

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENLERE
UYGULANAN SEMİNER VE ÖĞRENCİLERE YAPILAN
ETKİNLİKLERİN KATKILARI BAKIMINDAN DİJİTAL
VATANDAŞLIK OLGUSU

İsmail SARİ

DOKTORA TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Seyit TAŞER

Konya-2019

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE ÖĞRETMENLERE
UYGULANAN SEMİNER VE ÖĞRENCİLERE YAPILAN
ETKİNLİKLERİN KATKILARI BAKIMINDAN DİJİTAL
VATANDAŞLIK OLGUSU

İsmail SARİ

DOKTORA TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Seyit TAŞER

Bu çalışma BAP tarafından 181410002 nolu Doktora tez projesi olarak
desteklenmiştir.

Konya-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	İsmail SARI
	Numarası	148302043013
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretmenlere Uygulanan Seminer ve Öğrencilere Yapılan Etkinliklerin Katkıları Bakımından Dijital Vatandaşlık Olgusu

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

05/08/2019

Öğrencinin

Adı Soyadı İmzası

İsmail SARI



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	İsmail SARI
	Numarası	148302043013
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Seyit TAŞER
	Tezin Adı	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretmenlere Uygulanan Seminer ve Öğrencilere Yapılan Etkinliklerin Katkıları Bakımından Dijital Vatandaşlık Olgusu

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretmenlere Uygulanan Seminer ve Öğrencilere Yapılan Etkinliklerin Katkıları Bakımından Dijital Vatandaşlık Olgusu” başlıklı bu çalışma 10/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Seyit TAŞER	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Cevriye ÖZKARAL	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Mustafa ÖZGEN	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Sefer SOLMAZ	

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeler ve internet ağının sunmuş olduğu olanaklar, toplum hayatına yeni bir boyut kazandırmış; teknoloji kullanıcılarını çeşitli amaçlar çerçevesinde evde, okulda, tatilde, işyerinde vs. sanal dünyaya taşımaya başlamıştır. Bu gelişmelere rağmen teknolojik aygıtların doğru kullanılmaması, doğurduğu risklere karşı vatandaşların yeterli miktarda farkındalığa sahip olmaması, insanlara zarar verebilecek şekilde kullanılması gibi olumsuz sonuçlar da teknoloji alanında yaşanan gelişmelere paralel olarak doğmaya başlamıştır. Bu bağlamda sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel alanların dijital bağlantılar aracılığıyla yeniden şekillenmesi başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere, bütün teknoloji kullanıcılarını oluşturulan bu yeni dünyaya hazırlanmasını gerekli kılmıştır. Öğrencilerin demokratik bir zeminde toplumsal varoluşu için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılmasında ve nitelikli birer vatandaş olarak yetiştirilmesinde sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu yönüyle vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler eğitiminin, çağın gerektirdiği dijital vatandaşların yetiştirilmesine hizmet etmesi, büyük oranda önem taşımaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler eğitiminin dijital teknolojilerin etkileri kapsamında entegrasyonunun sağlanarak yeniden ele alınması, değerlendirilmesi ve bu dersin yürütücüsü konumunda olan sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla etkin bir şekilde aktarılması gerekli görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin uygun, sorumlu, üretken ve sorumlu kullanımına yönelik yeterlilikleri, 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere sahip demokratik dijital vatandaşların yetiştirilmesi için gerekli olan becerilerin aktarılmasında etkili olacaktır.

Akademik çalışmalarım boyunca gerek tez konusunun belirlenmesinde olsun gerekse tezin hazırlanması sürecinde olsun hiçbir şekilde maddi ve manevi desteğini esirgemeyen değerli tez danışmanım Doç. Dr. Seyit TAŞER'e şükranlarımı sunarım. Ayrıca tez izleme komitesinde yer alarak yaptıkları dönütlerle tezin hazırlanmasına yön veren hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ'ye ve Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Cevriye ÖZKARAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora çalışmasına başlamama sebep olan Prof. Dr. Hacı Ahmet ÖZDEMİR'e, teşvikleriyle şahsıma cesaret veren Prof. Dr. Cemal GÜVEN'e ve Prof. Dr. Güngör KARAUĞUZ'a teşekkür ederim. Aynı zamanda tezin hazırlanması sürecinde bilgilerinden istifade ettiğim değerli hocam Doç. Dr. Hatip YILDIZ'a, Araştırma Görevlisi Mehmet DEMİRKOL, Tuncay ARDIÇ'a ve ismini sayamadığım pek çok arkadaşşıma ve meslektaşşıma teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, zor günlerimde sıkıntılara ortak olan başta değerli annem ve babam olmak üzere, bütün aile fertlerime şükranlarımı sunarım.





Öğrencinin	Adı Soyadı	İsmail SARI
	Numarası	148302043013
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Seyit TAŞER
	Tezin Adı	Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğretmenlere Uygulanan Seminer ve Öğrencilere Yapılan Etkinliklerin Katkıları Bakımından Dijital Vatandaşlık Olgusu

ÖZET

Bu araştırma, dijital vatandaşlığa dayalı olarak sosyal bilgiler eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin ve dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerine katkısını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede öğrencilere ilişkin uygulama, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Diyarbakır İli, Ergani İlçesi İsmet Paşa Ortaokulunun 7/A ve 7/B sınıflarında öğrenim gören 66 öğrenciyle öğretmenlere ilişkin uygulama ise aynı eğitim-öğretim döneminde Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapan ve gönüllük esaslı çerçevesinde seminere katılan 25 sosyal bilgiler öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada deneysel yöntem benimsenmiştir. Bu bağlamda, öğrencilere yönelik “öntest-sontest kontrol gruplu model”, öğretmenlere yönelik ise “tek gruplu öntest-sontest model” kullanılmıştır. Çalışma grupları üzerinden toplanılan nicel veriler, SPSS 24.0 programından faydalanılarak çözümlenmiştir. Bu kapsamda öğrenciler üzerinden elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde Kovaryans Analizi’nden (ANCOVA), öğretmenler üzerinden elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde ise Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi’nden faydalanılmıştır. Diğer taraftan nitel verilerin çözümlenmesinde ise öğretmenler ve öğrenciler için betimsel analiz tekniğinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonucunda, gerçekleştirilen uygulamaların hem sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem de 7. sınıf ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlığın “dijital okuryazarlık”, “dijital ticaret”, “dijital güvenlik”, “dijital hak ve sorumluluklar”, “dijital sağlık”, “dijital etik”, “dijital kanun”, “dijital iletişim” ve “dijital erişim” alt boyutları konusunda becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı ve bu konuda kendilerine geniş bir bakış açısı kazandırdığı saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi çalışmalarının yapılması ve öğrencilerin nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilebilmesi için dijital vatandaşlık etkinliklerinin sosyal bilgiler öğretim programıyla bütünleştirilerek öğretilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Eğitimi, Dijital Vatandaşlık, Öğrenci, Sosyal Bilgiler Öğretmeni.



Öğrencinin	Adı Soyadı	İsmail SARI
	Numarası	148302043013
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Seyit TAŞER
	Tezin Adı	The Phenomenon of Digital Citizenship in Terms of the Contribution of Seminar and Activities Applied to Teachers and Students in Social Studies Education

SUMMARY

This study aims to investigate the contribution of the activities carried out in the social studies education based on digital citizenship the 7th grade students and social studies teachers took seminar of digital citizenship training to digital citizenship skills. The implementation regarding students in this frame was conducted with 66 students studying in the 7/A and 7/B classes of İsmet Paşa Secondary School in Ergani county, Diyarbakır province in 2016-2017 education year spring term; the implementation regarding teachers, in the same education term, with performing duty in secondary schools connected Ergani County National Education Directorate and with attending seminar 25 social studies teachers in a voluntary basis frame.

Experimental method was used in this research. Consequently, pretest-posttest control group design was used for students and one-group pretest-posttest design was used for teachers. Quantitative data collected from the study groups were analyzed by using SPSS 24.0 program. In this context, Covariance Analysis (ANCOVA) was used to analyze the quantitative data obtained from students, and Wilcoxon Signed Rank Test was used to

analyze the quantitative data obtained from teachers. On the other hand, descriptive analysis technique was used for teachers and students in the analysis of qualitative data.

As a result, it is determined that the practices performed have contributed to both social studies teachers and the 7th grade students regarding sub-dimension of digital citizenship “digital literacy”, “digital commerce”, “digital security”, “digital rights and responsibilities”, “digital health and wellness”, “digital etiquette”, “digital law”, “digital communication”, and “digital access”. This has given broad point of view to them. In order to develop in-service training for the development of digital citizenship skills of social studies teachers and to educate students as qualified digital citizens, it is suggested to teach the digital citizenship activities by integrating them with the social studies curriculum.

Keywords: Social Studies Education, Digital Citizenship, Student, Social Studies Teacher.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	ii
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU.....	iii
ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	vi
SUMMARY	viii
KISALTMALAR.....	xvii
TABLolar LİSTESİ.....	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxiv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	11
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	14
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.6. Tanımlar	15
İKİNCİ BÖLÜM.....	16
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	16
2.1. Vatandaşlık Kavramının Tarihçesi ve Gelişimi	16
2.2. Vatandaşlık Türleri.....	19
2.2.1. Aktif Vatandaşlık.....	20
2.2.2. Pasif Vatandaşlık	20
2.2.3. Sivil Vatandaşlık	21
2.2.4. Liberal Vatandaşlık	21
2.2.5. Komünal Vatandaşlık	22
2.2.6. Küresel Vatandaşlık.....	23
2.2.7. Çokkültürlü Vatandaşlık.....	23

2.2.8. Anayasal Vatandaşlık	24
2.2.9. Kurumsal Vatandaşlık	25
2.2.10. Müzakereci Vatandaşlık	25
2.2.11. Kritik Vatandaşlık	26
2.2.12. Avrupa Vatandaşlığı	27
2.2.13. Dijital Vatandaşlık	27
2.2.13.1. Dijital Vatandaşlığın Alt Boyutları	32
2.2.13.1.1. Dijital Okuryazarlık	33
2.2.13.1.2. Dijital İletişim	36
2.2.13.1.3. Dijital Ticaret	41
2.2.13.1.4. Dijital Etik	46
2.2.13.1.5. Dijital Erişim	50
2.2.13.1.6. Dijital Kanun (Hukuk)	53
2.2.13.1.7. Dijital Hak ve Sorumluluklar	55
2.2.13.1.8. Dijital Güvenlik	58
2.2.13.1.9. Dijital Sağlık	60
2.3. 21. Yüzyıl Sınıflarında Teknoloji ve Dijital Vatandaşlık	62
2.4. Dijital Vatandaşlık Eğitimi	79
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Kullanımının Önemi ve Dijital Vatandaşlık Eğitimine Etkisi	91
2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanım Yeterliliklerinin Dijital Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü	100
2.6. İlgili Araştırmalar	111
2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	111
2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	121
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	131
YÖNTEM	131
3.1. Araştırma Deseni (Modeli)	131

3.2. Çalışma Grubu	140
3.3. Çalışma Ortamı	146
3.4. Uygulama	147
3.5. Veri Toplama Araçları	148
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu	148
3.5.2. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği.....	149
3.5.2.1. Ölçeklerin Geçerliliğine İlişkin Bulgular.....	154
3.5.2.2. Ölçeklerin Ayırt Edicilik Özelliklerine yönelik Bulgular.....	169
3.5.2.3. Ölçeğin Güvenirliğine Yönelik Bulgular.....	178
3.5.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	183
3.6. Verilerin Analizi.....	184
3.6.1. Nicel Verilerin Analizi	184
3.6.2. Nitel Verilerin Analizi.....	184
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	186
BULGULAR VE YORUM	186
4.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	186
4.1.1. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'ne Yönelik Bulgular ve Yorum.....	186
4.1.1.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	187
4.1.1.2. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular.....	191
4.1.1.3. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	194
4.1.1.4. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	198

4.1.1.5. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	201
4.1.1.6. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	205
4.1.1.7. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	209
4.1.1.8. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular .	212
4.1.1.9. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Okuryazarlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular.....	215
4.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	218
4.2.1. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'ne Yönelik Bulgular.....	218
4.2.1.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	220
4.2.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	224
4.2.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	229
4.2.1.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular.....	233
4.2.1.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	237

4.2.1.6. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	241
4.2.1.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	246
4.2.1.8. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular.....	250
4.2.1.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular	254
BEŞİNCİ BÖLÜM	259
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	259
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	259
5.1.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına İlişkin Sonuçlar.....	259
5.1.1.1. Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	259
5.1.1.2. Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	260
5.1.1.3. Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	261
5.1.1.4. Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	262
5.1.1.5. Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	262
5.1.1.6. Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	263
5.1.1.7. Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	264
5.1.1.8. Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	264
5.1.1.9. Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	265

5.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Olarak Gerçekleştirilen Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına İlişkin Sonuçlar.....	273
5.1.2.1. Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	273
5.1.2.2. Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	274
5.1.2.3. Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	275
5.1.2.4. Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .	275
5.1.2.5. Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	276
5.1.2.6. Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	277
5.1.2.7. Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	277
5.1.2.8. Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	278
5.1.2.9. Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar	279
5.2. Öneriler	285
5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	285
5.2.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	285
5.2.1.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	286
5.2.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler	286
5.2.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	287
5.2.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	288
KAYNAKLAR	289
EKLER.....	320
Ek-1 Öğretmenlere Yönelik Araştırma İzin Yazısı.....	320
Ek-2 Öğrencilere Yönelik Araştırma İzin Yazısı.....	321
Ek-3 Seminer Uygulama Planı.....	322
Ek-4 7. Sınıf Düzeyinde Dijital Vatandaşlığa İlişkin Kazanımlar	324
Ek-5 Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Uygulandığı Öğrenme Alanları ve Üniteler.....	329

Ek-6 Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Uygulandığı Konulara Yönelik Günlük Ders Planları.....	338
Ek-7 Öğretmenlere Yönelik Kişisel Bilgi Formu	378
Ek-8 Öğrencilere Yönelik Kişisel Bilgi Formu	379
Ek-9 Öğretmenler İçin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği	380
Ek-10 Öğrenciler İçin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği	383
Ek-11 Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu.....	386
Ek-12 Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu.....	389
Ek-13 Özgeçmiş.....	392

KISALTMALAR

ISTE: (International Society for Technology in Education) Eğitimde Uluslar arası
Teknoloji Topluluğu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: (National Council for the Social Studies) Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin

FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

DVK: Dijital Vatandaşlık Kazanımları

COE: (Council of Europe) Avrupa Konseyi

OECD: (Organisation for Economic Cooperation and Development) Ekonomik
İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

SBÖ: Sosyal Bilgiler Öğretmeni

ÖĞ: Öğrenci

M: Madde

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi

TDK: Türk Dil Kurumu

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

SPSS: (Statistical Package for the Social Sciences) Sosyal Bilimler İçin İstatistik
Programı

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-1 İletişim Araçları	37
Tablo-2 Dijital Vatandaşlık Eğitiminde Paydaş Katılımı	86
Tablo-3 Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bağımsız Değişken Kapsamında Nitelikleri	143
Tablo-4 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağımsız Değişken Kapsamında Nitelikleri	145
Tablo-5 5’li Likert Ölçeği Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralıkları	150
Tablo-6 Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yerlilik Ölçütü Aralık Değerleri ve Yorumlar	156
Tablo-7 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği KMO ve Bartlett’s Değerleri	157
Tablo-8 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği KMO ve Bartlett’s Değerleri	157
Tablo-9 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İle İlgili Öz Değerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları	160
Tablo-10 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri	161
Tablo-11 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği ve Alt Boyutları	163
Tablo-12 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’yle İlgili Öz Değerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları	164
Tablo-13 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri	166
Tablo-14 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği ve Alt Boyutları	168
Tablo-15 Toplam-Madde Korelasyon Değerleri ve Değerlere İlişkin Yorumlar	170

Tablo-16 Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği Madde Analizi Sonuçları	170
Tablo-17 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin Madde Ayırt Ediciliğine Yönelik t-Testi Sonuçları.....	172
Tablo-18 Öğrencilere Yönelik Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği Madde Analizi Sonuçları	174
Tablo-19 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin Madde Ayırt Ediciliğine Yönelik t-Testi Sonuçları.....	176
Tablo-20 Cronbach Alfa Katsayısı Aralık Değerleri ve Yorumlar.....	179
Tablo-21 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İç Tutarlılık Analizi.....	179
Tablo-22 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Analizi	180
Tablo-23 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İç Tutarlılık Analizi.....	181
Tablo-24 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Analizi	182
Tablo-25 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Etik” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	188
Tablo-26 Dijital Vatandaşlığın “Etik” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ..	189
Tablo-27 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Ticaret” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	191
Tablo-28 Dijital Vatandaşlığın “Ticaret” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	192

Tablo-29 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Erişim” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	195
Tablo-30 Dijital Vatandaşlığın “Erişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	196
Tablo-31 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Sağlık” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	198
Tablo-32 Dijital Vatandaşlığın “Sağlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	199
Tablo-33 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Hak ve Sorumluluklar” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	202
Tablo-34 Dijital Vatandaşlığın “Hak ve Sorumluluklar” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	203
Tablo-35 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “İletişim” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	206
Tablo-36 Dijital Vatandaşlığın “İletişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	207
Tablo-37 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Kanun” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	209
Tablo-38 Dijital Vatandaşlığın “Kanun” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	210
Tablo-39 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Güvenlik” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	212

Tablo-40 Dijital Vatandaşlığın “Güvenlik” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	213
Tablo-41 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Okuryazarlık” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	215
Tablo-42 Dijital Vatandaşlığın “Okuryazarlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	216
Tablo-43 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Bütününe İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	219
Tablo-44 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Bütünü İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları.....	220
Tablo-45 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Etik Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	221
Tablo-46 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Etik Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları.....	222
Tablo-47 Dijital Vatandaşlığın “Etik” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	222
Tablo-48 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	225
Tablo-49 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Ticaret Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	226
Tablo-50 Dijital Vatandaşlığın “Ticaret” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.	227
Tablo-51 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Kanun Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	230
Tablo-52 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Kanun Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	231
Tablo-53 Dijital Vatandaşlığın “Kanun” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri .	232

Tablo-54 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	234
Tablo-55 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Okuryazarlık Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	235
Tablo-56 Dijital Vatandaşlığın “Okuryazarlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	236
Tablo-57 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	238
Tablo-58 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Sağlık Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	239
Tablo-59 Dijital Vatandaşlığın “Sağlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri..	240
Tablo-60 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Erişim Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	242
Tablo-61 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Erişim Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	243
Tablo-62 Dijital Vatandaşlığın “Erişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri .	244
Tablo-63 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin İletişim Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	246
Tablo-64 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin İletişim Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	247
Tablo-65 Dijital Vatandaşlığın “İletişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	248
Tablo-66 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	250
Tablo-67 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Güvenlik Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	251

Tablo-68 Dijital Vatandaşlığın “Güvenlik” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	252
Tablo-69 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları	254
Tablo-70 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları	255
Tablo-71 Dijital Vatandaşlığın “Hak ve Sorumluluklar” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	256

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1 Dijital Vatandaşlığın Kavramsal Modeli.....	82
Şekil-2 Dijital Vatandaşlık Öğretiminin Dört Aşamalı Teknoloji Öğrenme Çerçevesi.....	88
Şekil-3 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Geliştirilme Aşamaları.....	150
Şekil-4 Dijital Vatandaşlığın Boyutları	151



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırma konusu ile ilgili belli başlı tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dijital teknolojilerin sahip olduğu çok boyutlu fonksiyonlar ve bu fonksiyonların gündelik işlerde sağlamış olduğu kolaylıklar dijital teknolojilerin, toplum hayatının birçok alanında geniş bir yer edinmesine yol açmıştır (Moor, 2005: 117). Bu gelişmelere paralel olarak dijital teknolojilerin yanlış ve art niyetli kullanımı dijital vatandaşlık sorunlarının doğmasına sebep olmuştur. Bu sorunlar ayrıca salgın hastalık gibi geniş kitlelere yayılmaya başlamıştır (Ribble, 2006: 1). Web siteleri aracılığıyla dijital vatandaşların korkutulması ve tehdit edilmesi, yasal olmayan yollardan film ya da müzik indirilmesi, kimlik bilgilerinin çalınması, internet aracılığıyla akademik araştırmalarda intihallerin yapılması, ders boyunca cep telefonu ya da dizüstü bilgisayarlarının oyalanma aracı olarak kullanılması, dijital ortamda dolandırıcılık yapılması vb. olumsuz durumlar, dijital teknolojilerin yanlış ve art niyetli kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan belli başlı sorunlar haline gelmiştir (Ribble, Bailey ve Gerald, 2004: 6-7). Bu sorunlardan en çok da öğrenciler etkilenmiştir. Yapılan araştırmalar, teknoloji kullanımının öğrenciler arasında çok hızlı bir şekilde yaygınlaştığını, çok sayıda katkısına rağmen, öğrencilerin teknoloji kullanımı konusundaki yetersizliklerinden dolayı birçok sorunla karşı karşıya kaldıklarını ve zamanlarının büyük bir kısmını teknolojik araçlarla oyalanmakla geçirdiklerini ortaya koymuştur (Foehr, Rideout ve Roberts, 2010: 2). Bu sonuçlar, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımı konusunda bilgilendirilmesini, becerilerinin geliştirilmesini ve dijital ortamdan gelebilecek zararı engelleme konusunda yeterliliklerinin artırılması gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur (Pusey ve Sadara, 2012: 87).

Sosyal, siyasal ve ekonomik alanların sanal bağlantılarla yeniden şekillenmesi ve öğrencilerin demokratik bir zeminde etkin birer dijital vatandaşlar olarak yetiştirilmesi ihtiyacı (NCSS, 2013), dijital vatandaşlık becerilerini 21. yüzyıl öğretmenlerinin sahip olması gereken bir yeterlilik alanı haline getirmiştir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusundaki yeterlilikleri, öğrencilerin nitelikli birer dijital vatandaşların yetiştirilmesine önemli oranda katkı sağlamaktadır (International Society for Technology in Education [ISTE], 2008a: 2). Teknolojilere dayalı değişen dünya şartlarında öğrencilerin küresel dünyaya hazırlanmalarını bütün öğretmenlerin sorumluluğu olduğu gibi (Güven, 2004: 21) en çok da sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumlulukları arasında yer almaktadır (National Council for the Social Studies [NCSS], 2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknoloji kullanım yeterlilikleri ve teknolojileri derse entegre etme becerileri sosyal bilgiler dersinin daha anlamlı kılınmasında, öğrencilerin derse aktif katılımlarının sağlanmasında, motivasyonlarının artırılmasında, çevrimiçi faaliyetlerde güvenli ve sorumlu bir şekilde hareket etmelerinde, problem çözme ve kritik düşünme becerilerinin geliştirilmesinde, başarılarının artırılmasında ve demokratik birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmelerinde önemli bir rol oynamaktadır (Heafner, 2004: 47). Bu bağlamda teknolojilere dayalı oluşan yeni toplum düzeni, temel gayesi nitelikli vatandaşlar yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersinden beklentileri artırmakla birlikte bu dersin öğretiminden sorumlu olan sosyal bilgiler öğretmenlerini elektronik ya da bilgi çağına taleplerini karşılamalarını ve teknolojik gelişmelerin toplum üzerindeki etkileriyle ilgilenmelerini zorunlu kılmıştır (Mason, Berson, Diem, Hicks, Lee ve Dralle, 2000: 114).

Dijital vatandaşlık, sadece teknoloji kullanımına yönelik sınırlı bir dizi davranış kurallarını temsil etmez. Dijital vatandaşlık, teknolojinin toplumsal alandaki etkisine bağlı olarak sürekli gelişme kaydeden bir konudur. Bu yönüyle, sadece öğretmenleri, öğrencileri ya da ebeveynleri değil bütün toplumu etkileyen bir sorundur. İnternet ağının sunmuş olduğu çok boyutlu kişiler arası iletişim olanağı, beraberinde birbirinden farklı sorunların doğmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda; küresel farkındalık, çok boyutlu kültür bilinci, kişisel ve küresel sorumluluk, yasallık, güvenlik, etik değerler ve toplumsal kanun, tutum ve davranışlar dijital

ortamda yeni bir şekil almış ve bu yönüyle yeniden ele alınıp değerlendirilmesi gereken konular haline gelmiştir (ISTE, 2012: 1). Dolayısıyla dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında, dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımına ilişkin bütün dijital teknoloji kullanıcılarına hitap edebilecek çok boyutlu ortak bir protokolün oluşturulması ve öğretimi gerçekleştirilmediği sürece, çevrimiçi toplumlarda hangi olumsuz sonuçların ve zararların gelişebileceğini kestirebilmek zor olacaktır (Ribble, 2009: 14).

Dijital teknolojiler son yıllarda hızlı bir şekilde yayılarak hemen hemen toplumun her yaş kademesinde kendisi için kullanıcı kitlesi oluşturmaya başlamıştır. Bu yayılma etkisi dijital teknolojilerin kullanım yaşını okul öncesi döneme kadar düşürmüş ve çocukların zaman geçirdiği farklı bir yaşam alanı oluşturmaya başlamıştır. Bu gelişmeler, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin bilgi, beceri, değer ve davranışların erken yaştan itibaren çocuklara aşılmasını zorunlu kılmıştır (Ribble, 2008: 14-15). Bilgi ve iletişim kaynaklarıyla erken yaştan itibaren tanışan çocukların, dijital vatandaşlık algısı yüksek birer birey olarak yetiştirilmelerinde, eğitimcilerin önemli rolü bulunmaktadır (Ribble, 2009: 14-15; Lubelfeld, Polyak ve Caposey, 2018: 40). Bir başka ifadeyle, eğitimcilerin dijital teknolojilerin etkin ve verimli kullanımına yönelik sahip olduğu beceriler, 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip, nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine önemli oranda katkı sağlamaktadır (Greenhow, 2010: 24-25; Bearden, 2016: 2).

Dijital teknolojiler, öğrencilerin hızlı bir şekilde bilgiye ulaşmalarını, elde ettikleri bilgiyi sorgulamalarını ve geniş bir bakış açısıyla yapılandırmalarını mümkün kılmaktadır. Ancak öğrencilerin, dijital teknolojilerin sunmuş olduğu olanaklardan faydalanarak bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde ödev ya da araştırmalarını yaparken başvurdukları yanlış yöntemler, akademik çalışmaları olumsuz etkilemeye başlamıştır. Bu olumsuz etkilerden biri de intihal sorunudur. İntihal, teknolojinin yanlış ve art niyetli kullanımına yönelik bir örnektir. Bilgisayar kullanımının yaygınlaşması ve internet ağının sunmuş olduğu olanaklar, öğrencilerin bir kısmını çalışmalarını, internet aracılığıyla ulaştıkları dokümanları kopyalama-yapıştırma yaparak tamamlamalarına ya da direk internetten indirerek kendileri

yapmış gibi sunmalarına neden olmaktadır (Ribble, 2006: 24). İntihal, dijital teknolojilerin yaygınlaşmadığı dönemlerde de var olan bir sorun olduğu gibi dijital teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte son yıllarda öğrencilerin çalışmalarında sıkça gözlemlenen sorunlardan biri haline gelmiştir (Newlon, 2009: 13). Bu durum öğrencileri araştırmaya ve incelemeye yönelik faaliyetlerden alıkoymaktadır. Kolay ve zahmetsiz bir şekilde bilgiye ulaşp bunu doğru kabul ederek sonuca ulaşma gayreti, öğrencilerin belirli bir alanda derinlemesine düşünme ve kafa yorma veya akıl yürütme hususunda pasifleştirmektedir. Bu noktada bir başka sorun da alınan bilgilerin kaynağının değerlendirilmemesidir. Bu nedenle dijital okuryazarlık daha çok önemli hale gelmiştir.

Öğrenciler, yetişkinler için üretilen dijital teknolojileri kullanmaktadır. Bu durum, onların dijital araçları kullanırken kişilerarası ilişkilerde daha olgun davranmalarını ve bu süreçte dengeyi korumalarını gerektirmektedir. Ancak çoğu zaman, çocuklar belirtilen bu durumları karşılayamadıkları için dijital teknolojilerden kaynaklı zararlara karşı kendilerini koruyamamaktadırlar (Ribble ve Miller, 2013: 137). Dolayısıyla, nitelikli bir dijital vatandaşın sahip olması gereken davranışlar öğrencilere sıklıkla hatırlatılmalı ve bu doğrultuda yetiştirilmeleri sağlanmalıdır (Chou, Block ve Jesness, 2012: 23). Dijital teknolojilerin uygun, sorumlu ve etik kullanımı konusunda öğrenciler bilgilendirilmediği sürece, herhangi bir şekilde çevrim içi faaliyetlere katılacak, belirli bir bilinç düzeyinde olmadıkları çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalacak ve bu sorunlar kimi zaman onların bütün hayatlarını olumsuz etkileyebilecek bir hal almaya başlayacaktır. Dolayısıyla, dijital teknolojilerin sağlamış olduğu pozitif etkilere karşın, riskleri konusunda öğrencilerin belirli bir bilinç düzeyine getirilmesi, dijital ortamdan gelebilecek zararların en az seviyeye çekilmesini veya ortadan kaldırılmasını sağlayacaktır (Snyder, 2016: 32). Bu doğrultuda, öğrencilerin dijital toplumun etkileşimli etkin birer üyesi haline getirilmesinde öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler, öncelikle dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin öğrenme aşamalarını sınıflarında etkin bir şekilde uygulamalı ve öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Ribble, 2011: 12).

Eğitim kurumlarında öğrencilerin dijital teknolojileri yanlış ve art niyetli kullanması başlıca problemler arasında yer almaya başlamıştır. Bu problemler kontrol edilemez ve önlenemez bir boyuta ulaşmıştır (Ribble ve Bailey, 2006: 26). Eğitim kurumları, her ne kadar öğrencilerin bu konudaki davranışlarını olumlu yönde devşirmeye yönelik uygun kullanım politikaları belirlemeye çalışmışsa da bu uygulamalar pek de verimli olamamıştır (Ribble, 2006: 1). Ayrıca Hollandsworth, Dowdy ve Donovan (2011: 46), uygun kullanım politikalarının, mevcut dijital vatandaşlık sorunlarının çözümünde tamamlayıcı bir rol oynayamadığını, dijital teknolojilerin etik kurallar çerçevesinde kullanımı konusunda yetersiz kaldığını, dolayısıyla dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımına ilişkin nitelikli öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Diğer taraftan Ribble ve Bailey (2004: 22), eğitim kurumlarının, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin uygun kullanım politikalarının tatmin edici olmadığını, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin uygulama faaliyetlerinin basit düzeyde kaldığını ve geniş bir yelpazede sosyal ve ahlaki değerleri ele almaktan uzak olduğunu belirtmektedir. Ayrıca tatmin edici olmayan bu teknoloji kullanım politikalarının, öğrenciler arasında sıkça görülen tehdit, korkutma, illegal müzik ya da video indirme, intihal ve ders boyunca öğrenci arkadaşlarını rahatsız etme gibi olumsuz davranışları minimize etmede yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

Bazı öğrencilerin, çevrimiçi faaliyetlerde nasıl davranması gerektiği konusunda ciddi eksikleri bulunmaktadır. Sosyal sorumluluk, etik, saygı gibi davranışlarda görülen bu eksiklikler, öğrencilerin, çevrimiçi faaliyetlerinde başkalarıyla çatışma yaşamalarını kaçınılmaz kılmaktadır. Öğrencilerin, dijital teknolojilerin sorumlu ve uygun kullanımı konusunda yeterince eğitilememesi durumu, bu sorunların temel kaynağı olarak görüldüğü gibi ayrıca bu sorunların katlanarak büyümesindeki temel faktör olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, bu konuda eğitim kurumlarına önemli sorumluluklar düşmektedir. Eğitim kurumları, öncelikle bir öğrenciyi küresel toplumun etkin bir vatandaşı olacak şekilde yetiştirmelidir (Snyder, 2016: 36). Ribble ve Bailey (2005: 2) bu bağlamda eğitim kurumlarının, nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine yönelik, uygulama boyutunun ağır bastığı, güncel bir eğitim müfredatının hazırlanmasını ve bu doğrultuda öğretim yapılmasını

önermektedir. Aksi takdirde, dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımının hiçbir zaman tam anlamıyla kanun ve kurallarla sağlanamayacağını ifade etmektedirler.

Dijital teknoloji kullanımının yaygınlaşması ile birlikte teknoloji kullanıcıları zamanlarının çoğunu dijital ortamda geçirmektedir. Bu süreç boyunca dijital vatandaşlar sanal ortamda kimi zaman art niyetli kişilerin saldırılarına maruz kalmaktadır. Bu saldırılar, siber zorbalık olarak nitelendirilmektedir (Slovak ve Singer, 2011: 5; Willard, 2007: 64-65). Siber zorbalık, dijital teknolojiler aracılığıyla kişi ya da kişileri teknik ya da psikolojik açıdan kasıtlı ve tekrara dayalı olumsuz etkileme veya zarara uğratma eylemidir (Vandebosch ve Cleemput, 2008: 499-500). Siber zorbalığın teknik boyutu, elektronik zorbalık olarak tanımlanmaktadır. Kişilerin şifrelerini ele geçirmek, web sitelerini kırmak, banka hesaplarını ele geçirmek, bilgisayar yazılım ve donanımlarını çökertmek, spam içeren mailler göndermek gibi olumsuz durumları içerir (Arıcak, 2012: 10-12). Siber zorbalığın psikolojik boyutu ise elektronik iletişim zorbalığı olarak tanımlanmaktadır. Kişiyi şiddete maruz bırakma, kasıtlı ve sürekli rahatsız etme, kişinin özel hayatına ilişkin bilgileri yayma, dışlama gibi olumsuz durumlar bu kategoride ele alınabilir (Tamer ve Vatanartıran, 2014: 5). Siber zorbalığa maruz kalan bireylerde korku, saldırganlık, depresyon, intihar, yeteneklerini gerektiği şekilde kullanamama, insanlara karşı güvensizlik gibi olumsuz sonuçlar oluşabilmektedir (Hinduja ve Patching, 2011: 2-4).

Ebeveynler ve öğretmenler eskiden çocukları dijital ortamın zararlarından korumak için ya öğrencilerin dijital teknoloji kullanımını yasakladı ya da bunların dijital ortama erişimlerini engellerdi. Uzun boyunca uygulanan bu yöntem, öğrencileri dijital ortamın zararlarından koruma noktasında yetersiz kalmıştır. Uzun soluklu araştırma ve tecrübeler göstermiştir ki çocukları dijital ortamın zararlarından korumanın en etkili yolu, onları bu konuda eğitmek, sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlamak ve onlara örnek olmaktır. Ebeveyn ve öğretmen faktörleri yanında çocuklara da bu konuda önemli sorumluluklar düşmektedir. Öncelikle, çocuklar, dijital ortamda yaşadıklarını ve bilmek istediklerini güvendiği kişilerle (anne, baba,

öğretmen vs.) paylaşmalı, onların bu konudaki tecrübelerinden faydalanmalı ve kişisel bilgilerini dijital ortamda herkesin ulaşamayacağı şekilde korunması gerektiği yönünde tedbirler almalıdır. Ayrıca çocuklar ebeveynlerin rehberliğinde dijital ortama katılmalıdır. Çocukların, ebeveynlerin dijital ortamda nasıl davrandıklarına, nasıl yazıştıklarına, nelere dikkat ettiklerine, hangi sitelerde zaman harcadıklarına vb. eylem ve faaliyetleri takip etmelerine olanak sağlanmalıdır. Çünkü çocuklar dijital ortamda neyin doğru neyin yanlış; neyin faydalı neyin zararlı olduğunu çoğu zaman bilmezler. Bu konuda ebeveynler de mümkün olduğu sürece açık ve anlaşılır bir biçimde çevrimiçi bilgi ve tecrübelerini çocuklarla paylaşmalı ve dijital ortamda nasıl davranılması gerektiğini örnek davranışlarıyla çocuklara öğretmelidir (Hinduja ve Patching, 2011: 5-8).

Türkiye’de, eğitim-öğretim politikaları kapsamında uzun yıllardan beridir okullarda teknoloji kullanımının yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır. FATİH Projesi (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi), bu güne değin yapılmış çalışmaların en büyüğünü teşkil etmektedir. 2010-2011 eğitim-öğretim döneminde ortaöğretim kademesinde uygulanmaya başlanılan ve kademeli olarak 2019 yılına kadar bütün okulları kapsayacak şekilde sürdürülmesi planlanan bu projeyle; bütün sınıflarda internet ağı ve etkileşimli tahta hizmeti sağlanması ayrıca her bir öğrencinin tablet bilgisayar sahibi olması hedeflenmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılmasını yaygınlaştırmak amacıyla yapılan bu çalışmalar, çok önemli adımlar olarak nitelendirilebilir. Ancak 21. yüzyıl becerilerine sahip güvenli ve sorumlu vatandaşların yetiştirilmesi, bu teknolojilerin derslerin hedef ve kazanımları doğrultusunda öğretim müfredatına entegre edilmesini gerektirmektedir. Sosyal bilgiler, bu ihtiyaca cevap verebilecek kilit ders konumundadır. Çünkü bireylerin iyi vatandaş olarak yetiştirilmesi görevi bu derse yüklenmiş bulunmaktadır. Dolayısıyla bireylerin dijital dünyaya hazırlanması da bu ders çerçevesinde gerçekleştirilebilir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında becerilerinin geliştirilmesi hem de sosyal bilgiler dersinin amaçları doğrultusunda teknolojileri etkin ve verimli kullanmaları konusunda yeterliliklerinin artırılması, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikli dijital

vatandaşların yetiştirilmesindeki engellerin aşılmasına önemli oranda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dijital vatandaşlık konusuyla ilgili yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde, yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Ayrıca dijital vatandaşlık etkinlikleri kapsamında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerini geliştirmeye ve etkinliklerin katkı düzeyini belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın, dijital vatandaşlık konusuyla ilgili literatürdeki bir boşluğu doldurma ihtiyacını gidermekten doğduğu denilebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, sosyal bilgiler eğitiminde dijital vatandaşlık kapsamında uygulanan seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin, uygulanan etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık becerilerine katkısını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmen ve öğrenci gruplarına yönelik test edilen hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri kapsamında test edilen hipotezler şunlardır:

1. Dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen seminer, öğretmenlerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili midir? Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan hipotezler sınanmıştır:

Hipotez 1.1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin bütününden aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “etik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “ticaret” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “erişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “sağlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “hak ve sorumluluk” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “iletişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.8. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “kanun” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.10. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrasındaki durum (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Yukarıda yer alan hipotezlerle birlikte, araştırma konusu kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital vatandaşlık konusundaki görüşleri nelerdir?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında gerçekleştirilen seminerin dijital vatandaşlık becerilerine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

7. sınıf öğrencileri kapsamında test edilen hipotezler şunlardır:

2. Dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili midir? Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan hipotezler sınanmıştır:

Hipotez 2.1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin bütününden aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “etik” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “ticaret” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “kanun” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “sağlık” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “erişim” alt boyutundan aldıkları sınav puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “iletişim” alt boyutundan aldıkları sınav puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.9. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları sınav puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2.10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “hak ve sorumluluk” alt boyutundan aldıkları sınav puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere anlamlı bir fark vardır.

Yukarıdaki hipotezlerle birlikte, araştırma konusu kapsamında aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin, dijital vatandaşlık konusundaki görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital vatandaşlık becerilerine katkısı konusundaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dijital teknolojiler, son yıllarda toplum hayatında inanılmaz boyutlarda değişimler oluşturmaya başlamıştır. Akıllı cep telefonları, tabletler, dizüstü bilgisayarları gibi teknolojik ürünler, hayatımızın olmazsa olmazları arasında yer almıştır. Bu teknolojik ürünlerin sahip olduğu internet özelliği ise toplum hayatına yeni bir boyut kazandırmış; teknoloji kullanıcılarını evde, okulda, tatilde, işyerinde vs. dijital ortama taşımaya başlamıştır. Gerçek hayatın birçok yönüyle dijital ortama yansımaya sebep olan bu gelişmeler, aynı zamanda başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere, bütün teknoloji kullanıcılarının bu teknolojileri uygun, sorumlu ve etik kullanmasını gerekli kılmıştır. Bu ihtiyacı gidermenin en etkin yolu da kuşkusuz, teknolojiyle bütünleştirilmiş bir eğitim sürecinden geçmektedir.

Dijital teknolojiler ve internet ağı, teknoloji kullanıcılarına öğrenme, eğlenme, sosyal etkileşim gibi pek çok konuda çeşitli fırsatlar sunmaktadır. İnternet, bu fırsatlarla birlikte aynı zamanda çeşitli sorun ve riskleri de kendi içerisinde barındırmaktadır (Alberta Education, 2013: 1). İçerik riskleri, temas riskleri, ticaret riskleri (Çubukçu ve Bayzan, 2013: 153); siber zorbalık, telif hakları ihlalleri, kimlik bilgisi hırsızlığı, intihal, dolandırıcılık, istismar vs. gibi olumsuz durumlar, teknoloji kullanıcılarının karşı karşıya kalmış oldukları belli başlı risk ve sorunlardır (Ribble, Bailey, Gerald ve Ross, 2004: 6-7). Mevcut olumsuz durumların ortadan kaldırılmasında ve geleceğin demokratik dijital vatandaşlarının yetiştirilmesinde, eğitim kurumlarına çok önemli sorumluluklar düşmektedir (EUN, 2016: 13). Eğitim kurumları, sosyal bilgiler dersi ve bu dersin en önemli ögesi konumunda olan sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla kişinin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek (Tay, 2011: 5) gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerleri belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilere kazandırmaya yönelik çalışmalar yapar. Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin etkin ve verimli kullanımına yönelik becerileri, demokratik dijital vatandaşların yetiştirilmesine önemli oranda katkı sağlamaktadır (Greenhow, 2010: 24-25; Bearden, 2016: 2).

Sosyal bilgiler dersi geçmiş, gelecek ve bugün bağlamında, öğrencilere gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan nitelikli vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Yiğit, 2011: 15). Nitelikli vatandaşların sahip oldukları özelliklerden birisi de değişen toplum düzenine ayak uydurabilmeleridir. Bu bağlamda nitelikli vatandaşların gerçek hayatta sergilemiş olduğu davranışların aynısını dijital teknolojilere dayalı oluşturulan sanal dünyada da sergilemeleri gerekmektedir. Vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler eğitiminin, çağın gerektirdiği dijital vatandaşların yetiştirilmesi sorumluluğunu aktif bir şekilde yerine getirmesi, büyük oranda önem taşımaktadır (Görmez, 2017a: 11). Çünkü ekonomik, sosyal ve politik alanların sanal bağlantılarla yeniden şekillenmesi, çocukların ve gençlerin demokratik bir zeminde etkin birer vatandaş ve tüketici olarak bu ortamlara hazırlanmasını gerekli kılmıştır. Yaşanan bu gelişmeler, sosyal bilgiler öğrenme

tipinin, teknolojilerin etkileri kapsamında yeniden düşünülüp ele alınması gerektiğini ortaya koymuştur (NCSS, 2013).

Öğrencilerin, teknolojilere dayalı olarak oluşturulan dünyaya hazırlanmasında ve demokratik birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli rolü bulunmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, bilgi ve iletişim teknolojilerini sosyal bilgiler dersine entegre ederek, her öğrencinin dijital vatandaşlık becerilerini etik değerler doğrultusunda geliştirmeli ve onları dijital toplumun güvenli, sorumlu ve yaratıcı birer bireyi haline getirmelidir (Aydın, 2015: 142). 21. yüzyılın gerektirdiği bu becerilere sahip öğrencilerin yetiştirilebilmesi, öncelikle sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu beceriler konusunda yeterli düzeyde olmasını gerektirmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenim faaliyetleri boyunca aldıkları eğitimin ayrıca katıldıkları kurs, uzaktan eğitim ve seminerlerin bu becerilerin geliştirilmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu yönüyle ilgili uygulamalar aracılığıyla dijital vatandaşlık becerileri istenilen düzeye getirilen sosyal bilgiler öğretmenleri; dijital teknolojileri etkin ve verimli kullanan, dijital ortamda karşılaştığı problemleri çözen, hem kendisi hem de başkaları adına mantıklı kararlar alabilen, bilgiyi üreten ve paylaşan, dijital teknolojilerle demokratik faaliyetlere tam katılım gösteren, hak ve sorumluluklarını bilen ve kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde hareket eden öğrencilerin yetiştirilmesine önemli oranda katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda dijital vatandaşlık uygulamaları kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmanın, hem sosyal bilgiler öğretmenlerine hem de 7. sınıf öğrencilerine çeşitli şekillerde katkı sağlaması beklenilmektedir. Dolayısıyla, öğretmenler boyutuyla bu çalışmanın,

- Dijital teknoloji uygulamaları kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlaması,
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlaması,
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin nasıl geliştirilebileceğine yönelik uygulayıcılara seçenek sunması,

- Elde edilen bulgulardan hareketle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik öneriler sunması,
- Dijital vatandaşlık konusu ile ilgili yapılacak araştırmalara yön vermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrenciler boyutuyla bu çalışmanın,

- Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlaması,
- Dijital vatandaşlık eğitiminin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'yla ilişkilendirilmesine olanak sağlaması,
- 21. yüzyılın gerektirdiği vatandaş tipinin yetiştirilmesine katkı sağlaması,
- Dijital teknolojilerin sosyal bilgiler dersine entegrasyonunu dijital vatandaşlık eğitimi çerçevesinde ortaya koyması,
- Öğrencilerin nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesi konusunda uygulayıcılara alternatifler sunması, bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Öğretmenlerin ve öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların onların gerçek düşüncelerini yansıttığı,
- Ölçeklerde yer alan ifadelerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini ölçmek için yeterli olduğu,
- Deney grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde, katılımcıların, görüşlerini samimi bir şekilde ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, çalışmada kullanılan veri toplama araçları (Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçekleri ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları) ile sınırlıdır.
- Araştırma, Diyarbakır/Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapan ve seminere gönüllü olarak katılan sosyal bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır.

- Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır/Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İsmet Paşa Ortaokulunda öğrenim gören 7/A ve 7/B sınıflarıyla sınırlıdır.
- Dijital vatandaşlık öğretim programına dayalı olarak kazandırılması düşünülen becerilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Dijital Vatandaşlık: Toplumsal faaliyetlere internet ağı üzerinden katılma ve dijital teknolojilerin etkin ve verimli kullanılması becerisidir (Mossberger, 2009: 173).

Sosyal Bilgiler Eğitimi Dersi: Sosyal bilgiler, gelişen ve değişen dünya şartlarında gücünü bilgiden alıp doğru karar verebilen ve karşılaştığı sorunları doğru çözebilen aktif vatandaşların yetiştirilmesini sağlamak üzere, sosyal ve beşeri bilimlerinin bilgi ve yöntemlerini sistematik olarak kaynaştırarak kullanılmasına imkân sağlayan bir öğretim programıdır (Öztürk ve Deveci, 2011: 2).

Öğrenci: “Bir bilim veya sanat yetkilisinin gözetimi ve yol göstericiliği altında belli bir konuda çalışan kimse” (TDK, 2005: 1532).

Öğretmen: “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” (MEB, 1973: 5109).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölüm, çalışmanın temel yapısını meydana getiren kuramsal açıklamaları ve konu ile ilgili yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmaları içermektedir.

2.1. Vatandaşlık Kavramının Tarihçesi ve Gelişimi

Yunan şehir devletlerinde ortaya çıkan vatandaşlık kavramı, zaman içerisinde çeşitli fikir akımlarının da etkisinde şekillenerek özellikle, batı toplumlarından başlayarak bütün dünyaya yayılmaya başlamıştır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012: 41). Vatandaşlık (yurttaşlık), köken olarak “cite” yani “şehir” kavramına dayanmaktadır. Antik Yunanlılarda aynı şehirde yaşayan bireylerin oluşturmuş olduğu birlik, “citizen” yani “vatandaş veya yurttaş” olarak adlandırılmıştır (Heater, 2007: 17). Vatandaşlık kavramı ilk kez eski yunan filozoflarından Aristoteles tarafından sistematik bir şekilde tanımlanmaya çalışılmıştır. Ona göre vatandaş, erdem ve iyilik değerleri çerçevesinde, zengin sınıfın kendi şehir devleti için fedakârlıkta bulunmasıdır. Bununla birlikte, Solon reformları aracılığıyla, sınıf (özgür-köle) ve refah düzeyi çerçevesinde ele alınıp sınırları belirlenen vatandaşlık kavramı (Reisenberg, 1992: 3-15); eski Romalılar tarafından da farklı bir bakış açısı ile ele alınarak, hak ve sorumluluklar çerçevesinde bir topluluğun üyesi olan bireyleri tanımlamak üzere kullanılmıştır. Ancak, hangi hak ve yükümlülüklerin vatandaşlık bağı kapsamında değerlendirilmesi gerektiği konusu ise uzun yıllar boyunca tartışma konusu olmuştur (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012: 41).

Ortaçağ Avrupa'sında Antik Yunan ve Roma İmparatorluğu döneminde, belirli bir sınıfın çıkar ve sorumluluklarını güden vatandaşlık anlayışı gücünü yitirmeye ve yerini Hristiyanlık öğretilerine dayalı bir toplum anlayışına terk etmeye başlamıştır. Hristiyanlık, daha önce inşa edilmeye çalışılan bireyin devlet ya da topluma dayalı aidiyet değerlerini, inanç eksenli düşünceler çerçevesinde değişime uğratmış; herhangi bir sınıfın üstünlüklerini belirtmekten uzak, eşitlik temelinde Tanrının buyruklarına koşulsuz itaat eden bir toplum anlayışının oluşmasını sağlamaya

çalışmıştır (Clarke, 1996: 21). Din öğretilerinin ağır bastığı, kilisenin toplumun yegane yönlendiricisi konumunda olduğu bu dönemde, siyasal yapılanmanın temel öğelerini oluşturan katılım ve ortaklık gibi kavramlar, önemini yitirmeye başlamıştır (Reisenberg, 1992: 87). Bu bağlamda, Hristiyanlık inancının, vatandaşlık anlayışının gelişim sürecini olumsuz etkilediği söylenilebilir. Çünkü Hristiyanlık inancına dayalı olarak oluşan toplumsal yapılanmanın, eşitlik temelinde olmasa bile Antik Yunan ve Roma döneminde demokratik katılım yoluyla birey-devlet ekseninde, ortak bir mutabakatın yansıması olarak şekillenen vatandaşlık anlayışının arka plana itilmesine sebep olduğu görülmektedir.

Ortaçağ Avrupa'sında kilisenin egemenlik anlayışı yanında, vatandaşlık haklarının gelişim sürecini olumsuz etkileyen gelişmeler de meydana gelmiştir. Bu gelişmelerden biri yerel boyutta siyasi bir yapılanmayı ifade eden feodalitedir. Feodalite, Batı Roma İmparatorluğunun yıkılmasında sonra Avrupa ülkelerinde devlet erkinin zayıfladığı bir dönemde, lordlar ve vassallar arasında çeşitli hak ve sorumluluklar çerçevesinde ortaya çıkmış bir siyasi yapılanmadır. Bu özerk siyasi yapılanma; sosyal, kültürel, dini ve ekonomik değerler çerçevesinde toplumu, kişilerin bulunduğu konuma göre kendi içerisinde ayrıcalıklara dayalı, çeşitli katı toplumsal sınıflara ayırmıştır (Pirenne, 2000: 141; Ülgen, 2010: 3). Bu yapılanma içerisinde, hiyerarşik olarak asiller (soylular), rahipler ve burjuvalar en imtiyazlı sınıfı teşkil etmişken; köylülerin bir kısmını oluşturan serfler ise en imtiyazsız sınıfı teşkil etmiştir. Hiçbir siyasi ve sosyal hakkı bulunmayan serfler, malikâne sahipleri için çalıştırılmış, onların mülkiyeti olarak görülmüş ve mal gibi alınıp satılmıştır (Aydemir ve Genç, 2011: 229). Mevcut bilgilerden hareketle, feodalizmin egemen olduğu dönemde, sadece bazı kesimlerin hak ve sorumluluklarını güvence altına alan sınıfsal bir mutabakatın var olduğu, toplumun ortak hukuk kurallarından yoksun olduğu ve Antik Yunan ve Roma döneminden kalma sınıfsal vatandaşlık anlayışının şekil değiştirerek varlığını korumaya çalıştığı ifade edilebilir.

Feodalitenin çökmesinden sonra mutlak monarşilerin güçlenmeye başlaması, vatandaşlık kavramının farklı bir şekilde evrilmesine sebep olmuştur. Coğrafi keşiflerle birlikte Avrupa'da ticaret, serbest pazar, bilimsel bilgi vs. alanlarda

meydana gelen önemli gelişmeler, ortaçağ skolastik düşüncesinin çökmesine, mutlak monarşilerin toplumsal boyutta siyasi güç kazanmalarına sebep olmuştur. Bu süreçte, kilisenin güç kaybetmesiyle birlikte, mutlak monarşiler iktidar gücünü inançsal değerlerden değil; toplumsal değerlerden alarak güçlenmeye başlamıştır. Meydana gelen bu değişimler, mutlak monarşilere kutsallık kazandırmış; birey ile devlet mekanizmasını bir arada buluşturan cumhuriyetçilik, kamusalılık gibi kavramların ortadan kalkmasıyla bireyin devlet karşındaki haklarının geri plana itilmesine sebep olmuştur (Ağaoğulları ve Köker, 1998: 52). Diğer taraftan, bu süreçte, coğrafi keşiflerle birlikte ticari faaliyetler aracılığıyla zenginleşen ve devletlerin ekonomik yapılanmalarında önemli miktarda söz sahibi olmaya başlayan burjuva sınıfının doğuşu gerçekleşmiştir. Burjuva sınıfının ekonomiden aldığı güç ve toplumsal alanda giderek artan etkisi, kendilerini çeşitli haklar elde etme yönünde çeşitli siyasal faaliyetlere yöneltmiştir. Bu gelişmeler bağlamında, burjuva sınıfının siyasi girişimleri mülkiyet hakkı, serbest ticaret güvenliği, özgürlük gibi sosyal ve ekonomik alanlarda çeşitli ayrıcalıklar elde etmelerine olanak sağlamıştır (Touraine, 2000: 31).

İlk kez, 17. yüzyılın başlarında, bir kentte yaşayan özgür bireylerin hak ve ayrıcalıklarını belirtmek için kullanılan vatandaşlık kavramı (Aslan, 2004: 88), 18. yüzyılın sonlarında Fransız İhtilalı aydınları tarafından daha geniş bir perspektiften ele alınmış bu günkü modern vatandaşlık kavramının ortaya çıkması sağlanmıştır (Gündüz ve Gündüz, 2002: 15). Fransız ihtilalı aydınları; cinsiyete, refaha ve sınıf farklılığına dayalı vatandaşlık kavramını reddetmiş, ülke sınırları içerisinde yaşayan bireylerin kralın kölesi olmadığını ve bütün bireylerin doğuştan eşit olduğu düşüncesini savunmuştur. Bu düşünce, şehir devleti eksenli varlığını devam ettiren klasik vatandaşlık kavramını geride bırakarak, ulus-devlet eksenli vatandaşlık kavramının doğmasına sebep olmuştur (Nuhoğlu Sosyal, 1994: 17). Ulus-devlete dayalı oluşturulan vatandaşlık kavramı hızlı bir şekilde dünyaya yayılmış, her ülkede ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal koşullar çerçevesinde değişik şekillerde temellendirilerek tanımlanmaya çalışılmıştır. Şöyle ki ikamet, çalışma süresi, evlilik, evlat edinme, yatırım ve siyasal koşullar kapsamında sonradan elde edilen vatandaşlık hakları dışında, bazı ülkelerin vatandaşlık tanımlamasına ilişkin temel aldıkları

esaslar incelendiğinde; Almanya vatandaşlık kavramı soy esasına (Erözden, 1997: 119), İspanya vatandaşlık kavramı vatan esasına (Üstel, 1999: 18), Fransa vatandaşlık kavramı vatan esasına (Erözden, 1997: 52) ve Türkiye vatandaşlık kavramı soy esasına dayandırılarak oluşturulmuştur (Anbarlı Bozatay, 2010: 173).

Fransız İhtilali ile ilk kez modern anlamda bir kimliğe kavuşturulan vatandaşlık kavramı, yaşanan siyasi, kültürel, ekonomik ve ideolojik gelişmeler doğrultusunda değişik şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, vatandaşlık kavramına ilişkin birbirinden farklı tanımların olduğu görülmektedir. Bu tanımlamalar incelendiğinde; Durgun'a (2010: 66) göre vatandaşlık, hak ve sorumluluklar kapsamında bireyin kendisine devlet tarafından verilen yasal bir statüdür. Bu statü, bireyin sadece haklarını bilmesini ya da devlete karşı sorumluluklarını yerine getirmesini ifade etmez. Ayrıca her bireyin sosyal ve politik faaliyetlere etkin katılım göstermesini de gerektirmektedir. Marshall ve Bottomore (1992: 6-7) göre vatandaşlık, eşit hak ve yükümlülükler çerçevesinde devletin, üyelerine bahsetmiş olduğu hukuki statüdür. Bu hukuki statünün tam anlamda vücut bulabilmesi için vatandaşların eğitilmesi ve toplum içerisindeki ekonomik eşitsizliklerin en az düzeye çekilmesi gerekmektedir. Üstel'e (2016: 110) göre vatandaşlık, kişi ile devlet arasında çeşitli hak ve sorumluluklar kapsamında gerçekleşen siyasal ve hukuksal ilişkidir. Held (1995: 71) göre vatandaşlık, demokratik faaliyetlere katılım konusunda bütün bireylerin eşit haklara sahip olma ilkesidir. Vatandaşlığa ilişkin tanımlar genel olarak incelendiğinde; birey ile devlet arasında çeşitli şekillerde siyasal ve hukuksal açıdan bağların var olduğu ve bu bağların; ancak hak ve sorumlulukların etkin bir şekilde yerine getirilmesiyle mümkün kılınabileceği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, vatandaşlık kavramının geniş bir perspektiften ele alınmasına olanak sağlamak için vatandaşlık türleri aşağıda sunulmuştur.

2.2. Vatandaşlık Türleri

Vatandaşlık; tarihsel süreç içerisinde sosyal, kültürel, teknolojik, politik ve ekonomik gelişmelerin etkisinde kalmış ve bu doğrultuda, vatandaşlık kavramına toplumun algısı çerçevesinde birbirinden farklı anlamlar yüklenmiştir. Vatandaşlığa

yüklenilen bu anlamlar, genellikle vatandaşların hak ve sorumluluklar çerçevesinde tutum ve davranışlarını belirtmek için kullanılmıştır. Bu bağlamda, araştırma konusunun geniş bir perspektiften ele alınmasına olanak sağlamak için yaygın olarak kullanılan vatandaşlık türleri, açıklamalarıyla birlikte aşağıda verilmiştir.

2.2.1. Aktif Vatandaşlık

Aktif vatandaşlık; birbirinden farklı kültür, inanç, değer ve ideolojilere sahip grupların eşitlik ilkesi kapsamında toplumsal ve siyasal faaliyetlere etkin katılımını ifade eder. Vatandaşların toplumsal ve siyasal faaliyetlere katılımı ise gereken uygun şartların sağlanmasına bağlıdır. Bu şartların bir kısmı anayasal haklar kapsamında kanunların öngördüğü şekilde devlet mekanizması tarafından sağlanırken bir kısmı ise sivil toplum örgütlerinin faaliyetleri aracılığıyla sağlanır (Westheimer ve Kahne, 2004: 241-242). Toplumsal ve siyasal faaliyetlere katılım, eğitim kurumlarının da önemle üzerinde durduğu konular içerisinde yer almaktadır. Eğitim kurumları, öğretme-öğrenme faaliyetleri aracılığıyla yardımlaşma ve dayanışmayı, toplumsal ve ekonomik kalkınmayı, üretim artışını, temel insan haklarını, ahlaki değerleri, demokrasiyi vs. sağlamaya çalışır (Altan Arslan, 2014: 54). Bundan dolayı toplumsal ve siyasal alanda aktif vatandaşların yetiştirilmesi süreci, eğitim kurumlarının bu konuda yapacağı çalışmalarla yakından ilgili olduğu söylenilebilir.

2.2.2. Pasif Vatandaşlık

Pasif vatandaşlık, devletin kendisine yüklemiş olduğu sorumlulukları yerine getiren; mevcut toplumsal ve siyasal düzenin olduğu gibi devam etmesinden yana olan; değişen dünya düzeni içerisinde yeni haklar elde etmek için çaba sarf etmeyen ve hak ihlallerine karşı herhangi bir tepki göstermeyen vatandaşları tanımlamak için kullanılır. Bu tür vatandaşlar, önemli olsun, önemsiz olsun siyasal etkinlikler kapsamında cereyan eden olaylara ya cüzi miktarda eğilim gösterirler ya da hiç eğilim göstermezler. Devletin belirlemiş olduğu düzeni ve devletin toplum adına almış olduğu kararları uyulması gereken temel değerler olarak kabul ederler (Hoskins, Abs, Han, Kerr ve Veugelers, 2012: 13). Bu yönüyle pasif vatandaşlar kişilerin, devlet mekanizmasının kararlarına boyun eğmesini istemekle birlikte,

onların devlet politikasını eleştirme ya da geliştirme adına herhangi bir faaliyette bulunmasını da istemezler.

Pasif vatandaşlar, modern çağın aktif olmayan vatandaşları olarak adlandırılmaktadırlar. Bu kategoride anılan vatandaşların çeşitli sebeplerden dolayı sosyal ve politik faaliyetlere katılım sağlayamadıkları belirtilmektedir. Devletin yürütmüş olduğu politikalar, bireylerin modern çağın ihtiyaçlarına göre eğitilememeleri, eğilim ve zaman yetersizlikleri, iş hayatının oluşturmuş olduğu yoğunluk ve bireyselleşmiş hayat tarzı başlıca sebepler olarak ifade edilmektedir (Hoskins vd., 2012: 13).

2.2.3. Sivil Vatandaşlık

Bu vatandaşlık, Sanayi İnkılâbı sonrasında Avrupa’da zenginleşen burjuva sınıfının hak ve sorumluluklar kapsamında karşı karşıya kalmış oldukları problemleri çözmek amacıyla ortaya çıkmıştır. Avrupa’da üretim ve ticaret alanında yaşanan hızlı gelişmeler, ekonomik faaliyetleri çoğunlukla ellerinde bulunduran burjuva sınıfını, çalışma alanlarına ilişkin çeşitli haklar ve güvenceler elde etmeye yöneltmiştir. Burjuva sınıfı, bu doğrultuda, mülkiyet haklarını ve ticaret faaliyetlerini garanti altına almaya yönelik, hukuki temelde girişimlerde bulunmuştur. Bunların bu girişimleri, sivil vatandaşlık kavramının doğmasına sebep olmuştur (Foweraker ve Landman, 1997: 6). Sivil vatandaşlık, demokratik bir toplumun oluşumu yönündeki değerlerin sağlanmasını amaçlar. Birey devlet ilişkisinde her iki tarafın da çıkarları eş güdüm içerisinde yürütülmeye çalışılır. Ayrıca bu ilişkide kişi hakları kapsamında ifade özgürlüğü, bilgi alma hakkı, kanun önünde eşitlik gibi temel insani değerler, hukuk kuralları kapsamında güvence altına alınır (Hébert ve Sears, 2001: 1-2).

2.2.4. Liberal Vatandaşlık

Liberalizm fikrinin temelinde birey vardır. Birey, kendi yaşam tarzını belirleme, değerlendirme ve inceleme yeteneğine sahip bir canlıdır (Gray, 2003: 67). Birey, konum olarak toplumdan daha üstün tutulur ve bireyin çıkarları toplumun çıkarlarından her zaman daha önce gelir (Erdoğan, 1998: 21). Bu özelliğinden dolayı mevcut vatandaşlıkta, politik ve kamusal alana katılım faaliyetleri kapsamında

kişilerin özerklikleri ön planda tutulur. Vatandaşlar kanunların belirlemiş olduğu bir statüye sahiptir ve bu çerçevede inisiyatif alabilmektedirler. Vatandaşların sahip olduğu bu statü kendilerine siyasal, ekonomik ve toplumsal alanda minimum düzeyde sorumluluklar yüklemektedir (Schuck, 2002: 131-132). Liberal vatandaşlıkta kişilerin toplumsal ve politik faaliyetlere katılımları düşük düzeyde olduğu için zayıf demokrasilere has bir vatandaşlık türü olarak değerlendirilmektedir. Devletin kişilerin seçimlere katılım göstermeleri konusundaki ısrarına rağmen kişiler, seçimlere katılım konusunda zorlanmazlar. Dolayısıyla, liberal vatandaşlığın hakim olduğu ülkelerde oy kullanma miktarı da ciddi şekilde düşüktür (Hoskins vd., 2012: 9-10).

2.2.5. Komünal Vatandaşlık

Bu vatandaşlık türünde, toplumun ortak çıkarları doğrultusunda, kişinin yapmakla sorumlu olduğu ödevleri vardır. Bu yükümlülükler, birlikte hareket etme bilinci çerçevesinde gerçekleştirilmeye çalışılır. Komünal vatandaşlık anlayışı çok sayıda ideolojik akımın etkisinde kaldığından dolayı, mevcut kavrama ilişkin algılar da toplumdan topluma farklılık göstermiştir. Bununla birlikte, komünal vatandaşlık anlayışını benimseyen sol kesim bu kavramı daha çok ekolojik çevre, komünal yaşam tarzı ve halkın eğitimi konuları çerçevesinde ele almaktadır (Hoskins vd., 2012: 10). Ayrıca komünal vatandaşlık düşüncesinin dayanmış olduğu bazı temel ilkeler vardır. Bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Barber, 1984: 4):

- İnançlara ya da geleneksel değerlere dayalı olarak oluşturulan her türlü ortak ahlaki değer lağvedilmeli ve her ne amaçla olursa olsun ahlaki değer oluşumuna izin verilmemelidir.
- Demokratik değerler, komünal yaşam tarzına aykırı olduğu için toplumun benimsemiş olduğu her türlü demokratik değer anlayışı kaldırılmalıdır.
- Halk, iktisadi ve sosyal alanda meydana gelebilecek her türlü anarşik eyleme karşı koyabilecek şekilde eğitilmelidir.
- Fark gözetmeksizin her türlü din komünal yaşam için bir tehdittir.

- Serbest ekonomi düşüncesi, beraberinde bireyselliği getirdiği için komünal yaşam için bir tehdit oluşturur. Dolayısıyla, toplum serbest ekonomi düşüncesine kesinlikle izin vermemelidir.

2.2.6. Küresel Vatandaşlık

Küreselleşme, ilk aşamada uluslararası boyutta yaşanan ekonomik faaliyetler kapsamında ortaya atılmış bir kavram olmakla birlikte, daha sonraki aşamalarda bu kavram, sosyal ve kültürel alanda da kullanılmaya başlanmıştır (Stiglitz, 1990: 16). Günümüz dünyasında küreselleşme, dünya halklarını sosyal, kültürel, ekonomik vs. birçok alanda bir araya getiren ve ortak değerler çerçevesinde hareket eden bir durumu ifade etmek için kullanılmaktadır (Kaya ve Kaya, 2012: 1). Ulaşım ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan hızlı gelişmeler, insanların kısa zamanda bir araya gelmelerine ve birbirleriyle iletişim kurmalarına olanak sağlamıştır. Farklı kültür ve değerlere mensup kişilerin ortak bir alanda ya da platformda bir araya gelmeleri, bunların toplumsal yaşantılarını düzenleyecek evrensel kurallara olan ihtiyacı artırmıştır. Bu yönüyle bütün dünya halklarını ortak bir paydada buluşturabilecek ortak değer yargılarına olan ihtiyaç, küresel vatandaşlık kavramının doğmasına sebep olmuştur (Kan, 2009: 26).

2.2.7. Çokkültürlü Vatandaşlık

Çokkültürlü vatandaşlık, çoğulcu liberal toplum yapısına dayalı olarak ortaya çıkmış bir vatandaşlık türüdür (Parekh, 2002: 3). Bu vatandaşlık türü, aynı toprak parçası üzerinde yaşayan, birbirinden farklı ulus ve kültürlerin oluşturmuş olduğu bir siyasal yapılanmayı ifade etmek için kullanılır (Kymlicka, 1998: 19). Bu vatandaşlıkta, toplumu oluşturan bireylerin kökenleri, inançları, değerleri, kimlikleri vs. arasında her hangi bir fark gözetilmediği gibi devlet mekanizması, bireylerin sahip olduğu bütün bu farklılıklara da eşit mesafede durmakla yükümlüdür. Bu farklılıklar, toplumun birer zenginlik kaynağı olarak görülmekle birlikte bireylerin bir arada yaşamaları için de herhangi bir engel teşkil etmez (Parekh, 2002: 3). Çokkültürlü vatandaşlığın temel mekanizmasını oluşturan kültür kavramı; aynı ülke sınırlarını paylaşan toplumların yaşam şekillerine, felsefelerine, gelenek

göreneklerine, siyasal düşüncelerine vs. dair bütün değerleri ifade etmek için kullanılır (Balı, 2001: 190). Çokkültürlülük sadece farklılıklar ve kimliklerle ilgili bir kavram değildir. Aynı zamanda, farklılıkları ve kimlikleri şekillendiren yaşam tarzları, inançlar ve uygulamalar bütünüyle de ilgilidir (Parekh, 2002: 3).

2.2.8. Anayasal Vatandaşlık

Ulus-devlet anlayışı ekseninde şekillenmiş vatandaşlık yapılanmasının günümüz toplumsal, siyasal, ekonomik vs. sorunlarına cevap oluşturamadığı düşüncesi, Alman araştırmacı Habermas'ı farklı bir vatandaşlık türü olan anayasal vatandaşlık kavramını ortaya atmasına sebep olmuştur. Aynı toplumda yaşayan farklı ırk, dil, din ve kültür değerlerine sahip bireylerin anayasaya bağlı olarak bir yaşam sürdürmelerine anayasal vatandaşlık denilmektedir (Habermas, 2004: 15). Anayasal vatandaşlıkta, eşit vatandaşlık ilkesi çerçevesinde bütün farklı kimlikler, eş düzeyde görülür. Bu kimliklerin barış ve huzur içerisinde varlıklarını devam ettirmeleri için gerekli olan ortam, devlet otoritesi tarafından sağlanır. Devletin demokratik değerler kapsamında farklı kimliklerin yaşatılmasına yönelik attığı tatminkar adımlar, kimliklerin toplumla bütünleşmesine ve toplumun aidiyet duygularının gelişmesine katkı sağlar. Anayasal vatandaşlıkta, devlet otoritesi farklı kimlikleri korumaya yönelik gerekli tedbirleri almakla sorumludur. Ayrıca kimliklerin demokratik bir zeminde kendilerini ifade etmeleri için gerekli olan olanakları sağlar (Erdem, 2012: 51-53). Bu ifadeler bağlamında Ozulu ve Kösecik (2016: 6), anayasal vatandaşlığın çerçevesini şu ilkeler kapsamında tanımlamaya çalışır:

- Vatandaşlığın tanımı açık bir şekilde anayasada yer alır.
- Hiçbir mezhep, ırk, din vs. referans olarak gösterilmez.
- Vatandaşlığın dayanağı ulustan ziyade anayasaya bağlılığa dayanır.
- Otorite, mevcut farklılıkları (din, mezhep, ırk, kültür vs.) korumaya ve yaşatmaya yönelik gerekli tedbirleri alır.
- Otorite, toplumsal barışın sağlanması için gerekli olan demokratik değerleri hayata geçirir.
- Otorite, toplumsal dokuyu oluşturan kimliklere yönelik ayrımcılık politikası gütmeyiz.

2.2.9. Kurumsal Vatandaşlık

Aristo ve Platon başta olmak üzere, çok sayıdaki Antik Yunan düşünürü toplumların şekillendirilmesinde ve yönlendirilmesinde genellikle “güç” olgusunun etkisine vurgu yapmışlardır. Ancak bu bakış açısı, değişen dünya düzeni içerisinde, günümüzde de geçerli olmak üzere, yerini sorumluluk olgusuna terk etmiş bulunmaktadır (Drucker, 1994: 97). Özellikle, Avrupa’da, Sanayi İnkılabı sonrasında yaşanan gelişmelere paralel olarak ekonomik açıdan güçlenen çok sayıdaki şirket, kendi ülkelerinin kalkınmasına daha fazla katkıda bulunmak amacıyla her yıl yüksek miktarlarda ekonomik yardımda bulunmaya başlamışlardır. Kanunlar bağlamında devletin herhangi bir yaptırımını olmamasına rağmen, zengin şirket sahiplerinin sorumluluk bilinci çerçevesinde gönüllü olarak toplumun kalkınmasına yönelik yaptıkları yardımlar, kurumsal vatandaşlık anlayışı kapsamında değerlendirilmektedir. Bu ifadeler bağlamında, kurumsal vatandaşlık, şirketlerin kamusal alan kapsamında yürütülen politikalara aktif katılımı olarak tanımlanabilir (Marsden, 2000: 9). Bu tanımdan hareketle, mevcut şirketlerin ülkenin bir bütün olarak kalkınmasına yönelik yapmakta oldukları bu yardımlar, toplumla şirketleri birbiriyle bütünleştirmektedir (Altman, 1998: 221).

2.2.10. Müzakereci Vatandaşlık

Demokrasinin çoğulculuk prensibine nitelik kazandırmayı amaçlayan müzakereci yurttaşlık (Held, 2006: 232), devlet ile toplumun sahip olduğu normatif değerler arasında uzlaşmacı bir bakış açısı takınarak, her ikisi arasında uyum ve denge sağlamaya çalışan bir vatandaşlık türüdür (Delanty, 2000: 40). Uzlaşma, vatandaşlık kavramının meşruiyet boyutu için olmazsa olmaz bir öğedir. Siyasal ve toplumsal sorunlar, devletle sivil toplum arasında denge unsuru gözetilerek tarafsızlık, eşitlikçi ve çoğulculuk anlayışı zemininde, uzlaşmacı bir tutum çerçevesinde müzakere edilerek çözülmeye çalışılır (Habermas, 2001: 766-768). Eşitlik ve tarafsızlık, müzakereci vatandaşlık anlayışın temel ilkelerini oluşturmaktadır. Eşitlik ilkesi, ülke sınırları içerisinde yaşayan özgür bireylerin toplumsal ve siyasal faaliyetlere katılımları konusunda aynı haklara sahip olma durumlarını ifade eder. Tarafsızlık ilkesi ise kamusal düzenin, hukuksal prosedür

çerçevesinde düzenlenmesini ve özgür bireylerin bu doğrultuda faaliyetlerde bulunması gerektiğini ifade eder (Cohen, 1999: 147). Bu ilkelerin, demokratikleşmeye önemli miktarda katkı sağladığı ve toplumsal ve siyasal konuların ortak aklın ışığında ele alınıp değerlendirilmesine olanak sağladığı ifade edilebilir.

2.2.11. Kritik Vatandaşlık

Kritik vatandaşlık modeli, vatandaşlıkla ilgili birçok teoriyle yakından ilişkilidir. İçerisinde barındırdığı kavram ve ilkelerle vatandaşlığın çatısını oluşturmaya çalışır. Bu modelde, vatandaşlığın temel öğelerinden olan sosyal ve politik katılımın sosyal adalet ve düşünce özgürlüğü çerçevesinde geliştirilebileceğine inanılır. Bununla birlikte bu model demokrasinin temel dinamiklerine odaklanır. Bu doğrultuda eleştirel düşünen ve sorumluluk bilinci içerisinde hareket eden vatandaşların yetiştirilmesini gaye edinir (Hoskins vd., 2012: 11). Kritik vatandaşlar, gerek demokrasi için gerekli olan değerlerin canlı tutulmasında gerekse politik inkılapların yapılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin otoritenin yapmış olduğu hataları ve tatmin edici olmayan uygulamalarını demokratik ilkeler çerçevesinde ifşa ederek yapılması gereken çalışmalara yön gösterirler (Pharr ve Putnam, 2000: 13). Kritik vatandaşlık anlayışında aynı zamanda insan hakları ihlallerine, kadın erkek eşitsizliğine, ırkçılığa, sosyal adaletsizliğe, göçmenlerin yaşadığı problemlere ilişkin sorunların çözümünde toplumun çok önemli rollere sahip olduğu ve bu doğrultuda çalışmalar yapılması gerektiği vurgusu yapılmaktadır (Hoskins vd., 2012: 112). Bu yönüyle kritik vatandaşlar, tatmin olmayan demokratlar olarak da isimlendirilmektedir (Norris, 2011: 19). Diğer taraftan kritik vatandaşlık, sivil ve komünal vatandaşlık biçimlerine yönelik yaptığı eleştirilerle ön plana çıkmaktadır. Kritik vatandaşlığın ilgili eleştirileri şu şekilde ifade edilmektedir (Abowitz ve Harnish, 2006: 659-666):

- Sivil ve komünal vatandaşlıkta milliyetçilik değerleri sadakat kavramı adı altında savaş esnasında ya da ülkenin zor durumlarında liderler tarafından kendi çıkarları doğrultusunda kullanılabilir.

- Sivil ve komünel vatandaşlıkta eşitlik ve adalet kavramları belli bir grubun, cinsiyetin ya da ırkın lehine göz ardı edilebilmektedir.

2.2.12. Avrupa Vatandaşlığı

Avrupa vatandaşlığı, ulus devlet anlayışını aşan ve tarihi süreç içerisinde benzeri olmayan bir girişimin ilk örneğini temsil etmektedir. Temel gayesi Avrupalılık bilinci ve bu çerçevede ortak bir kimlik oluşturmak olan Avrupa vatandaşlığı, ilk kez 1970’lerde Avrupa’da meydana gelen siyasi, sosyal ve ekonomik alanlardaki entegrasyonun bir yansıması olarak ortaya atılmış bir vatandaşlık çeşididir. Bu vatandaşlık, Avrupa Birliği’ne üye ülkeler tarafından 1993 yılında kabul edilen Maastricht Anlaşması ile yasallaşmaya başlamıştır (Altınbaş, 2009: 93). Bu antlaşmayla birlikte Avrupa vatandaşlığı oluşturma süreci de hız kazanmaya başlamıştır. Bu amaç çerçevesinde eğitim ve ortaklık programları, bilgi paylaşımı, pazar ve sermaye projeleri vs. aracılığıyla Avrupa halklarını bütünleştirmeye yönelik çalışmalar yoğun bir şekilde gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Ayrıca bireylerin sosyalleşmesi ve kimlik oluşturma sürecinde oynadığı önemli rol dolayısıyla bu çalışmalar içerisinde eğitim programlarına olan eğilim daha üst düzeydedir (Ollikainen, 2000: 6-12).

2.2.13. Dijital Vatandaşlık

İnternet ağı ve dijital teknoloji alanında yaşanan gelişmeler toplum yaşantısında, insan ilişkilerinde ve iş hayatında inanılmaz boyutlarda değişimlere neden olmuştur. Bu gelişmelerin bir yansıması olarak akıllı telefonlar, tabletler, dizüstü bilgisayarlar gibi teknolojik ürünler hayatımızın olmazsa olmazları arasında yer almaya başlamıştır. Birçok teknolojik ürünün sahip olduğu internet özelliği ise vatandaşlara hem öğrenme açısından yeni olanaklar sağlamış hem de toplumsal ilişkilere yeni bir boyut kazandırmıştır. Özellikle, akıllı telefonların sahip olduğu özellikler, çeşitli amaçlar doğrultusunda teknoloji kullanıcılarını evde, okulda, tatilde, işyerinde vb. bir birçok yerde dijital ortama taşıma olanağı sağlamıştır. Bu değişim süreci, toplum hayatını sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik alanda etkileyip değiştirdiği gibi bu doğrultuda, aynı zamanda, birçok kavramın farklı bir bakış

açısıyla yaşanan gelişmeler doğrultusunda yeniden ele alınıp tanımlanmasına neden olmuştur. Bu bağlamda yaşanan gelişmeler ışığında, yeniden tanımlanmaya ihtiyaç duyulan kavramlardan biri de vatandaşlık kavramı olmuştur.

Vatandaşlık, devlet tarafından bir toplumun tam üyesi olan bireylerine hak ve sorumluluklar çerçevesinde verilen eşit statüdür (Marshall, 2006: 6-7). Geleneksel vatandaşlık kavramı, sınırları belirlenmiş bir toprak parçası üzerinde yaşayan toplumun hak ve sorumluluklar çerçevesinde devletle olan bağlarını esas almaktadır (Ulutaş, 2014: 77). Ancak, vatandaşların, internet ağının sunmuş olduğu olanaklar vasıtasıyla ortak bir platformda, ulusal ve uluslararası boyutta sosyal, politik ve ekonomik faaliyetlere katılım sağlamaları ve bu süreçte davranış sergilemeleri, geleneksel vatandaşlık kavramının mevcut gelişmeler kapsamında, farklı bir bakış açısıyla ele alınmasına neden olmuştur (Reynolds ve Scott, 2016: 18-19). Dolayısıyla, yaşanan gelişmelerin oluşturmuş olduğu küreselleşme olgusu, sınır esasına dayalı olarak tanımlanmış vatandaşlık kavramını aşarak; değer yargıları ve kanunlar boyutuyla insanları ortak bir paydada buluşturan ve teknoloji kullanıcılarının ortak çıkarını güden dijital vatandaşlık kavramının doğmasına neden olmuştur.

Dijital vatandaşlık kavramına ilişkin birbirinden farklı tanımlar mevcuttur. Bu tanımlamalar incelendiğinde; Lyons (2012: 40) dijital vatandaşlık kavramını, vatandaşlığın bir alt kümesi olarak; Ribble vd., (2004: 7) teknoloji kullanımına ilişkin davranış standartları olarak; Ribble (2011: 10) teknoloji kullanımına yönelik uygun ve sorumlu davranış normları bütünü olarak; Vizenor (2013: 61), bireylerin politik ve sosyal faaliyetler kapsamında teknolojiler aracılığıyla sanal ortama katılım süreci olarak; Farmer (2011: 292), teknolojiyi güvenli, sorumlu, eleştirel, üretken ve toplumsal kullanma becerisi olarak; Miles (2011: 1-2) çevrimiçi etkileşim sürecine sorumlu, duyarlı ve mantıklı yaklaşma durumu olarak; Mossberger (2009: 173) ise toplumsal faaliyetlere internet ağı üzerinden katılma ve dijital teknolojilerin etkin ve verimli kullanılması becerisi olarak tanımlamaktadır. Diğer taraftan Council of Europe (COE) bu tanımlardan hareketle, dijital vatandaşlık kavramı için daha bütünleyici bir tanımlama yoluna gitmiştir. COE (2017: 10) göre dijital vatandaşlık;

- Dijital teknoloji ve verilerle pozitif ve tamamlayıcı katılım (yaratmak, çalışmak, paylaşmak, sosyalleşmek, araştırmak, oynamak, iletişim kurmak ve öğrenmek) sağlanması;
- Bütün seviyelerde (politik, ekonomik, sosyal, kültürel ve kültürlerarası) topluma (yerel, ulusal ve uluslararası) aktif ve sorumlu katılım (değerlere, tutumlara, becerilere ve bilgiye) sağlanması;
- Yaşam boyu öğrenmenin bütün aşamalarına (formal, informal ve yaygın eğitim) dahil edilme;
- İnsan haklarının ve saygınlığının sürekli korunması durumu olarak tanımlanabilir.

Dijital vatandaşlık, bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelere paralel olarak son yıllarda birçok araştırmaya konu olmuştur. Dijital vatandaşlık kavramını bu denli önemli kılan bazı nedenler bulunmaktadır. Mossberger, Tolbert ve McNeal (2008: 1-6) göre bunlar:

- 1) İnternetin sunmuş olduğu imkânlar paralelinde toplum yaşantısında meydana gelen değişim ve bu değişimin beraberinde getirmiş olduğu risk ve sorunlar,
- 2) Dijital teknoloji kullanıcılarının her yerden topluma etkin katılım sağlamasında ve sosyalleşmesinde internet erişiminin sağlamış olduğu imkânlar,
- 3) Çevrimiçi faaliyetlerin demokrasiyi güçlendirmeye yönelik etkisi,
- 4) Dijital teknolojileri, sorumluluk bilinci içerisinde etkin ve verimli kullanabilecek bireylere olan ihtiyaç,
- 5) İnternetin öğrenme-öğretme faaliyetlerinde sağlamış olduğu fırsat eşitliği ve öğrenme- öğretim aktivitelerindeki etkisi, belli başlı nedenler olarak sıralanabilir.

Dijital vatandaşlık, teknolojinin etkin kullanımı ve olumsuz etkilerinin azaltılmasına yönelik denklemin bir parçası olsa da dijital teknolojilerden kaynaklı riskleri kontrol etme çabası, çok sayıda zorluğu kendi içerisinde barındırmaktadır. Bu bağlamda teknoloji kullanıcılarını çevrimiçi risklerden korumanın en etkili yolu

kendilerini bu konuda eğitmektir. Özellikle çocukların ve gençlerin çevrimiçi faaliyetlerde etik karar verebilmeleri ve kritik analiz yapabilmeleri için dijital vatandaşlık beceri uygulamaları konusunda eğitime ihtiyaçları vardır (VanFossen ve Berson, 2008: 122). Ayrıca Hollandsworth vd., (2011: 38) göre, internet kullanımının öğrenciler tarafından gerek okul içinde gerekse okul dışında hızlı bir şekilde artması, beraberinde şu soruyu akla getirmektedir: Öğrencileri üretken ve güvenli bir teknolojik topluma doğru yönlendirmenin zorluğuna kim sahip çıkacak? COE (2017: 15-16), dijital vatandaşlık eğitiminde etkili olan bütün paydaşların (öğretmenler, ebeveynler, okul yönetimleri, akademik çevreler, sivil toplum örgütleri vs.) bu zorluğa sahip çıkması gerektiğini belirtmektedir.

Eğitim faaliyetleri, teknolojilerin toplum hayatında gelmiş olduğu noktayı dikkate alarak, öğrencilere günümüz ihtiyaçları çerçevesinde gerekli bilgi ve becerileri kazandırmalıdır. Eğer bu günkü eğitim sistemi bu ihtiyaçlara cevap veremezse dijital kültür kendi yönünü kendisi belirleyecek ve potansiyel olarak üretkenliği ve teknoloji kullanımından kaynaklı sorunlara yönelik uzun vadeli bir çözümü erişilemez hale getirecektir (Hollandsworth vd., 2011: 37). Dolayısıyla 21. yüzyıl öğretmenlerinin önemli görevlerinden biri de öğrencileri teknolojilerin yanlış ve etik olmayan kullanımı konusunda bilgilendirmek ve teknoloji kullanımından kaynaklı oluşabilecek güvenlik sorunlarına karşı öğrencileri eğitmektir. Dijital vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin bu konuda gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olabilmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Dijital vatandaşlık geleneksel vatandaşlığın bir uzantısı ve tamamlayıcısı konumunda olduğu için demokratik dijital vatandaşların yetiştirilmesi konusunda sosyal bilgiler dersine önemli sorumluluklar düşmektedir (VanFossen ve Berson, 2008: 121-122). Çünkü sosyal bilgiler dersi, öğretim programları kapsamında gerek dijital dünyada olsun gerekse gerçek dünyada olsun demokratik vatandaşların yetiştirilmesinden birinci derecede sorumlu tutulan ders konumundadır. Dijital vatandaşlık eğitimi aracılığıyla öğrenciler, teknolojiyle ilgili insani, kültürel ve toplumsal konuları anlar ve bu çerçevede yasal ve etik davranışlar sergiler. Ayrıca bu konuda eğitilen öğrencilerin şu standartlara sahip olmaları istenir (Ribble, 2008: 14):

- Öğrenciler bilgi ve teknolojinin güvenli, yasal ve sorumlu kullanımını savunur ve uygular.
- Öğrenciler işbirliğini, öğrenmeyi ve üretkenliği destekleyen teknoloji kullanımına yönelik olumlu bir tutum geliştirir.
- Öğrenciler hayat boyu öğrenme için kişisel sorumluluk gösterir.
- Öğrenciler dijital vatandaşlık için liderlik sergiler.

İyi bir vatandaş, kendi toplumunun kanunlarına uyan, etik ve ahlaki kurallara saygı gösteren ve aynı zamanda toplumsal değerleri dikkate alarak uygun bir şekilde hareket eden kişidir. İyi vatandaşlar, hem kendileri için hem komşuları için hem de toplumun diğer üyeleri için ilgi ve endişelerini ortaya koyar, diğer insanların mülkiyetine saygı duyar ve başkalarının da kendileri için aynısını yapmasını bekler. Gerçek hayat için geçerli olan bu standartlar dijital dünya için de geçerlidir. Dolayısıyla iyi bir dijital vatandaş, dijital teknolojilerin kullanımına yönelik belirlenmiş olunan kurallara uyar ve çevrimiçi faaliyetlerde sorumluluk bilinci içerisinde hareket eder.

Dijital vatandaşların sahip olması gereken standartların daha iyi anlaşılması bağlamında kendileri için belirlenen üç anahtar bölüm vardır. Educational Origami'ye (2016: 1) göre, bu standartlar şunlardır:

I. Kendisine Saygı Duyar: Kişinin kendisine olan saygısının dijital ortama yansımaları şu şekilde özetlenebilir:

- Çevrimiçi faaliyetlerde uygun ve saygılı olabilecek isimleri kullanır.
- Gerçek dünyada tanıdığı insanları, sanal dünyada arkadaş olarak ekler.
- Kanun ve kurallar çerçevesinde yaşına uygun web sitelerini ziyaret eder.
- Kişisel bilgilerini korumaya yönelik tedbirler alır. Aynı zamanda, özel bilgilerini herkesin ulaşamayacağı şekilde düzenler.
- Tahmin edilmesi kolay olan şifreleri (doğum tarihi, ad, soyadı vb) kullanmaz. Ayrıca şifresini başkalarıyla paylaşmaz.
- Sorumluluk bilinci çerçevesinde uygun bilgi, resim, video vb. paylaşımı yapar.

- Kendisini rahatsız ya da mutsuz eden paylaşımları rapor eder.
- Çevrimiçi faaliyetlerde yaşamış olduğu olumlu ve olumsuz tecrübeleri sadece güvendiği olgun kişilerle paylaşır (Educational Origami, 2016: 1).

II. Başkalarına Saygı Duyar: Kişinin başkasına olan saygısının dijital ortama yansımaları şu şekilde özetlenebilir:

- Başkalarının haklarına ve özel hayatlarının gizliliğine saygı duyar.
- Başkalarını taklit etmez ya da yanlış bir şekilde temsil etmez.
- Nefret, tehdit, şiddet gibi olumsuz içerikleri başkalarına göndermez.
- Hakaret içeren söz ve davranışlardan uzak durur.
- Çevrimiçi faaliyetlerde empati duygusu çerçevesinde hareket eder.
- Zorbalık, tehdit, taciz vb. olumsuz davranışlar sergilemez. Ayrıca bu olumsuz durumları içeren web sitelerini ziyaret etmeme konusunda hassas davranır (Aydın, 2015: 143-146).

III. Başkalarının Özel Mülkiyetine Saygı Duyar: Başkasının mülkiyetine saygı duyma davranışının dijital ortama yansımaları şu şekilde özetlenebilir:

- Başkalarının web sitelerine saygı duyar. Web sitelerini değiştirmeye ya da web sitelerine zarar vermeye yönelik davranışlardan uzak durur.
- Başkalarına ait herhangi bir görseli ya da bilgiyi onların izni olmadan paylaşmaz.
- Telif haklarına saygı gösterir. Başkalarına ait film, video, oyun gibi öğeleri sahiplerinin izni olmaksızın paylaşılması ya da çoğaltılması gerektiğini bilir.
- Başkalarının mülkiyeti için tehdit oluşturabilecek davranışları (telif hakkı ihlali, yazılım çoğaltılması vs.) rapor eder (Homayoun, 2018: 101-105).

2.2.13.1. Dijital Vatandaşlığın Alt Boyutları

Dijital vatandaşlık kavramı; dijital okuryazarlık, dijital ticaret, dijital güvenlik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital sağlık, dijital etik, dijital kanun (hukuk), dijital iletişim ve dijital erişim olmak üzere dokuz alt boyuta ayrılmaktadır. Bu alt

boyutların sınıflandırılması teknolojilerin kullanımı ve yanlış kullanımı durumları dikkate alınarak yapılmıştır. Bu sınıflandırmalar, sabit olmamakla birlikte dijital teknolojilerin toplum hayatına etkisine bağlı olarak zaman içerisinde değişebilir (Ribble, 2006: 82). Bu alt boyutlar, dijital teknolojilerin evde, okulda ve toplumda en iyi şekilde nasıl kullanılabileceğine ilişkin yol gösterici konumundadırlar. Ayrıca bu alt boyutlar saygı, eğitim ve koruma öğeleri çerçevesinde kategorize edilerek dijital vatandaşların teknolojiye ilişkin ortaya çıkan sorunları ve fikirleri tartışmalarına olanak sağlamaktadır. Dijital vatandaşlığın alt boyutları aşağıda verilen öğeler çerçevesinde kategorize edilmektedir. Bunlar (ISTE, 2016: 4):

- Kendinizi Eğitin / Başkalarına Bağlanın
 - Dijital Okuryazarlık
 - Dijital İletişim
 - Dijital Ticaret
- Kendinize Saygı Gösterin / Başkalarına Saygı Gösterin
 - Dijital Etik
 - Dijital Erişim
 - Dijital Kanun (Hukuk)
- Kendinizi Koruyun / Başkalarını Koruyun
 - Dijital Hak ve Sorumluluklar
 - Dijital Güvenlik
 - Dijital Sağlık

2.2.13.1.1. Dijital Okuryazarlık

Toplumumuzda, okuma-yazma ile okuryazarlık kavramlarının çoğu zaman birbirinin yerine kullanıldığına şahit olmaktayız. Aslında bu iki kavramın içerdiği anlamlar ve sahip olduğu işlevler incelendiğinde, bunlarla birbirinden farklı durumların kastedildiği görülmektedir. Okuma-yazma, bir zemin üzerinde yer alan kodların (şekil ve simge) alfabe sistemi vasıtasıyla çözümlenip anlamlandırılması sürecidir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 285). Okuryazarlık ise insanlar arasında iletişimi gerçekleştirmek üzere kullanılan temsili simgelerin etkin ve verimli bir

şekilde kullanılması becerisi olarak tanımlanmaktadır (Kellner, 2000: 249). Yani okuma-yazma becerisi okuryazarlık kavramının sadece bir parçasını oluşturmaktadır. Çünkü okuryazarlık kavramının geniş bir alfabesi vardır. Zemin, şekil, simge, zaman, olaylar, kişiler vs. durumların hepsi onun alfabesini oluşturabilir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 285).

Okuryazarlığa yönelik tanımlar, çalışma alanına göre önüne aldığı isim çerçevesinde değişiklik gösterebilmektedir. Bilgi okuryazarlığı, üretim okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı vb. okuryazarlık çeşitlerinden bazılarıdır. Bu çeşitlilik teknolojik gelişmelerin hayatımızda yer edinmesiyle birlikte gün geçtikçe daha da artmaktadır.

Dijital teknoloji alanındaki gelişmelerin hem devlet kurumlarında hem de toplumun bütün kesimlerinde hızlı bir şekilde yer edinmeye başlaması, geleneksel okuryazarlığın yanı sıra dijital okuryazarlık becerilerinin de geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması zorunluluğunu ortaya koymuştur. 21. yüzyıl bilgi toplumunda, bireylerin sahip olması gereken özelliklerden birinin de nitelikli birer dijital okuryazar olmaları yönündedir. Dijital okuryazar kavramının ne olduğunun ve hangi becerileri içerdiğinin bilinmesi bu alana ilişkin nitelikli bireylerin yetiştirilmesine olanak tanıyacaktır. Bu kavrama ilişkin literatür taraması yapıldığında birbirinden farklı tanımların yapıldığını görmek mümkündür. Bu tanımların değişiklik göstermesinin bir sebebi de teknolojik gelişmelerin sürekli değişmesi ve bu değişimlerin toplumsal yaşamda farklı boyutlarda kendisini hissettirmesidir. Dijital okuryazarlığa ilişkin tanımlar incelendiğinde; Ribble (2011: 21) dijital okuryazarlık kavramını, bireylerin eğitilmesi ve bilgiye ulaşmaları sürecinde, dijital teknolojilerin nasıl ve ne zaman kullanılması gerektiği becerisi olarak; Kazakoff (2014: 7), bireylerin dijital araçlar aracılığıyla sosyal ve kültürel faaliyetlere katılması süreci olarak; Ba, Tally ve Tsikalas (2002: 1), bilgisayar teknolojisi kullanımı kapsamında öğrencilerin öğrenme, sosyalleşme, kültürlenme ve eğlence amaçlı edinmiş oldukları alışkanlıklar dizisi olarak; Gilster (1997: 1) ise dijital ortamda sunulan bilgilerin eleştirel bir bakış açısıyla anlamlandırılması ve değerlendirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır.

Dijital okuryazarlığın odağında yer alan bazı beceriler bulunmaktadır. Ribble (2011: 27) her dijital okuryazarın sahip olması gereken bazı becerileri şu şekilde sıralamaktadır:

- Her dijital vatandaş temel basit çevrimiçi araçlarını yani tarayıcıları, arama motorlarını, indirme motorlarını, e-posta işlemlerini, interaktif bankacılık işlemlerini vs. kullanır.
- Öğrenme-öğretme sürecinde dijital araçları etkin bir şekilde kullanır.
- Dijital ortamdan elden ettiği bilgileri, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesini bilir.
- İnterneti karşılaştığı problemlerin çözümünde etkin şekilde kullanır.
- Dijital teknoloji kullanarak bilgiyi üretir ve mevcut bilgileri etkin şekilde kullanır.
- Dijital alışveriş işlemlerinin güvenli bir şekilde nasıl yapılacağını bilir.
- Oltalama (phishing) eylemlerini, sahte web sitelerini, hacker saldırılarını vs. gibi olumsuz çevrimiçi durumlarını tanır ve kendini nasıl koruyacağını bilir.
- Başarıyı artırmak için işbirliği çerçevesinde hareket eder.
- Dijital araçları kullanırken toplumsal normları ve etik değerleri dikkate alır.

Dijital okuryazarlık kavramının üzerinde durulması ve incelenmesi gereken bir konu haline gelmesinde eğitim, sağlık, hizmet gibi sektörlerde dijital araç kullanımının yaygınlaşması ve dijital ortamın beraberinde getirmiş olduğu problemlere çözüm arama ihtiyacı etkili olmuştur. Bununla birlikte, dijital araçların toplumun hemen hemen bütün kesimleri tarafından kullanılmaya başlanması teknoloji kullanıcılarının dijital okuryazarlık becerileri konusunda eğitilmesi ve geliştirilmesi gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur. Ribble (2011: 26-27) göre, bir bireyin nitelikli bir dijital vatandaş olarak yetiştirilebilmesi için bazı konularda yeterli hale getirilmesi gerekmektedir. Bu yönüyle her dijital vatandaş; bilgisayar donanımı ve yazılımlar konusunda eğitilmelidir. Ayrıca çevrimiçi faaliyetler konusunda bilgilendirilmeli ve teknolojilerin kullanımı konusunda yetiştirilmelidir.

Eğitim alanında teknolojik araç kullanımının yaygınlaşması, eğitim sektörün hızlı bir şekilde dijitalleşmesine neden olmuştur. Bundan dolayı, eğitim sektöründe aktif rol alan bütün öğelerin dijital okuryazar becerilerine sahip olma durumları önem kazanmaya başlamıştır. Özellikle öğretmen, öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin bu alanda yeterli becerilere sahip olmaları, dijital teknolojilerin ihtiyaçlar doğrultusunda etkin ve verimli kullanılmasına katkı sağlayacaktır.

Öğrenciler, dijital okuryazarlık hakkında bilgilendirilmelidirler. Kendilerine bu konuda kazandırılacak geniş perspektif, onların hem eğitim faaliyetleri boyunca hem de okul dışındaki yaşamlarında dijital teknolojileri etkin ve verimli kullanmalarına katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin, bu konuda yeterince yetiştirilememesi durumu, kendilerinin dijital teknoloji kullanımı konusunda yetersiz kalmalarına sebep olacaktır (Poellhuber, Roy ve Anderson, 2011: 107). Dolayısıyla, öğrencilere dijital teknolojileri öğrenme faaliyetlerinde nasıl kullanmaları gerektiği ve bu teknolojilerin fırsatlara nasıl çevrilebileceği konusunda yardımcı olunmalıdır. Dijital okuryazarlık konusunda gelişmiş bir öğrenci, dijital ortamda hem kendi yaptıklarını hem de başkalarının yaptıklarını geniş bir bakış açısıyla değerlendirebilecektir.

Dijital okuryazarlık, öğretmenleri de ilgilendiren önemli bir konudur. Öğretmenler, ders aktiviteleri boyunca dijital teknolojileri herhangi bir şekilde kullanma gereksinimi duyarlar. Öğretmenlerin bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanmaları öğrencilerin öğrenme ve derse katılım süreçlerine olumlu etki yapmaktadır. Örneğin sosyal bilgiler dersi kapsamında imkanlar dahilinde ulaşılamayan tarihi mekanlar, sanal geziler aracılığıyla öğrencilere gösterilebilir. Ayrıca öğrenciler birçok konuda olduğu gibi dijital teknolojilerin kullanımı konusunda da öğretmenlerini model almaktadırlar (Ribble, 2011: 26). Dolayısıyla öğretmenlerin dijital teknolojilerin kullanımı konusunda sergileyecekleri olumlu tutum ve davranışlar, öğrencilerin bu konuda gelişimlerine pozitif etki sağlayacaktır.

2.2.13.1.2. Dijital İletişim

Dijital iletişim, elektronik ortamda bilgi alışverişinde bulunma işlemidir. Cep telefonları, sosyal ağlar, sohbet odaları, mesajlaşmalar vs. insanların iletişim

biçimlerini inanılmaz boyutlarda değiştirmeye başlamıştır. Bu yeni iletişim şekli, insanların etkileşiminde yeni bir sosyal yapılanma düzenini kurmaya başlamıştır. Dijital iletişimin sunmuş olduğu anlık mesajlaşma imkânı bu etkileşim düzeyini muazzam bir boyuta taşımıştır. Bu yeni iletişim şeklinin bazı boyutlarda farklı sonuçları olmuştur. Örneğin, dijital araçlarla yapılan hiçbir konuşma veya dijital ortamda paylaşılan hiçbir bilgi, kalıcı olarak silinmemektedir (Ribble, 2011: 23). Bu durum dijital vatandaşların, dijital araçlarla iletişim kurmaları halinde ne kadar dikkatli olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Dijital teknolojilerin ve internet ağının sağladığı olanaklar, iletişim biçimlerine yeni bir boyut kazandırmıştır. Özellikle internet ağı kapsamında oluşturulan iletişim araçları teknoloji kullanıcılarının eş zamanlı ya da eş zamansız olarak kendilerini çeşitli şekillerde (yazılı, görsel ve sözlü) ifade edebilmelerine imkân sağlamıştır. İnternet ağı kapsamında kullanılmakta olunan iletişim araçları şu şekilde sıralanabilir (Richards, 2010: 517):

Tablo-1 İletişim Araçları

Araçlar	İletişim Tipi	Örnekler
Anlık Mesajlaşma	Eş Zamanlı	AIM, Google Talk, MSN Messenger, Whatsapp
Sesli Sohbet	Eş Zamanlı	Skype, AIM, Google Talk veya VoIP, Whatsapp
Görüntülü Sohbet	Eş Zamanlı	Skype, GoogleTalk, MSN Messenger, Whatsapp
E-Posta	Eş Zamansız	Gmail, Hotmail, Yahoo Mail, Outlook
Tartışma Forumları	Eş Zamansız	UseNet, Tangler, FireBoard
Bloglar	Eş Zamansız	Blogger, Wordpress
Wikis	Eş Zamansız	Wikipedia, PBWiki, Wikispaces
Sosyal Ağlar	Eş Zamanlı	Friendster, MySpace, Facebook, Instagram

	& Eş Zamansız	
	Eş Zamanlı	Twitter, Tumblr
Mikro Bloglar	& Eş Zamansız	

Dijital iletişimde meydana gelen bu gelişmeler hiç kuşkusuz öğrencilerin de hayatlarında büyük değişimler oluşturmuştur. Ebeveynler çocuklarına her an ulaşabilmek, onların neler yaptıklarını, nerede olduklarını vs. öğrenmek için çocuklarının cep telefonu sahibi olmalarına izin verirler. Ama bu gelişmeler, son yıllarda çocukların hayatlarında dramatik şekilde değişmelerin yaşanmasına sebep olmuştur (Alberta Education, 2012: 20).

Günümüzde, derslerde telefon kullanımının sebep olduğu dikkat dağınıklığı, istenmeyen sitelere yapılan erişimin yaratmış olduğu psikolojik ve yasal sorunlar, arkadaşlar arasında yapılan kırıncı mesajlaşmalar vs. olumsuz davranışlar, okul yönetimlerinin, öğretmenlerin ve ailelerin karşı karşıya kaldığı belli başlı sorunlar haline geldiği söylenilebilir. Bu bağlamda özellikle, akıllı telefonların sağlamış olduğu önemli avantajlar ve özgürlükler, sorumluluk bilinci çerçevesinde kullanılmasıyla asıl amacına hizmet edecektir. Dolayısıyla çocuklara dijital teknolojilerin sorumluluk bilinci içerisinde nasıl kullanılması gerektiği konusundaki gerekli eğitim, yaşanan sorunları ortadan kaldıracak şekilde sağlanmalıdır.

Eğitimciler, dijital iletişim teknolojilerinin okullarda kullanımının uygun olup olmayacağı konusunda, karar verme noktasında çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Dijital iletişim araçlarının öğrenciler tarafından yanlış kullanımı, birçok eğitimciyi, mevcut araçların okulda kullanımı konusunda yasaklayıcı kararlar vermelerine sebep olmaktadır. Ancak bu araçların yasaklanması da beraberinde çeşitli sorunların doğmasına sebep olmaktadır (Ribble, 2011: 23). Örneğin, öğrenciler bilgiye ulaşma, bilgiyi oluşturma, oluşturulan bilgiyi yayma gibi faaliyetleri, çeşitli dijital iletişim araçlarıyla sağlamaktadır. Bu araçların okulda yasaklanması, onların bu konudaki faaliyetlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bundan dolayı eğitimciler, yasaklayıcı anlayıştan ziyade, bugünün iletişim

araçlarının eğitim ortamlarındaki rolleri hakkında çözüm yolları aramalı ve bu konuda anlamlı bir denge kurmalıdır.

İnsanlar her geçen gün dijital teknolojilerle (tablet, akıllı telefon, bilgisayar vs.) daha fazla zaman geçirmeye başladılar. Bu gelişmeler, insanların sanal ortamda daha güvenli ve sorumlu bir iletişim kurmalarını gerektirmektedir. Bundan dolayı, dijital iletişim teknolojilerinin daha güvenli, sorumlu ve başarılı bir şekilde kullanabilmesi için insanların, dijital iletişim araçlarının sebep olduğu rahatsız edici ve tehdit edici durumlardan nasıl kaçınacaklarını, bunları nasıl önleyebileceklerini ya da bunlara nasıl tepki verebileceklerini öğrenmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda dijital vatandaşların güvenli ve sorumlu bir şekilde dijital iletişim kurabilmeleri için dikkat etmeleri gereken temel hususlar bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Orr, 2013: 3; Özant ve Kelleci, 2017: 401; İstanbul İşletme Enstitüsü [İİE], 2015):

- Kişisel bilgilerin korunması.
- Herhangi bir şeyi tıklamadan önce düşünme.
- Dikkatli ve güvenli bir şekilde alışveriş yapmaya çalışma.
- E-postaları dikkatlice açma; iyi düşündükten sonra gönderme.
- Konuşulacakları ifade etmeden önce, konuşulacaklarla ilgi düşünme.
- Görüşmelerde, kamera kullanımını konusunda gerekli güvenlik tedbirlerini alma.
- Paylaşımlarda (yazı, fotoğraf, video vs.) aşırıya kaçmama.
- Sosyal ağları etik ve sorumlu bir şekilde kullanma.
- Konuşma ya da yazışmaları kısa tutma ve bulunulan konumun farkında olma.
- Dijital ortamdan gelebilecek tehditlere karşı gerekli güvenlik önlemlerini alma.
- Yazışmalarda çok sık emoji kullanmama. Aksi takdirde etkilerini yitirmeye başlar.
- Yazışmalarda büyük harf kullanmaktan kaçınma. Çünkü büyük harflerle yazma, karşı tarafa kızgın ve bağırmakta olduğu anlamını verir.

Bu önlemleri öğrenmek ve bunlara uymak teknoloji kullanıcılarını sadece hackerlere, zorbalara, dolandırıcılara vs. karşı korumakla kalmayacak, aynı zamanda hafıza kartlarını, kredi bilgilerini, kişisel kimlik bilgilerini, itibarlarını ve hatta gelecekteki iş olanaklarını da koruyacaktır.

Öğrenciler dijital iletişim teknolojileri aracılığıyla eğitim kaynaklarını paylaşabilmekte, eğitimle ilgili yeni içerikler oluşturabilmekte ve sınıf içi etkinliklerini güçlendirebilmektedirler. Bu süreçte, öğrencilerin dijital toplumla entegrasyonlarını sağlamak, uygun davranışlar sergilemelerine ortam sağlamak, saygı ve sorumluluk değerleri çerçevesinde hareket etmelerine yardımcı olmak için uymaları gereken bazı kurallar belirlenmiştir. Bu kurallar aşağıda belirtildiği gibidir (Parktutor, 2018: 10):

- Tüm dijital iletişim biçimleri kalıcı olarak, herhangi bir yerde herkesin izleyebileceği bir şekilde kalabilir. Dolayısıyla öğrenciler, dijital ortamda birçok şeyin kamuya açık olduğunu ve dijital ortamda yapıp ettiklerinin öğretmenler, ebeveynler ve diğer dijital vatandaşlar tarafından görülebileceğini varsaymalı ve bu doğrultuda hareket etmeleri gerektiğinin bilincinde olmalıdırlar.
- Öğrenciler saygı ve sorumluluk bilinci çerçevesinde hareket etmelidir. Aşağılayıcı, korkutucu, cinsiyetçi ve küçük düşürücü içeriklerin yasaklanmış olduğunu bilmeli ve bu doğrultuda hareket etmelidirler. Bununla birlikte pornografik ve açık seçiklik ifade eden görseller kullanmaktan kaçınmalıdırlar.
- Öğrenciler siber zorbalığın suç olduğunu ve bütün biçimlerinden kaçınılması gerektiğini bilmelidirler. Siber zorbalık iftira, ayrımcılık, taciz, dışlama, göz korkutma, tehdit etme gibi olumsuz davranışlarla birlikte suçlayıcı, aşağılayıcı görsel ve sözel ifadelerin bütünü kapsamaktadır.
- Öğrenciler, kendilerini rahatsız eden ya da tehdit eden (mesaj, video, yorum, görsel vs.) durumları öğretmenlerine, ebeveynlerine ya da bu konuda yetkin ve güvenilir kişilere söylemelidirler.

- Öğrenciler başkalarının özel hayatına saygı duymalı ve onların özel hayatlarıyla ilgili paylaşımlarda bulunmamalıdır.
- Öğrenciler kendileri için risk oluşturabilecek kişisel bilgileri (doğum tarihi, telefon numarası, aile bilgileri, resimler vs.) başkalarıyla paylaşmamalıdır.
- Öğrenciler, hayali kimlik hesapları kullanarak dijital ortamda hareket etmemelidirler.
- Öğrenciler, başkalarının izni olmadan kendilerine resim, video, yazı vs. göndermemelidir.

2.2.13.1.3. Dijital Ticaret

Dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeler, günlük hayatta yapılan alışveriş işlemlerinin birçoğunun internet ağı aracılığıyla dijital ortamda yapılmasına olanak sağlamıştır. Dijital ortamda yapılan her türlü mal alım satım işlemine dijital ticaret (Ribble, 2011: 20), elektronik ticaret ya da e-ticaret denir. Dijital ticaret, internet ağı aracılığıyla ürünlere ilişkin tanıtım, satış, ödeme ve dağıtım işlemlerinin bir bütün olarak yapılmasına olanak tanır (Küçükyılmazlar, 2006: 6). Dijital alışveriş işlemlerinin doğru bir şekilde yapılması, nitelikli dijital vatandaş olmanın gerektirdiği niteliklerdendir. Bunu sağlamanın en etkin yolu da başta çocuklar olmak üzere, toplumun diğer kesiminin bu konuda istenilen düzeyde yetiştirilmesidir (Ribble, 2011: 20). Çocukların internet aracılığıyla alışveriş yaptıkları ve alışveriş miktarlarında hızlı bir artış kaydedildiği görülmektedir. Ancak çocuklar, alışveriş nereden, nasıl ve ne kadar yapacakları konusunda çoğu zaman yeterli bilgiye sahip değildirler. Çocukların bu konudaki eksiklikleri, kendilerinin dijital alışveriş esnasında yaşanabilecek risk ve sorunlarla karşı karşıya kalmalarına sebep olmaktadır (Ribble vd., 2004: 3). Dolandırıcılık ve kimlik hırsızlığı sorunları, parayı yönetememe sorunu, güvenilir web sitelerini tespit edememe sorunu, tüketici beceri sorunları (ürüne ilişkin yorumlara dikkat etmeme, ödeme işlemlerini doğru yapamama, satın alma koşullarına dikkat etmeme vs.), sosyal medyaya aşırı güven sorunu vd. çocukların karşı karşıya kaldıkları belli başlı sorunlar haline gelmiştir (ISTE, 2016: 24).

Kimi yetişkinler, öğretmenler ya da teknoloji öğreticileri dijital ticareti çok da üzerinde durulması gereken bir konu olarak görmemektedirler. Ancak bu konu çocuklar açısından azami derecede önem arz etmektedir. Çünkü dijital ticaret konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan çocuklar, dijital ortamda çeşitli problemlerle (kimlik ve kredi kartı bilgilerini kaptırma, kontrolsüz harcama, güvenilir olmayan sitelerden alışveriş yapma vs.) karşı karşıya kalabilmektedir (Ribble, 2011: 20).

Dijital ticaret konusunda yaşanan sorunlar, öğrencilerin bu konuda en iyi şekilde eğitilmeleri gerektiği gerçeğini göz önüne sermektedir. Bu bağlamda, eğer öğretmenler öğrencilerinin birer iyi dijital vatandaş olmalarını istiyorlarsa onları dijital ticaret konusunda yeterli donanıma sahip olabilecek düzeye getirmeleri gerekmektedir. Diğer taraftan, çocukların dijital ticaret konusunda yaşadıkları problemlerin bazılarını yetişkinler de yaşamaktadırlar. Dolayısıyla, yetişkinlerin de bu konuda eğitilmelerine olanak sağlayacak çalışmaların yapılması gerekmektedir. Dijital ticaret, alışveriş işlemlerinde çok sayıda avantaj sunmaktadır. Sunmuş olduğu avantajlar, dijital ticaretin günden güne daha fazla tercih edilmesine sebep olmuştur. Dijital ticaretin tercih edilmesinin sebepleri şu şekilde sıralanabilir (Öztürk, 2016: 17; Büyükyıldırım, 2014: 4; İyiler, 2009: 225):

- Dijital ticaret, alıcıya zamandan tasarruf sağlar.
- Dijital ticarete ürün fiyatları normal piyasaya göre daha ucuz olduğu için alıcının, ürünleri daha ucuz bir şekilde satın alma imkanı vardır.
- Alıcı, yeni ürün bilgisine istediği zaman ve istediği yerden ulaşabilir.
- Alıcı, ürünlere ilişkin fiyatları karşılaştırma imkanına sahiptir.
- Alıcı, ürüne ilişkin detaylı bilgiye kısa sürede ulaşabilir.
- Dijital ticarete ürün çeşitliliği fazladır bundan dolayı alıcının alternatif ürün seçebilme olanağı fazladır.
- Alıcının, alışveriş yapabilmek için bir yerden başka bir yere gitmesine ve ulaşım için ayrıca masraf yapmasına gerek yoktur.
- Dijital ticaret, alıcıya istediği zaman alışveriş yapma imkânı sunar.

- Tüketici, diğer alıcıların ürüne ilişkin tecrübelerinden hareketle daha isabetli kararlar almasına olanak sağlar.
- Dijital ticarete alıcının, satış görevlisinin baskısına maruz kalmama avantajı vardır.

Ancak dijital vatandaşların, dijital ortamda mal ve hizmet alışverişlerinde dikkat etmeleri ve bilmeleri gereken bazı kurallar bulunmaktadır. Bu kurallar, web sitesi, sipariş, ödeme, teslimat, garanti, gizlilik, iade ve güvenlik öğeleri altında toplanmaktadır. Bunlar:

Web Sitesi

- Alıcı, güvenilir ve bilinen web sitelerinden alışveriş yapmalıdır.
- Alıcı, satıcının kimlik bilgilerinin (telefon, e-mail, faks, adres vd.) web sitesinde verilmiş olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, ürün ilişkin tüm detaylı açıklamaların web sitesinde verilmiş olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, web sitesinde, müşteri hizmetlerine ait telefon numarası veya e-posta adresi olduğundan emin olmalıdır (Kuşçu, 2018: 3).

Sipariş

- Alıcı, ürünle ilgili stok miktarını ve maksimum talep miktarını görebilmelidir.
- Alıcı, son onay öncesinde ürüne ilişkin fatura bilgisinin verilmiş olması gerektiğini bilmelidir.
- Alıcı, ürünün teslimat süresi, iade ve geri ödeme koşulları hakkında gerekli bilgilerin verilmiş olmasına dikkat etmelidir.
- Alıcı aldığı ürünün takibini ilgili web sitesinde görebilmelidir.
- Ürünün tedarik edilememesi halinde mevcut durum alıcıya bildirilmelidir.
- Alıcı, indirim yapılan ürünleri görebilmelidir.
- Alıcı, ürün ya da satıcı ile ilgili yapılmış yorumlara dikkat etmelidir (Kuşçu, 2018: 4).

Ödeme

- Alıcı, ödeyeceği toplam para miktarına ve para birimine dikkat etmelidir.
- Alıcı, alışverişin daha sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için alışverişe ilişkin işlem dökümlerini muhafaza etmelidir.
- Alıcı, alışverişin güvenliğinden sorumlu firmanın ve bu hizmeti yürüten bankanın logosunu, ödeme sayfasında yer almış olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, kendisine sipariş kodu gönderilmesi gerektiğini bilmelidir. Bu kod, alıcıya siparişlerinin durumunu kontrol etme olanağı sağlar.
- Alıcı, ödeme işlemlerini kendisi için uygun ödeme metodunu (Paypal, EFT/Havale vs.) kullanarak gerçekleştirmelidir. Ayrıca bu ödeme metodlarını gerçekleştirme süreci hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Torlak, 2010: 15-16).

Teslimat

- Alıcı, ürünün ne zaman ve hangi taşıyıcı tarafından kendisine teslim edileceğine dikkat etmelidir.
- Alıcı, ürüne ilişkin ödeme miktarının ve ödemenin nereye yapılacağı konusunda, satıcı tarafından kendisinin bilgilendirilmesi gerektiğinin farkında olmalıdır.
- Alıcı, ürünü teslim alma sürecinde herhangi bir problem yaşaması halinde neler yapması gerektiği konusunda ilgili prosedürü bilmelidir (Kuşçu, 2018: 5).

Garanti

- Alıcı, ürüne ilişkin garanti şartlarının belirtilmiş olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, garanti hizmetlerinden faydalanabilmek için nereye ve nasıl başvurulması gerektiğinin açık bir şekilde yazılmış olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, garanti hizmetine yönelik destek ve hizmet çalışmalarının ifade edilmiş olduğuna dikkat etmelidir.

- Alıcı, garanti koşullarının neleri kapsadığına dikkat etmelidir (Torlak, 2010: 16).

Gizlilik

- Alıcı, gizlilik politikasının verilmiş olduğuna dikkat etmelidir. Aynı zamanda alıcı bilgilerinin nerede ve hangi amaç doğrultusunda kullanılacağı ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacağı belirtilmelidir. Bu konuda prosedür açık bir şekilde belirtilmemişse alıcı, kişisel bilgilerini vermemelidir.
- Alıcı, prosedürde, alıcıya ilişkin bilgilerin her ne sebeple olursa olsun başkalarıyla paylaşılmayacağı ifadesinin belirtilmiş olduğuna dikkat etmelidir (Karlıdağ ve Bulut, 2015: 202-203).

İadeler

- Alıcı, satıcının malın iadesine ilişkin prosedürü detaylı bir şekilde vermiş olduğuna dikkat etmelidir.
- Alıcı, ürünün iadesine ilişkin taşıma masraflarının kimin tarafından karşılanacağına dair bilgilerin belirtilmiş olmasına dikkat etmelidir.
- Alıcı, ürünün iadesinden sonra, geri ödemenin nasıl ve ne zaman yapılacağına dair bilgilerin belirtilmiş olduğuna dikkat etmelidir (Torlak, 2010: 16).

Güvenlik

- Alıcı, kart şifresinin hiçbir şekilde başkalarıyla paylaşılması gerektiğini bilmelidir.
- Alıcı, alışveriş yapacağı sitenin “https://” ile başlamış olmasına dikkat etmelidir. Bu ekle başlayan siteler güvenilir demektir.
- Alıcı, şifresini girerken sanal klavye kullanılmalıdır. Sanal klavye, şifrenin ele geçirme riskini önemli miktarda düşürmektedir.

- Alıcı, alışveriş sitesinin adres çubuğunda, yeşil renginde “asma “kilit” simgesinin bulunduğundan emin olmalıdır. Bu simge, alıcının alışveriş esnasında kullandığı bilgilerin korunduğu anlamına gelmektedir.
- Alıcı, e-postalarda yer alan yönlendirici linkler aracılığıyla interaktif bankacılık işlemlerine bağlanmaması gerektiği bilincinde olmalıdır.
- Alıcı, kart harcamalarına ilişkin ekstreleri dikkatlice incelemelidir (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi [MEGEP], 2007: 41).

2.2.13.1.4. Dijital Etik

Etik, Antik Yunancada töre bilimi anlamına gelen “ethos-ethikos” kavramından türemiş bir kavramdır (Ülgen ve Mirze, 2004: 440). Etik kavramı, görecelik arz eden bir kavram olduğu için birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Etik kavramına ilişkin bazı tanımlamalar incelendiğinde; Aktaş (2014: 24) bu kavramı, doğru davranışların sergilenmesi kapsamında günlük hayatta insanların davranışlarını etkileyen ve yönlendiren prensipler ve standartlar olarak; Phaneuf (2009:1) eylemlerimizi ve değerlerimizi yöneten ve toplumda norm işlevi gören kurallar bütünü olarak; Cox III (2009: 6) ise iyi bir yaşam için doğru ve yanlış davranışların birbirinden ayırılması olarak tanımlamıştır. İlgili tanımların, toplumsal yaşam için gerekli olan davranışların sergilenmesinde ve sürdürülmesinde etkili olan faktörlerin neler olabileceği konusunda ifadeler içerdiği görülmektedir.

Günümüzde çok sayıda etik türü bulunmaktadır. Meta etiği, iş etiği, çevresel etik, dini etik, erdemler etiği vs. bunlardan sadece birkaçıdır. Dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte mevcut etik türlerine dijital etik kavramı da eklenmiştir. Ribble (2008: 15) dijital etik kavramını, dijital teknoloji kullanıcıları tarafından beklenen davranış standartları olarak tanımlamaktadır. Dijital etiğin odağında teknolojik aygıtlar yer almaktadır. Bu aygıtların, insanlar üzerindeki olumsuz etkilerinin en aza indirilmesi için uygun ve sorumlu bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Boyle, 2010: 16). Dijital etik kuralları, fiziksel dünyadaki etik kurallarıyla paralellik göstermektedir. Ancak bazı yönleriyle önemli farklılıkları bulunmaktadır. Fiziksel dünyada nispetten geçmişten bu güne uzanan oturtulmuş davranış standartları vardır. Ancak dijital dünyada, herkesin adapte edilmeye çalışıldığı çok hızlı ve dramatik bir

değişim vardır (Alberta Education, 2012: 33). Bu gelişmeler doğrultusunda, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin bir bütün olarak yazılmış kurallar bütünü bulunmayışı, bu alana ilişkin sürekli yeni kuralların oluşturulmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda bir kısım kural ya da politikalar kişi ya da gruplar tarafından oluşturulmakta iken; bunların diğer bir kısmı ise varsayımlara dayandırılmaktadır (Ribble vd., 2004: 7). Mevcut durum, dijital ortama ilişkin etik davranışların çocuklar tarafından doğru bir şekilde algılanması konusunda çeşitli zorlukları beraberinde getirmiştir. Fiziksel dünyada, bireylerin sahip oldukları roller, kişilik özellikleri, özel çevreleri vb. durumlar, onların tanınmasında ve onları rol alacak çocuklara etik davranışlar kapsamında önemli ipuçları sunmaktadır. Ancak dijital dünyada durum fiziksel dünyadan daha farklı olmakla birlikte, ipuçları konusunda dikkat ve hassasiyet gerektirmektedir (Alberta Education, 2012: 33). Örneğin; çocuklar dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin davranışları çoğunlukla ya akranlarını ya ebeveynleri ya da öğretmenlerini taklit ederek öğrenmeye çalışırlar. Çocuklar, bunların yaptıklarını etik davranışlar çerçevesinde uygun ve kabul edilebilir olduğunu düşünürler. Çünkü çocuklar, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin doğru ve yanlış davranışların ne olduğunu tam olarak bilmemektedirler. Bundan dolayı, özellikle ebeveynlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Ribble'a (2011: 29) göre, ebeveynlerin birçoğu dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları için dijital teknolojilerin kullanımına yönelik çocuklara uygun model oluşturamamaktadırlar. Ebeveynler de bu konuda tıpkı çocuklar gibi ya akranlarını ya da diğer teknoloji kullanıcılarını izleyerek yeni şeyler öğrenmektedirler. Dolayısıyla, okul ortamı, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin etik değerlerin öğretilmesi bağlamında önemli bir konumda bulunmaktadır.

Teknoloji kullanıcıları sosyal medya araçlarında, ailesinde, akran ilişkilerinde ya da toplumsal hayatın birçok alanında, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin çok sayıda davranışa şahit olmaktadır. Bu davranışların birçoğu etik olarak kabul görmese de varlığını devam ettirmektedir. Dolayısıyla, iyi bir dijital vatandaş, görmekte olduğu bu davranışları ulusal ya da evrensel etik değerler bağlamında geniş bir bakış açısıyla değerlendirdikten sonra doğru ve yanlışlığına karar vermelidir.

Uygun olanları hayatına uygulamalı, yanlış olanları ise hem kendisi için hem de başkaları için kullanılmaması gerektiği noktasında yeni bir misyon oluşturmalıdır.

Dijital etik, çevrimiçi faaliyetlere katılım gösteren bütün tarafları ilgilendiren bir konudur. Taraflar, öncelikle sağlıklı bir çevrimiçi topluluğun var olmasını istiyorlarsa, grup normlarına ve kurallarına saygılı olmalıdır. Bununla birlikte dürüstlüğün ve karşılıklı saygı davranışının öneminin farkında olmalıdırlar. Örneğin, hassasiyetten yoksun gönderilmiş bir mesaj, grup normlarını ihlal edebilir. Ayrıca kütüphaneye giden bir vatandaşın telefonunu sessize alması, çalması durumunda orda bulunanların rahatsız edilme ihtimalini de düşürmüş olur (Hoggatt, Shank ve Smith, 2015: 309). Bu bağlamda dijital etik davranışlarının teknoloji kullanıcıları tarafından bilinmesi, kendilerini dijital ortamda daha hassas yapmakla birlikte, olası risk ve zararların da en aza indirilmesine katkı sağlar.

Ribble (2011: 30) dijital etik kapsamında şu üç hususa dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir:

- Dijital teknolojileri, insanlar üzerindeki olumsuz etkisini minimum düzeye çekerek kullanma.
- Dijital teknolojileri, uygun içerikleri paylaşmak için kullanma.
- Başkalarına saygı duyma. Tahrik edici bir dil kullanmama, dijital zorbalık yapmama, başkalarını rahatsız etmeme, ırkçılık yapmama, aşağılayıcı ifade ve paylaşımlardan kaçınma vb.

Bu hususlar, bütün dijital teknoloji kullanıcılarını ilgilendiren bir konudur. Dolayısıyla, dijital ortamdaki gezintilerin daha güvenli olmasını sağlayacak, yaşantıları daha keyifli hale getirecek ve dijital ortamda insan ilişkilerini en iyi şekilde sürdürülmesine olanak tanıyacak bazı kurallar oluşturulmuştur. Bu kuralların, insanları ortak noktalarda buluşturması, evrensel bir dijital kültür oluşturması açısından önem arz etmektedir. Dijital etiğe ilişkin bazı kurallar şu şekilde ifade edilebilir (Debby, 2017: 1; Ocak, 2013: 21; Tranter, 2012: 1):

- Yazılan kelimelerin bir bütün olarak büyük harflerden oluşması, insanlarda kendilerine “bağırma” hissi uyandırmaktadır. İnsanlar kendilerine

bağırılmasından hoşlanmazlar. Bundan dolayı dil bilgisinin gerektirdiği yerler dışında, büyük harfler kullanılmamalıdır.

- Dil, gramer yapısına uygun olarak kullanılmalıdır.
- İzinsiz alıntı (intihal) yapılmamalıdır. Yani fikri mülkiyet (telif) haklarına saygı gösterilmelidir. Araştırmalarda herhangi bir eserden alınan bilgi, kaynakçada muhakkak belirtilmelidir.
- Alıntılar uygun kullanılmalı ve mümkünse alıntının tamamını belirtilmeli. Alıntılar bağlam dışı olmamalı.
- Dedikodu yapılmamalı. Kişilere ait özel bilgiler gizli tutulmalı. Bir durum ya da olay hakkında ummadık hikâyeler uydurulmamalı.
- Herhangi bir görsel, sahibinin izni olmadan kullanılmamalı. Aksi takdirde hırsızlık yapılmış olunur.
- Argo konuşulmamalı. İletişimde nezaket kurallarına uyulmalı.
- Acemi teknoloji kullanıcılarına karşı sabırlı olunmalıdır. Unutulmamalıdır ki siz de bir zamanlar onlar gibiydiniz. Ayrıca onlara daha iyisini yapabilmeleri için yardımcı olunmalıdır.
- İstenmeyen e-postalar insanları rahatsız ettiği için gönderilmemelidir.
- Yazılanlar için bir başlık kullanılıyorsa, içerik bu başlığa uygun olmalıdır.
- Yazışmalar esnasında çok fazla emoji (görsel ifade) kullanılmamalıdır. Aşırı kullanılmaları, hem etkilerinin kaybolmasına hem de insanların rahatsız edilmesine neden olur.
- Azarlama, küçümseme, lakap takma vb. ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Yazışmalarda kısaltmalar kullanılmasından kaçınılmalıdır. “kib” kendine iyi bak, “nhr” ne haber, “ii” iyiyim, “mrh” merhaba, “tmm” tamam vb. kısaltmalar, farklı şekillerde yorumlanmaya yol açtığı için iletişimi olumsuz etkilemektedir.
- İnsanlarda olumlu izlenim bırakmak için nazik ve insancıl olunmalıdır.
- Sağduyulu olunmalıdır. Sağduyu, dijital etiğin önemli bir boyutunu oluşturur.
- Dijital ortamda bir şeyler paylaşılmadan önce çok iyi düşünülmelidir. Çünkü bu paylaşımlar, sanal dünyada varlıklarını her zaman koruyacaktır.
- Kişi kendisine davranılmasını istediği şekilde başkalarına davranmalıdır.

- Doğruluğu kesinleşmemiş bilgiler paylaşılmamalı.

2.2.13.1.5. Dijital Erişim

Dijital vatandaşlığın temel anahtarını oluşturan dijital erişim, topluma, dijital teknoloji aracılığıyla tam katılım sağlanmasıdır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sağlamış olduğu olanaklar, teknoloji kullanıcılarını çeşitli amaçlar doğrultusunda ortak bir platformda buluşturmaktadır. Bu platform, teknoloji kullanıcılarına hızlı bir iletişim ve etkileşim imkânı sağlamaktadır. Ancak teknoloji kullanıcılarının bir kısmı (kişiler, hane halkları ve işletmeler) sosyoekonomik durumlardan, coğrafi koşulların olumsuz şartlarından vs. dolayı dijital teknolojilerin sunmuş olduğu bu olanaklardan tam ve eşit bir şekilde faydalanamamaktadır (Ribble, 2011: 16). Yaşanan bu gelişmeler, dijital bölünme kavramının doğmasına sebep olmuştur. Dijital bölünme, bilgi ve iletişim teknolojilerinden teknoloji kullanıcılarının tam ve eşit bir şekilde faydalanılamaması durumunu ifade eder (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2001: 5). Dijital bölünmenin kendisini en fazla hissettirdiği alanlardan birisi de ailelerdir. Dijital bölünme, dijital erişim konusunda aile içinde ve aileler arasında çeşitli farklılıkları yansıtır. Bu farklılıkların oluşmasında ekonomik gelir, önemli bir etkidir. Varlıklı aile bireylerinin dijital teknolojilere ve internet ağına sahip olma olanakları daha fazla iken; aynı durum yoksul aile bireyleri için söz konusu değildir. Bu bağlamda çocukların, dijital teknolojilerin kullanımı konusunda geliştirilmesinde ve dijital dünyanın etkin birer üyesi haline getirilmesinde eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin bir bütün olarak dijital ortama katılım sağlayabilmeleri için eğitim kurumları, ihtiyaçlar dahilinde gerekli olan dijital teknolojileri ve internet ağı hizmetini sağlamalıdır (Ribble, 2011: 17).

Eğitim kurumları, öğrencileri dijital ortama katılım konusunda desteklemelidir. Özellikle yoksul aile çocuklarının, okul dışında internete erişim imkânları olmadığı için eğitim kurumlarının bu kesimlerden gelen öğrencilere yönelik daha duyarlı olmaları gerekmektedir. Bilgisayar laboratuvarları ve okul kütüphaneleri, bu kesimlerden gelen öğrenciler için aktif birer çalışma mekânı haline getirilebilir.

Coğrafi koşullar dijital erişimi etkileyen önemli sebeplerdendir. Özellikle taşrada yaşayan çocuklar için bu durum, daha fazla hissedilebilir bir düzeydedir. Dolayısıyla öğrenciler açısından sosyoekonomik ve fiziksel koşulların yaratmış olduğu olumsuz durumları ortadan kaldırmak, eğitim-öğretim faaliyetlerinde dijital teknolojilerin etkin bir şekilde kullanılmasına ve fırsat eşitliğinin sağlanmasına olanak sağlamak, bütün öğrencilerin dijital teknolojileri kullanabilecek yeterliliğe ulaşmasını sağlamak ve onları dijital dünyanın etkin birer üyesi haline getirmek konusunda devlet yönetimine önemli sorumluluklar düşmektedir (Ribble, 2011: 16). Bu çerçevede birçok ülkede eğitimde teknolojiyi yaygınlaştırma kapsamında çeşitli projeler hayata geçirilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde "Her Öğrenciye Bir Bilgisayar ve Birebir Teknoloji Projesi", İsveç'te "Öğrenme İçin Araçlar ve Okullarda Bilişim Teknolojileri Projesi" ve İspanya'da "Atenea Projesi" sayılabilecek projelerden sadece bazılarıdır (Eryılmaz ve Salman, 2014: 48-50). Türkiye'de de hükümetler bu sorumlulukların bilincinde hareket ederek dijital teknolojiler kapsamında çeşitli projeler uygulamaya geçirmiştir. Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi, bu güne değin Türkiye'de hayata geçirilmiş projeler içerisinde en büyük olanıdır. Fatih Projesi'nin amacı, bilgi ve iletişim teknolojilerini eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkin kullanmak, eğitim kurumlarındaki teknolojileri çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde iyileştirmek ve bütün öğrenciler için eğitim-öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliğini mümkün kılmaktır. Proje çerçevesinde bütün okullara (ilkokul, ortaokul ve lise) etkileşimli tahta (akıllı tahta), internet ağı sağlanması ve bütün öğrencilerin tablet bilgisayar sahibi olması hedeflenmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2013: 5-8). Türkiye'de yaşanan bu gelişmelerin, öğrenme-öğretme faaliyetleri açısından büyük bir dönüşümün yaşanmasında ve her bir öğrencinin dijital dünyanın etkin birer üyesi haline getirilmesinde etkili bir rol oynadığı söylenilebilir.

Dijital teknolojilerin kullanımının daha elverişli bir hale getirilmesinde ve çevrimiçi faaliyetlere katılımın artırılmasında teknoloji üreticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Teknoloji üreticileri, engelli vatandaşların ihtiyaçlarını gözetmeli ve bu doğrultuda gerekli teknolojik aygıtları üretmelidir. Aksi takdirde engelli vatandaşlar, dijital teknolojileri kullanma ve çevrimiçi faaliyetlere katılım

konusunda sıkıntılar yaşayacaktır. Ayrıca bu konuda eğitim kurumlarına da önemli sorumluluklar düşmektedir. Özel eğitilmiş öğrenciler, kendileri için özel tasarlanmış dijital teknolojilere ihtiyaç duyarlar. Bundan dolayı eğitim kurumları, bu aygıtlar için bütçe ayırmalı ve dijital teknolojilerin bulunduğu sınıf ya da ortamları, özel eğitim gerektiren öğrencilerin ihtiyaçlarını giderecek şekilde dizayn etmelidir (Ribble, 2011: 17).

Dijital ortama erişim fırsatları, öğrenciler açısından her zamankinden daha kolay bir hal almıştır. Ancak bu tür fırsatların daha da iyileştirilmesi, okul yönetimlerinin aldığı kararlarla yakından ilgilidir. Okul yönetimleri, eğitim sistemlerinin bireysel öğrenmeye dayalı olarak şekillenmeye başladığının bilincinde olmalıdır. Dolayısıyla okul yönetimlerinin dijital erişimle ilgili verdiği kararların, öğrencilerin hem bireysel hem de genel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olmalıdır. Okul yönetiminin dijital erişimle ilgili verdiği kararlar (Alberta Education, 2012: 18-19);

- İnternet erişimi,
- Kişisel dijital cihaz kullanımı,
- Engelli öğrencilerin dijital ortama erişimi,
- Okulun dijital altyapısı,
- Sanal ortama ilişkin içerik konularını içermelidir.

Ayrıca okul yönetimlerinin yukarıda belirtilen durumlar dışında, dijital erişimin okullarda aktif bir şekilde gerçekleştirilmesine yönelik başka sorumlulukları da bulunmaktadır. Okul yönetimleri dijital erişim kapsamında; öğrencilerin kişisel dijital aygıt kullanımını desteklemeli, nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine yönelik gerekli eğitsel faaliyetleri düzenlemeli ya da bu faaliyetlere yol gösterici olmalı, içerik engellemelerini öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini olumsuz etkilemeyecek şekilde yapmalı, öğrencilerin sosyoekonomik ve engel durumlarını dikkate alarak adil erişim olanakları sağlamalı, öğrencileri dijital teknolojileri kullanma konusunda desteklemeli ve öğrencilere kişisel dijital aygıtlarını okul ortamında nasıl kullanmaları gerektiği konusunda rehber olmalıdır (Alberta Education, 2012: 19). Okul yönetimlerinin belirtilen bu durumları hayata

geçirmeleri; bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanabilen, dijital toplumla bütünleşebilen öğrencilerin yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

2.2.13.1.6. Dijital Kanun (Hukuk)

Dijital kanun kavramı, teknoloji kullanımını düzenleyen yasal haklar ve kısıtlamalar olarak tanımlanmaktadır (Ribble, 2008: 15). Dijital kanun, dijital ortamla ilgili yasal yükümlülükleri, kararları ve etik kuralları ifade eder. Dijital ortama ilişkin yükümlülükler, dijital teknolojileri kullanan bütün tarafları doğrudan etkilemektedir. Çünkü dijital teknolojilerin oluşturmuş olduğu yeni dünyada herkes ilişki içerisinde. Bu yenedünyada dijital teknolojiler, hayal edilemeyecek sorunları da beraberinde getirmiştir. Bu sorunların hangi safhaya ulaşacağı da şimdiden öngörülememektedir. Özellikle, cinsellikle ilgili problemler (videolar, resimler, yazılar vs.) çocuklar için devasa bir sorun haline gelmeye başlamıştır (Ribble, 2011: 32).

Dijital teknolojiler kültürel, politik, sosyal ve ekonomik faaliyetler çerçevesinde yerel, ulusal ve uluslararası boyutta kendisine has yeni bir dünya düzeni kurmuştur. Kanunsuz davranışlar fiziksel dünyada olduğu gibi dijital teknolojilere dayalı kurulan sanal dünyada da baş göstermiştir. Nefret söylemlerini yayma, telif hakları ihlalleri, intihal, dolandırıcılık, hacker saldırıları, yasadışı dosya paylaşımları, yazılımların lisanssız çoğaltılması (korsancılık), virüs oluşturma, kimlik bilgisi hırsızlığı gibi olumsuz durumlar, dijital dünyada belli başlı sorunlar haline gelmiştir. Yaşanan bu olumsuz gelişmeler, siber suçlar sorununu günden güne daha fazla üzerinde durulması gereken konular arasında yer almasına sebep olmuştur.

İnternetin sunmuş olduğu olanaklar, herhangi bir bilginin, dosyanın, müziğin, videonun vs. paylaşılmasını veya indirilmesini kolaylaştırmıştır. Ancak Teknoloji kullanıcıları, çoğu zaman bu eylemlerin doğruluğunu ya da yasalara uygunluğunu irdelemezler. Hatta teknoloji kullanıcılarına bu eylemlerin neden yapıldığına yönelik sorular sorulduğunda, teknoloji kullanıcıları, ya “Yanlış olduğunu bilmiyorduk” ya da “Yaptığımız tek şey bilgi paylaşımıydı.” şeklinde cevaplar vermektedir (Ribble,

2011: 31). Bu durumlar, teknoloji kullanıcılarının dijital ortama ilişkin kanunlardan haberdar olmadıklarını ya da sorumlu davranmadıklarını ortaya koymaktadır.

Dijital teknolojilerin kullanımına yönelik yasalar, okulları yakından ilgilendiren bir konu haline gelmiştir. Çünkü hem öğrenciler hem de öğretmenler dijital ortama ilişkin düzenlenmiş yasaları bilerek ya da bilmeyerek çoğu zaman ihlal etmektedirler. İntihal, her iki grubun da yapmakta oldukları istenmeyen davranışlar arasında yer almaktadır (Alberta Education, 2012: 27). Okul yönetimleri bundan dolayı öğretmenleri ve öğrencileri neyin yasal olduğu; neyin yasal olmadığı konusunda bilgilendirmeli ve yönlendirmelidir. Okul yönetimleri ayrıca teknoloji kurallarının ve politikalarının yasal olarak desteklenip desteklenmediğini de belirlemelidirler (Ribble, 2011: 33). Bu çerçevede yapılabilecek çalışmalar, öğretmenleri ve öğrencileri teknoloji kullanımının yasal yansımalarından daha fazla haberdar olmalarına yardımcı olacaktır. Böylece her iki taraf için de nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlanmış olacaktır.

Ribble (2011: 33), dijital vatandaşların yasalara ilişkin ihlallerini altı temel öge altında toplamaktadır. Bu temalar aşağıda ifade edildiği gibidir:

- Dosya kullanımı ve site paylaşımı sorunları
- Korsan yazılım sorunları
- Dijital hakların ihlal edilmesi sorunu.
- Sistemlere ve ağlara yapılan saldırı sorunları.
- Kimlik hırsızlığı sorunu.
- Cinsel yazışma ve resim paylaşımı sorunları.

Dijital teknolojilerin gelişimine paralel olarak, belirtilen sorunlara günden güne yenileri eklenmektedir. Dijital vatandaşların mevcut sorunların bir parçası (etkileyen ya da etkilenen) olmaması için dijital ortama ilişkin hazırlanmış kanunları bilmesi ve bu doğrultuda hareket etmesi gerekmektedir. Türkiye’de bilişim suçlarıyla mücadele kapsamında çıkarılan 5651 sayılı kanun, devletin dijital ortama yönelik düzenlemelerini içermektedir. Dolayısıyla her Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının dijital ortamda ilgili kanun çerçevesinde hareket etmesi gerekmektedir.

2.2.13.1.7. Dijital Hak ve Sorumluluklar

Vatandaşlık ve sosyal, siyasal ve ekonomik yaşama katılım konusu herhangi bir toplumda temel iki öğeyi barındırmaktadır. Bunlar, hak ve sorumluluk öğeleridir. Belirli bir ülke veya topluluk içinde üyelik sağlandığında, orada, belirli haklar vardır ve bu haklar beraberinde sorumlulukları getirir. Dijital toplum da benzer şekilde çeşitli hak ve sorumluluklara sahiptir. Örneğin; bir öğrenciye derslerinin bir parçası olarak internete girme hakkı verildiği zaman, o öğrenciye karşı beklentiler ve sorumluluklar oluşmaya başlar. Bundan dolayı öğrenciler, dijital ortamda her türlü paylaşım, yaklaşım, davranış vb. konusunda daha hassas olmak zorunda kalırlar (Alberta Education, 2012: 36). Dolayısıyla dijital hak ve sorumluluk kavramı, teknoloji kullanıcılarına ayrılan ayrıcalık ve özgürlüklerin beraberinde getirmiş olduğu davranışsal beklentilerdir (Ribble, 2011: 35). Bir başka ifadeyle, dijital teknolojilerin uygun ve kabul edilebilir bir şekilde özgürce kullanımıdır (Alberta, 2012: 36).

Issa (2012: 1), her dijital vatandaşın sahip olduğu hakları şu şekilde sıralamaktadır:

- **Açıklık:** Dijital vatandaşların açık ve engelsiz bir internet erişimi hakkı vardır.
- **Özgürlük:** Dijital vatandaşların özgür ve sansürsüz bir internet hakkı vardır.
- **Eşitlik:** Tüm dijital vatandaşların internette eşit yetkiye sahip olma hakları vardır.
- **Katılım:** Dijital vatandaşların internete barışçıl bir şekilde katılma hakkı vardır.
- **Yaratıcılık:** Bütün dijital vatandaşların internette oluşturma (yazı, görüntü, resim vs.) kendisini geliştirme ve işbirliği yapma hakkı vardır.
- **Paylaşım:** Dijital vatandaşların yasal keşiflerini ve düşüncelerini internette özgürce paylaşma hakları vardır.
- **Erişilebilirlik:** Dijital vatandaşlar, kim olduklarına ve nerede olduklarına bakılmaksızın, internete eşit bir şekilde erişme hakkına sahiptir.

- **İşbirliği:** Dijital vatandaşların internette istedikleri kişilerle serbestçe bağlantıya geçme ve işbirliği yapma hakları vardır.
- **Gizlilik:** Dijital vatandaşların internette gizlilik hakları vardır.
- **Mülkiyet:** Dijital vatandaşların internet üzerinde oluşturdukları her türlü bilgi, belge, yazılım vs. faydalanma hakkı vardır. Ayrıca dijital vatandaşlar, fikri mülkiyetlerinin korunması hakkına sahiptirler.

Dijital toplumun tam üyesi olmak, kişiye eşit şartlarda çeşitli haklar sunar. Bu hakların kullanımı, sorumluluk bilincini gerektirmektedir. Dijital vatandaşların topluma karşı belirli sorumlulukları vardır. Dijital vatandaşlar, üyelerin karşılıklı olarak üzerinde mutabık kaldıkları parametrelere göre yaşamayı kabul etmelidirler. Kişilerin dijital ortamdaki eylemlerini belirleyen bu sınırlar, yasal kurallar ya da kabul edilebilir kullanım politikaları olabilir. Bununla birlikte, kişilerin dijital ortamdaki duyarlılıkları ve örnek davranışları, dijital ortamın daha da yaşanılır bir hale getirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Hak ve sorumluluklarının bilincinde olan nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesinde eğitim kurumlarına da önemli sorumluluklar düşmektedir (Ribble, 2011: 35). Eğitim kurumları ve bu kurumların etkin aktörleri öğretmenler, hak ve sorumluluklar kapsamında dijital teknolojilerin uygun kullanımına ilişkin temel değerleri erken yaşlardan itibaren öğrencilere aşılıyarak, onları dijital toplumun etkin birer üyesi haline getirmelidir (Krutka ve Carpenter, 2017: 52).

Günümüz çocukları dijital teknolojilerin çok yaygın kullanıldığı bir çevrede yetişmektedirler. Çocukların böyle bir ortamda yetişmesi, onların dijital teknolojileri etkin ve sorumlu kullandıkları anlamına gelmemelidir. Dijital sorumluluk, dijital vatandaşların toplumsal ve kültürel değerleri dikkate alarak, bilgi ve iletişim teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanmasıdır. Bu bağlamda dijital sorumluluk, eğitim müfredatının bir parçası olarak görülmelidir (Sigrid ve Gustafsson, 2017: 208).

Öğrenciler, çoğu zaman dijital teknolojileri öğrenme, öğretme ve üreticiliği güçlendirme faaliyetlerinden öte; bilerek ya da bilmeyerek zararlı amaçlar doğrultusunda kullanmaktadır. Örneğin; özel hayatın ihlali, dijital zorbalık, intihal, mülkiyet ve telif hakları ihlali, akranlarıyla kavga vs. bu yanlış davranışlardan

bazılarıdır. Bu yanlış davranışların çocuklar tarafından normal görülmesinde ya da olduğu gibi devam etmesinde, eğitim kurumlarının sorumlu dijital vatandaşlar yetiştirmeye yönelik ciddi öğretim programlarının olmaması, önemli bir sebep olarak görülebilir.

Ribble (2011: 23) dijital hak ve sorumluluklarla ilgili sorunları bazı kategorilere ayırmıştır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Dijital teknolojilerin “Uygun Kullanım Politikası” çerçevesinde kullanımı konusunda yaşanan sorunlar.
- Dijital teknolojilerin okul içinde ve dışında sorumlu bir şekilde kullanımı konusunda yaşanan sorunlar.
- Çevrimiçi materyallerin kullanımı konusunda yaşanan sıkıntılar.
- Ödev ve araştırmaların hazırlanmasında, dijital teknolojilerin aldatma amaçlı kullanımından kaynaklı yaşanan sorunlar.
- Siber zorbalık, tehdit, kimlik hırsızlığı ve diğer yanlış davranışların rapor edilmesi konusunda yaşanan sorunlar.

Bu bilgilerden hareketle, dijital vatandaşların sorumlulukları genel olarak şu şekilde sıralanabilir:

- Kimlik hırsızlığı, siber zorbalık, müstehcenlik, ırkçılık vb. olumsuz durumları ihbar etmek.
- Araştırmalarda faydalandığı kaynakları belirtmek.
- Video, müzik, kitap gibi materyalleri yasal yollardan indirmek.
- Dijital teknolojilerin kullanımı konusunda çevresindekilere model olmak.
- Bilgi ve verilerini hackerlerden koruma konusunda dikkatli olmak.
- Başkalarının kimlik bilgilerini tahrif edecek eylemlerde bulunmamak.
- Kimlik hırsızlığına karşı kendisini korumak.
- Telif haklarına ilişkin prosedürleri bilmek.

2.2.13.1.8. Dijital Güvenlik

Dijital güvenlik, teknoloji kullanıcılarının kişisel güvenliklerini ve ağlarının güvenliğini garanti altına almak için almaları gereken tedbirlerdir (Ribble, 2011: 40). Dijital güvenlik, dijital vatandaşlığın önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Çünkü öğrenciler dijital ortamda bilgi ve işlemlerini doğru bir şekilde yönetemezlerse hem kendilerini hem de başkalarını tehlikeye atabilirler. Bazı sosyal medya araçları kişilerin profillerine ilişkin bilgiler istemektedir. Öğrencilerin bir çoğu vermiş oldukları bilgilerin nasıl ve nerede kullanılacağına dair yeterince bilgi sahibi olmadıkları için vermiş oldukları bilgiler hem kendileri için hem de başkaları için sıkıntılar yaratabilmektedir (Snyder, 2016: 47). Dolayısıyla nitelikli bir dijital vatandaş, dijital ortamda kendisi için risk oluşturabilecek bilgi ya da belgeleri saklayabilme bilgisine sahip olmalıdır. Özellikle sosyal ağları kullanabilmek için verilen bilgiler, daha sonra kişinin aleyhine kullanılma riskini doğurmaktadır. Bundan dolayı, güven arz etmeyen sosyal ağlardan uzak durulmalı ve kimlik bilgileri bu ağlarda kullanılmamalıdır (Hazari ve Brown, 2013: 32). Sosyal ağlar ve kişinin kişisel bilgilerini gerektiği gibi koruyamaması nedenleriyle birlikte, kişinin dijital ortamda çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmasına neden olan başka nedenler de bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Zeydan, 2006: 1-5):

- Üretici firmanın sunmuş olduğu işletim sistemi açıkları.
- Kullanıcı hesaplarının doğru bir şekilde yönetilememesi.
- Hizmet ve paylaşımların (dosya, yazı vs.) doğru ayarlanamaması.
- Web tarayıcıları (Google, İnternet Explorer, Firefox vd.) açıkları.
- Korsan yazılımların indirilmesi ya da kullanılması.
- İnternet ağı üzerinden gelen virüs, hacker, solucan vd. saldırılar.
- Arka plan tuş kaydediciler ve phishing (oltalama) saldırılarından kaynaklı riskler belli başlı sorunlar olarak sıralanabilir.

Sanal dünyada kişi ya da kişilerin yetkisiz bir şekilde dijital teknolojilere sızıp orada yer alan verileri aşırması, değiştirmesi, verilere zarar vermesi, hizmeti kesintiye uğratması ya da mevcut dijital ağıta her hangi bir şekilde zarar vermesi dijital güvenlik problemlerinin doğmasına sebep olmuştur. Dijital güvenlik

problemleri çoğunlukla internet ağı üzerinden gerçekleştirilen saldırılar ekseninde gerçekleştirilmektedir. Kullanıcıların interneti güvenli bir şekilde kullanımına yönelik bilinç yersizlikleri, saldırılara uğrama miktarının da doğal olarak artmasına neden olmaktadır (D'Arcy ve Hovav, 2007: 113-115). Bu yönüyle savunmasız bir dijital cihaz, internete bağlandığı gibi birçok tehlikeyle karşı karşıya demektir. Nasıl ki evimizi korumak için alarm, kamera, kilit gibi çeşitli araçlar kullanıyorsak aynı güvenlik tedbirlerini, dijital teknolojileri kullanırken de almamız gerekmektedir (Ribble, 2011: 27). Bu bağlamda, kullanılan dijital teknolojilerde antivirüs ya da güvenlik duvarı gibi koruyucu yazılımların olması gerekmektedir. Bu yazılımlar, dijital cihaza dışarıdan gelebilecek saldırıları önleme konusunda önemli bir rol üstlenmektedirler. Bununla birlikte, zararlı sitelere girilmemesi, güvenilir olmayan yazılımların indirilmemesi, güvenliği sağlayan yazılımların güncel tutulması gibi hususlar da güvenlik açısından dikkate alınması gereken konulardır (Zeydan, 2006: 6).

İnternet artı ve eksileriyle günümüz şartlarında toplumun olmazsa olmazları arasında yer almaya başlayan bir teknoloji haline gelmiş bulunmaktadır. İnternetin sebep olduğu zararları düşünerek onu hiç kullanmamak mantıklı bir davranış değildir. Çünkü internetin oluşturmuş olduğu sanal dünya, gerekli şartların sağlanması durumunda hem yetişkinlere hem de çocuklara yönelik faydalı bir ortam sunmaktadır (Canberk ve Sağıroğlu, 2007: 33). Çocuklar, çeşitli amaçlar doğrultusunda (keşfetme, eğlenme, öğrenme, zaman geçirme vs.) sosyal ağlara (Facebook, MySpace, Instagram vb.) katılarak oralarda zaman geçirmektedirler. Bu ağlar, aynı zamanda çocuklara, başka insanlarla iletişim kurmaya da olanak tanımaktadır. Çocukların bu ortamlarda iletişim kurduğu insanlar çoğu zaman tanımadığı kişilerden oluşmaktadır. Dolayısıyla bu durum, hackerlere kurbanlarını avlamaları konusunda fırsatlar sunmaktadır (Ribble, 2011: 40-41). Hackerler (bilgisayar korsanları), sahte hesaplar ya da phishing (oltalama) yöntemiyle, öncelikle sanal dünyanın zararları ve dijital güvenliğin nasıl sağlanması gerektiği konusunda bilgi sahibi olmayan kurbanları ile ilgili bilgi toplamakta daha sonra bunları çeşitli şekillerde tuzağa düşürerek, onlara zarar verebilmektedirler (Aslanyürek, 2016: 91-93).

2.2.13.1.9. Dijital Sağlık

Dijital sağlık, dijital teknoloji kullanımı ile ilgili fiziksel ve psikolojik unsurların iyi olma hali (Ribble, 2011: 38) olarak tanımlanmaktadır. Teknolojik aygıtların günden güne hayatımızda daha fazla yer edinmeye başlaması, onları daha dikkatli kullanmamızı zorunlu hale getirmiştir. İnsanların teknoloji kullanımına ilişkin endişeleri, çoğu zaman donanımlardan kaynaklı sorunlarla ilgilidir. Ancak dijital teknolojilerin gerektiği gibi kullanılmaması, kullanıcıları hem fiziksel hem de psikolojik olarak rahatsız etmektedir. Özellikle, insanların teknoloji kullanım sıklığı ve süresi dikkate alındığında, çalışma ortamında fiziksel sağlığı ilgilendiren ergonomik ilkesi her zamankinden daha fazla önem kazanmaya başlamıştır (Ribble, 2011: 38). Ergonomi, çalışma yerinin kişiye göre düzenlenmesidir. Diğer bir ifadeyle, kişilerin, kendileriyle etkileşimde oldukları araçları kendi özelliklerine göre düzenlemesidir. Ergonomi kavramının bazı boyutları bulunmaktadır. Donanım ve çalışma yerinin dizaynı, iş dizaynı, iş ve grup ilişkisi ve çalışanların eğitim durumları ergonomi kavramının yaygın olarak bilinen boyutlarını oluşturmaktadır (Anshel, 1998: 15).

İnternet kullanımında görülen artış, teknoloji kullanıcılarını dijital ortamda daha fazla zaman harcamalarına sebep olmuştur. Teknoloji kullanıcılarının dijital ortamda aşırı ve bilinçsiz bir şekilde zaman geçirmeleri, çeşitli sağlık sorunlarının doğmasına sebep olmuştur. İnternet bağımlılığı, bu sorunların başta gelenidir. Young (1996: 238-239) internet bağımlılığını ya da diğer bir ifadeyle teknoloji bağımlılığını, teknoloji kullanıcılarının internet ortamında, amaç ve ihtiyaçları dışında, aşırı bir şekilde zaman harcaması durumu olarak tanımlamıştır. Ayrıca bir teknoloji kullanıcısının internet bağımlısı olup olmadığının saptanması için de çeşitli kriterler belirlemiştir. Bu kriterler şu şekildedir:

- İnternet kullanımı ile ilgili zihninizin meşgul olduğunu (önceki çevrimiçi aktivitelerini düşünme veya bir sonraki çevrimiçi seansını bekleme) hissediyor musunuz?
- Kendinizi tatmin etmek için interneti giderek daha fazla miktarda kullanma ihtiyacı hissediyor musunuz?

- İnternet kullanımını kontrol etmek, kısmak ya da durdurmak için defalarca başarısız girişimleriniz oldu mu?
- İnternet kullanımını azaltmaya ya da durdurmaya çalıştığınız zaman kendinizi huzursuz, karamsar, depresif veya sinirli hissediyor musunuz?
- Amaçladığınızdan daha fazla internette kalıyor musunuz?
- Önemli bir ilişkiyi, işi, eğitimi veya kariyer fırsatını internet kullanımından dolayı kaybettiğiniz ya da riske attığınız oldu mu?
- İnternete katılım sürenizle ilgili olarak aile bireylerinize, terapisteye ya da başkalarına yalan söylediniz mi?
- İnterneti, sorunlardan kaçmak ya da rahatsız edici bir duyguyu (çaresizlik, suçluluk, endişe, depresyon) hafifletmek için kullanıyor musunuz?

Eğer teknoloji kullanıcısının cevapları, yukarıda yer alan sorular kapsamında beş ve daha fazla sayıda “evet” içeriyorsa, o kişi internet bağımlısı demektir. Bu durumun aksi söz konusu ise o kişi normal teknoloji kullanıcısı demektir (Young, 1996: 239).

İnternet ağının sunmuş olduğu olanaklar ticaret, eğitim, iş, bankacılık gibi konularda birçok kolaylıklar sunmaktadır. Bu avantajlarına karşın, dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı olarak teknoloji kullanıcıları, çeşitli fiziksel ve psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Teknoloji kullanıcılarının, dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı olarak yaşadıkları bu sorunlar, kendilerinin, teknolojik cihazların kullanımı konusundaki bilinçsizliklerinin bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır. Gözlerde meydana gelen yanma ve kaşıntılar; bel, sırt, bilek, parmak vb. ağrılar; gerçek hayattan uzaklaşma, içe kapanma, stres, saldırgan davranışlar, internet bağımlılığı gibi fiziki ve psikolojik rahatsızlıklar, dijital vatandaşların karşı karşıya kalmakta oldukları sorunlardan sadece bazılarıdır (Ocak, 2013: 25-26). Bu sorunlar kuşkusuz, dijital teknolojilerle yeni tanışan ve onları nasıl kullanmaları gerektiği konusunda yeterli bilinç seviyesinde olmayan çocuklarda görülme riski daha fazladır. Bundan dolayı, ebeveynlere ve öğretmenlere bu konuda önemli sorumluluklar düşmektedir. Ebeveynler; çocukların dijital ortamda ne kadar kaldıklarını, nelerle ilgilendiklerini, dijital teknolojileri nasıl kullandıklarını, hangi

sosyal ağlarda zaman geçirdiklerini, kimlerle iletişim halinde olduklarını vb. konuların takipçisi olması gerekmektedir. Bununla birlikte bilgisayarların, çocukların odalarında değil de herkesin rahatlıkla görebileceği oturma odalarında bulundurulması, çocukların dijital ortamda nasıl davrandıklarının takip edilmesi konusunda önem arz etmektedir. Diğer taraftan, teknoloji ile ilgili çeşitli fiziksel sorunların önlenmesi konusunda, eğitimcilerin, öğrencileri teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanmaya teşvik etmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin teknolojik araçlarla olan ilişkilerinin ergonomik ilkeler çerçevesinde nasıl düzenlenmesi gerektiğinin öğretilmesi, öğrencilere teknolojik araçlardan kaynaklı fiziksel sorunların önüne geçmeleri konusunda imkân tanıyacaktır (Ribble, 2011: 37-39).

2.3. 21. Yüzyıl Sınıflarında Teknoloji ve Dijital Vatandaşlık

Teknoloji potansiyelinin öğrenme faaliyetleri üzerindeki etkisini kabul eden ve gelişen teknolojinin öğrenme aktivitelerini kökten değiştireceğine inanan kişilerden biri de Massachusetts Üniversitesinin profesörlerinden Seymour Papert olmuştur. Papert 1960 yılının başlarında ilk kez bilgisayarları öğrenme aktivitelerinin bir parçası olarak öğrencilerin zeka ve hesaplama yeteneklerini geliştirmek, öğrenme-öğretme aktivitelerini daha eğlenceli bir hale getirmek ve az emekle çok şey üretmelerine imkân sağlamak üzere, kendi sınıflarında uygulamaya başlamıştır. Papert'in bu girişimi ilk etapta bazı çevrelerce gülünç olarak karşılanmıştır. Ancak onun bu konudaki gayretli çalışmaları Logo Programlama Dili adındaki bilgisayar programını icat etmesine ve bu programı öğrenme aktivitelerinde etkin olarak uygulamaya başlamasına yol açmıştır. Bu programın, öğrencilerin öğrenme aktivitelerine etkin bir şekilde katılmalarında ve kendi öğrenme stillerini belirlemelerinde oynadığı rol, eğitim çevrelerinin teknolojilerin sınıflardaki rolüne ilişkin bakış açılarının zamanla değişmesine sebep olmuştur (Boss, 2011: 1).

Papert'in teknolojilerin sınıflarda kullanımına ilişkin başlatmış olduğu vizyon, dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmelerle birlikte, bu teknolojilerin öğrenme-öğretme aktiviteleri çerçevesinde sınıflarda daha yaygın ve güçlü bir şekilde kullanılmasına sebep olmuştur. Ayrıca bu teknolojilerin sunmuş olduğu olanaklar öğrencilerin, araştırma, keşfetme, işbirliği yapma, planlama, iletişim kurma ve

değerlendirme becerilerinin daha fazla gelişmesine katkı sağlamaya başlamıştır. Bununla birlikte bilgisayar teknolojisinin okuma-yazma eylemine yönelik sahip olduğu özellikler, bu eylemlerin öğrenciler tarafından daha eğlenceli bir şekilde yapılmasına ve öğrencilerin motivasyonlarının artmasına katkı sağlamıştır (Hansen, 2008: 108-109). Yaşanan bu gelişmeler, eğitim hedefleri doğrultusunda, eğitim politikacılarının öğrenciler ve öğretmenler açısından dijital teknolojilerin öğrenme-öğretme faaliyetlerindeki etkisini artırmaya yönelik adımlar atmasına sebep olmuştur. Bu doğrultuda dijital teknolojilerin pedagojik değerlere, öğretim müfredatına, öğretmen gelişimine ve okulun diğer öğelerine entegre edilmesine yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Sun, 2000: 55).

Teknolojinin etkisi bugünkü okullarda oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Teknolojinin öğrenme-öğretme faaliyetlerindeki kökleşmeye başlayan adaptasyon süreci, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin ise öğrenme stillerinin tamamıyla değişmesine sebep olmuştur. Bu süreçte bir taraftan öğretmenler öğrenme-öğretme aktiviteleri için tahsis edilmiş gelişmiş teknolojilerle (etkileşimli tahta, tablet, bilgisayar vs.) nasıl öğreteceklerini öğrenmeye çalışırken, diğer taraftan öğrenciler, bu gelişmiş teknolojilerle öğrenme stillerini şekillendirmeye çalışmaktadır (Cox, 2015). Teknolojilerin öğretim müfredatına entegre edilerek öğrenme ortamlarında aktif kullanılması öğrencilerin çok boyutlu olarak bilgiyi tanımlarına, yeni bilgiler üretmelerine, bilgi paylaşımı yapabilmelerine, aynı amaçlar doğrultusunda çalışanların işbirliği yapmalarına ve sosyal beceriler kazanmalarına olanak tanımaktadır (Kerr, 2005: 1006).

Teknolojinin öğrenme faaliyetlerinde geri dönüt alma, yeni bilgiler oluşturma, grup içinde pratik yapma, iletişim kurma, toplumsal olaylara aktif katılım sağlama, gerçek dünya sorunlarına bağlanma gibi konularda sunmuş olduğu olanaklar, eğitimcilerin, teknolojinin öğrenme aktivitelerindeki etkisini görmelerine ve buradan hareketle öğrenme hedeflerine hizmet edebilecek ilgili dijital teknolojileri etkin olarak kullanmalarına sebep olmuştur. Ayrıca bu gelişmeler, teknolojilerin kullanımına ilişkin becerin öğrencilere kazandırılması gerektiği gerçeğini de gözler önüne sermiştir.

Teknolojilere dayalı olarak oluşturulan yeni öğrenme ortamlarında öncelikle öğretmenlerin, teknolojilere karşı olumlu tutum geliştirmeleri, teknolojilerin kullanımı konusunda kendilerini geliştirmeleri, bu teknolojileri öğretim faaliyetlerine entegre ederek etkili bir şekilde kullanmaları ve öğrencilerin zihinsel becerilerini üst düzeyde kullanabilecekleri şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda teknolojilerin öğretme-öğrenme aktivitelerine entegre edilip kullanılması, birçok konuda avantaj sunmaktadır. Öğretim faaliyetleri çerçevesinde teknoloji kullanımının sunmuş olduğu avantajlar şu şekilde sıralanabilir (Danny, 2017; Cox, 2015; Costley, 2014; Alkan, 1998):

- Teknolojiler ve destekledikleri uygulamalar doğru bir şekilde kullanılırsa, öğrencilerin gelecekteki kariyerlerine hazırlanmalarına yardımcı olur.
- Teknolojilerin sınıflara entegre edilmesi, öğrencilerin bütün öğrenme stilleriyle bağlantı kurmalarına imkân sağlar.
- Öğrencilerin, sınıf arkadaşlarıyla sınıf içinde ve sınıf dışında işbirliği yapmalarına ve etkileşime geçmelerine olanak sağlar.
- Öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Çünkü teknolojileri kullanmak başka bir şeydir, onları doğru ve sorumlu bir şekilde kullanmak ise başka bir şeydir.
- Teknolojinin eğitimle bütünleştirilmesi, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine aktif katılmalarına yardımcı olur.
- Teknolojilerin sınıfta bulundurulması ve doğru bir şekilde kullanılması, öğrencilerin bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmalarına olanak sağlar.
- Teknolojilerin sınıfta etkin kullanılması, geleneksel pasif öğrenme yöntemlerinin yıkılmasını sağlar. Ayrıca öğretmelerin yeni roller üstlenmelerine (koçluk, danışman, cesaretlendirici vs.) neden olur.
- Sınıflarda teknoloji kullanımı, öğrencilerin daha fazla sorumlu davranmalarına yardımcı olur. Örneğin, öğrenciler okula ait herhangi bir teknolojik cihazı ödünç aldıklarında, o teknolojik cihazın korunması gerektiğini ve doğru amaçlar çerçevesinde kullanılması gerektiğini bilirler. Ayrıca dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılacak çalışmalar, öğrencilerde bu duyguların daha fazla güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

- Sınıflarda teknolojilerin verimli ve etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin öğrenme deneyimlerinde büyük bir dönüşüm yaşanmasına yol açar. Çünkü teknolojiler, öğrencilere inanılmaz miktarda fırsatlar sunmaktadır.
- Teknolojiler, öğrencileri daha yaratıcı ve ilgili olmaları konusunda güçlendirir.
- Sınıflarda hazır bulunan teknolojilerin doğru bir şekilde uygulanması, öğrencilerin güncel bilgilere çok hızlı bir şekilde erişmelerine olanak sağlar.
- Teknolojilerin derslerle bütünleştirilmesi, ders içi aktivitelerin daha renkli ve eğlenceli bir şekilde sürdürülmesine katkı sağlar. Ayrıca öğrenme öğretme sürecinin çeşitlilik ve kalitenin artırılmasına katkı sağlar.
- Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin ilgi ve motivasyonlarının artmasına yardımcı olur.
- Sınıflarda teknolojilerin kullanımı, öğrencilerin aydınlanmasına, öğrenme deneyimlerini ve yaşamsal becerilerini (okuma, problem çözme, aritmetik vs.) eğlenceli bir şekilde kendi kendilerine geliştirmelerine katkı sağlar.
- Teknolojilerin sınıfta kullanılması, özel ihtiyaçları olan öğrenciler için önemli avantajlar sunmaktadır. Örneğin, duyma problemi olan bir öğrenci, ses kayıt cihazı aracılığıyla derste anlatılanları kaydedip, bunları daha sonra tekrar dinleyebilir.
- Teknolojiler, bilgilerin farklı şekillerde düzenlenmesine ve çeşitli platformlarda sunulmasına imkân sağlayarak, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Aktif olarak öğrencileri meşgul eder ve teşvik edici bir çalışma ortamı yaratırlar.
- Öğrencilerin teknolojik cihazları daha güvenli bir şekilde kullanmalarına yardımcı olur.
- Öğrencilerin uygulamalı olarak öğrenmelerine fırsat sunar.
- Öğrencilerin birinci kaynaklardan bilgi elde etmelerine olanak sağlar. Sanal müze ve ülke gezileri buna örnek verilebilir.

- Öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerine katkı sağlar. Bireysel farklılıklardan dolayı her öğrencinin öğrenme hızı birbirinden farklıdır. Kimi öğrenciler erken öğrenir, kimileri ise geç. Dolayısıyla öğrenciler, teknolojiler aracılığıyla dersleri kendi hızlarına göre ayarlayarak defalarca izleyebilirler.

Teknolojinin öğrencilerin öğrenme başarısı üzerindeki etkisi, yadsınamayacak kadar üst seviyelere erişmiştir. Bu gelişmeler eğitim politikacılarına, okul yöneticilerine ve öğretmenlere teknolojilerin öğretim müfredatıyla nasıl daha iyi entegre edilebileceğine ve öğrencilerin başarısının daha da artırılmasına yönelik sorumluluklar yüklemektedir (Christen, 2009: 28-29). Bu doğrultuda, teknolojilerin, öğretme faaliyetleriyle uygun bir şekilde entegre edilmesi, olumlu bir öğrenme çevresinin oluşmasına, öğrencilerden üst düzeyde verim alınmasına katkı sağlamaktadır (Bauer ve Kenton, 2005: 519).

Dijital teknolojilerin toplum hayatına girmesi, bu teknolojilerin kullanımı kapsamında toplumu, dijital yerli (1980 sonrası doğan ve teknolojiyle büyüyen) ve dijital göçmen (1980 öncesi doğan ve sonradan teknolojiyle tanışan) olarak ikiye bölmüştür. Bu bölünme süreci eğitim kurumlarının öğelerinde de kendisini hissettirmeye başlamıştır. Bu doğrultuda, eğitim kurumlarının temel iki önemli öğesini oluşturan öğretmen ve öğrencilerin bu bölünme süreci ile ilgili durumları incelendiğinde, öğretmenlerin birçoğunun dijital göçmen, öğrencilerin ise dijital yerli kategorisinde yer aldığı görülmektedir (Prensky, 2001: 1-2).

Teknolojilerin eğitim faaliyetlerindeki giderek artan yaygın kullanımı, teknolojilerin öğretim faaliyetlerine entegre edilmesi gerektiği konusunda öğretmenlere önemli sorumluluklar düştüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca teknolojilerin ders aktivitelerindeki kullanımının bir tercih olmaktan ziyade zorunluluk haline gelmesi, öğretmenlerin teknolojileri kullanabilme becerileri, mesleki yeterlilikleri arasında olması gereken bir alan olarak görülmüştür. Bu yönüyle öğretmenler, öncelikle gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda kendilerini geliştirmeli ve bu teknolojileri ders içi aktivitelerde etkin olarak kullanmalıdır. Teknolojileri etkin kullanan ve öğretim aktiviteleriyle entegre

eden öğretmenler, çağın gerektirdiği öğrenci profilinin yetiştirilmesine önemli oranda olanak sağlayacaktır.

Teknoloji devrimi, öğrencilerin hayatlarında ve öğrenme faaliyetlerinde ciddi değişiklikler yarattı. Öğrenciler çeşitli teknolojik cihazları kullanarak ödevlerini yapmakta, öğretmenleriyle iletişime geçmekte, yeni bilgiler oluşturmakta ve akranlarıyla işbirliğine gitmektedir. Bu gibi gelişmeler, geleneksel eğitimin temel öğelerinden olan karatahtanın, öğrencileri artık tatmin edemeyeceğini ve öğretim faaliyetlerinde yeterli olunamayacağı gerçeğini göz önüne sermiştir. Bu değişim süreci dijital ortama erişimin ve teknolojik cihaz kullanımının öğrencilerin hayatlarında ne kadar önemli olduğu ön plana çıkmaktadır. Özellikle bilgi teknolojileri, Web 2.0 ve G-Suite, alanında yaşanan gelişmeler öğrencilere birçok konuda çeşitli olanaklar sunmuştur. Öğrenciler bu uygulamalar aracılığıyla, dijital toplumun etkin birer üyesi olabilmekte, bilgiyi oluşturabilmekte, oluşturduğu bilgiyi paylaşabilmekte, bilgi alışverişinde bulunabilmekte ve sosyal becerilerini geliştirebilmektedirler. Bu bağlamda sınıflarda, öğrencilerin dijital ortama katılımlarını sağlayacak teknolojiler bulundurulmalı ve bu teknolojilerin kullanımı konusunda kendileri desteklenmelidir. Harper ve Milman (2016: 1-2), sınıflarda teknoloji kullanımı kapsamında öğretim hedeflerine net bir şekilde odaklanma, öğrencileri öğrenme toplumuna katılım sağlamaları konusunda güçlendirmektedir. Dolayısıyla bütün teknolojik cihazlar ve internet ağına dayalı uygulamalar öğretim stratejileri, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve kalıcı öğrenme deneyimleri çerçevesinde şekillendirilmelidir.

Eğitim kurumları, teknolojik gelişmelerin sağladığı olanakları öğretim müfredatına entegre etmek ve bu olanaklardan üst düzeyde verim elde edebilmek için çeşitli uygulamaları hayata geçirmiştir. Bu uygulamalardan bazıları açıklamalarıyla birlikte aşağıda sunulmuştur.

Bire-Bir Uygulama (1:1 İmplementation): Teknolojilerin sınıfta kullanımını yaygınlaştırmak amacıyla geliştirilen 1:1 uygulama programı, öğrencilerin teknolojik cihazları sınıfa getirmelerine olanak tanımıştır. Bu cihazlar ya eğitim görülen kurum tarafından öğrencilere verilir ya da öğrenciler tarafından edinilir. İkinci seçenek bu

uygulama programında daha yaygın olarak tercih edildiği için bu uygulama programı çoğu zaman Bring Your Own Device (Kendi Cihazını Getir) cümlesiyle ifade edilmektedir. Bu uygulamayla öğrenciler, işlenecek dersin özelliğini dikkate alarak ilgili dijital cihazı sınıfa getirip ders aktiviteleri çerçevesinde kullanabilmektedirler. 1:1 uygulamalarının öğretim müfredatıyla entegre edildiği sınıflarda öğrenme faaliyetleri boyunca öğretmen-öğrenci ilişkisinin değiştiği ve öğrencilerin iletişim becerilerinde gelişmeler yaşandığı kaydedilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tutum ve inançları bu programın etkin bir şekilde yürütülmesinde önemli bir yer edinmektedir. Bu programın etkili bir şekilde uygulanması için dikkate alınması gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Murray, 2016; Daugherty, 2015):

Doğru Dijital Aygıtı Seçmek: Teknolojik cihazlardan istenilen düzeyde verimin alınabilmesi için mevcut cihazların öğrenme-öğretme aktivitelerinin etkin bir şekilde yürütülmesine hizmet etmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretim programının amaçları doğrultusunda dersin içeriğiyle ilgili uygun dijital aygıtın seçilmesi, öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılmasına katkı sağlamaktadır. Bunlar:

- Kritik Düşünme Becerisi
- Araştırma Becerisi
- İşbirliği Becerisi
- Adaptasyon Becerisi
- İletişim Becerisi
- Sunma Becerisi (Murray, 2016; Daugherty, 2015).

Taşınabilirlik (Eve Götürebilme): Öğrenciler, ders aktiviteleri boyunca sahip oldukları dijital cihazları öğretmenlerin rehberliğinde çeşitli şekillerde kullanmaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları cihazların taşınabilir olması, bu cihazları eve götürebilmelerine ve sınıfta işlemiş oldukları dersleri evde tekrar etmelerine olanak sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı gibi, sorumlu birer birey olarak yetişmelerine de olanak sağlamaktadır.

Çünkü öğrenciler bu teknolojik cihazları evden okula götürüp getirdiklerinde korumaları gerektiği bilincini benimserler (Murray, 2016; Daugherty, 2015).

Anlamlı Mesleki Gelişim: Teknolojik aygıtların etkin olarak kullanılmasında öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Çünkü öğrenmenin kolaylaştırılmasında, dijital cihazların uygun kullanılmasında ve yeni metotların uygulanmasında temel sorumluluk öğretmene düşmektedir. Bundan dolayı öğretmenler, öncelikle öğretim müfredatına entegre edilmesi gereken aygıtları kullanma konusunda yetkin olmalıdır. Öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri, mevcut teknolojik aygıtların etkin olarak kullanılmasına katkı sağlamaktadır. Öğretmenlerin ayrıca teknolojik gelişmeleri yakından takip etmeleri, meslektaşlarıyla işbirliği yapmaları, teknolojik cihazların kullanımına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, kendilerini sürekli yenilemeleri ve yapılacak uygulamalar konusunda liderlik rolü üstlenmeleri gerekmektedir (Murray, 2016; Daugherty, 2015).

Güvenirlilik ve Erişim: Öğrencilerin kullandıkları dijital aygıtların kullanılabilirlik ve güncellenebilirlik açısından güvenilir olması gerekmektedir. Teknoloji hızlı bir şekilde gelişmektedir. Dolayısıyla gelişen teknolojilere entegre edilebilirlik açısından yetersiz olan teknolojik aygıtlar, bir miktar zaman sonra elverişsiz bir hal almaya başlayacak ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremeyecektir. Bununla birlikte okulun internet ağı alt yapısı, bütün öğrencilerin erişim ihtiyacını karşılayabilecek şekilde tasarlanmalıdır. Bunun sağlanması durumunda öğrenciler istedikleri zaman dijital ortama katılım sağlayabilecek ve gerekli görülen bütün çalışmaları orada yapabileceklerdir. Ayrıca okul yönetimi, erişim kısıtlamasına yönelik kararlar verirken hassas davranmalıdır. Öğrencileri dijital ortamın zararlarından (kumar, pornografi, zorbalık vs.) koruma kapsamında erişime yönelik aldıkları kısıtlayıcı kararlar makul karşılanabilir. Ancak kısıtlamanın sınırlarının normal uygulamaları da kapsamamış olduğundan emin olunmalıdır. Aksi takdirde aşırı erişim kısıtlaması, öğrenme-öğretme aktivitelerini olumsuz etkileyebilecek bir hal alabilir (Murray, 2016; Daugherty, 2015).

Sınıf Alanını Yeniden Düzenleme: Teknolojik aygıtların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak için uygun sınıf ortamının oluşturulması gerekmektedir.

Bugünkü sınıflara bakıldığında, bu sınıfların çoğunluğunun 20. yüzyılın öğrenme-öğretme faaliyetlerini sürdürmek amacıyla tasarlanmış olduğu görülmektedir. Yani bu tür sınıflar teknolojilerin aktif bir şekilde kullanılması için uygun değildirler. Sıraların ardışık ileriye dönük olduğu, hareket alanının kısıtlı olduğu ve öğretmenin merkez alındığı bu tür sınıflarda öğrenci etkileşimi çok düşük düzeyde kalabilmektedir. Ayrıca bu sınıfların sahip olduğu klasik öğrenme çevresi, 21. yüzyıl teknolojik aygıtlarının etkin kullanımı için de çoğu zaman sınırlayıcı olmaktadır. Oysa 21. yüzyıl sınıf ortamları esneklik taşımalı, hareket alanına sahip olmalı, teknoloji araçların kullanımı için uygun olmalı ve öğrencilerin etkileşimine olanak tanımalıdır (Murray, 2016; Daugherty, 2015).

1:1 uygulama programının uygulandığı sınıflarda öğrenciler öğrenme faaliyetlerine aktif katılmakta ve bilgiyi yapılandırabilmektedirler. Bu program kapsamında öğrencilerin öğretmenlerle etkileşimi, aktiviteler boyunca akranlarıyla yaptıkları işbirliği, eğitim deneyimleri ve destekleyici sınıf ortamı öğrenmenin güçlendirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Holland, 2017: 38-39). Ayrıca 1:1 programı çerçevesinde teknolojik cihazların etkin uygulandığı sınıflarda öğrenciler sınırsız öğrenme fırsatlarına sahip olmaktadır. Öğrenciler internet ağının sağladığı olanaklar bağlamında başka ülkelerdeki kütüphane veya müzelere erişebilmekte ve küresel boyutta farkındalıklarını geliştirebilmektedir. Öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından gerçekleştirilen bu anlamlı ve üretici davranışlar, öğrencilerin nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır (U.S. Department of Education, 2017: 11-12).

Ters Yüz Sınıf (Flipped Learning) Uygulaması: Ters yüz sınıf uygulaması, geleneksel sınıf öğretim aşamalarının tersini yansıttığı için bu ismi almıştır. Geleneksel öğretimin yapıldığı sınıflarda öğrenci dinleyici konumundadır. Öğretmen dersi anlatır ve öğrencilerin, anlatılanları hatırlama-anlama düzeyinde öğrendikleri kabul edilir. Uygulama, analiz, sentez gibi üst düzey zihinsel beceri çalışmaları ise öğrencilere ev ödevi olarak verilir. Ancak öğrencilerin daha komplike ve zor olan üst düzey becerilerin edinilmesi noktasında yalnız bırakılması, kendilerinden istenilen düzeyde verim alınamamasına neden olur. Ters yüz sınıf uygulaması, teknolojik

cihazların sunmuş olduğu olanakları kullanarak bu aşamalarda değışim (dersin evde işlenmesi, ödevin ise sınıfta yapılması) oluşturma yoluna gitmeyi hedefler. Bu öğrenme metodu uygulaması aracılığıyla, öğrenciler üst düzey becerileri sınıfta, alt düzey becerileri ise evde öğrenebilme imkânına sahip olur (Arnold-Garza, 2014: 7-9). Bu uygulamanın, öğrencilerin, Bloom'un taksonomisinde yer alan öğrenme aşamalarını daha uygun bir şekilde edinmelerine katkı sağladığı ifade edilebilir.

Bu öğrenme metodunda öğretmen işleyeceği derse ilişkin slaytları, görselleri, videoları vs. önceden öğrencilere gönderir. Öğrenciler derse gelmeden önce derse ilişkin bu materyaller üzerinde çalışır. Anlamadığı yerleri not eder ve konuya ilişkin sorular hazırlar. Hazırladıkları bu soruları dijital ortamda öğretmene gönderir. Öğretmen öğrencilerden gelen bu soruları kategorize eder, kategorize ettiği soruları, çözüm bulunması amacıyla sınıfta oluşturduğu gruplara devreder. Grup üyelerinin etkin katılımıyla bu sorulara cevap aranır. Öğretmen, kazanımların öğrenciler tarafından öğrenilip öğrenilmediğini test etmek amacıyla sorular sorar ya da uygulamalar yapar (Temizyürek ve Ünlü, 2015: 66-67). Bu bağlamda ters yüz öğrenme uygulamasında dersin anlatım boyutuna yönelik aşamalar öğrenciler tarafından derse gelmeden önce halledildiği için öğrencilerin uygulamalar için bol miktarda zamanları kalmakta olduğu ve arta kalan bu zamanın, öğrencilere üst düzey zihinsel becerileri edinmeleri noktasında olanak sağladığı çıkarımında bulunulabilir.

Ters yüz öğrenme uygulamaları, öğrenciye birçok konuda çeşitli avantajlar sunmaktadır. Bu avantajlardan bazıları şunlardır (Bergmann ve Sams, 2012: 19-32; Kara, 2016: 13-16):

- Her öğrencinin öğrenme hızı birbirinden farklıdır. Kimi öğrenciler erken öğrenir, kimileri ise geç. Dolayısıyla bu uygulamayla öğrenciler, kendilerine gönderilen ders videolarını ya da diğer kaynakları istedikleri kadar izleyebilir ya da okuyabilirler.
- Çeşitli işlerle meşgul olan öğrencilere işlenen konulardan geri kalmamaları noktasında yardımcı olur. Örneğin, spor müsabakaları dolayısıyla il ya da ülke dışına çıkması gereken bir öğrenci, dijital ortamdan kendisine

gönderilerin dersleri çalışabilir. Böylece öğrencinin dersten geri kalma sıkıntısı da söz konusu olmamış olur.

- Bütün öğrencilerin derse aktif katılımlarına olanak sağlar. Ayrıca metodun temelinde etkileşim ve uygulama olduğu için öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine katkı sağlar.
- Öğrenciler, derse ilişkin kendilerine gönderilen videoları istedikleri şekilde izleyebilir. Yani öğretmenin anlattıklarına ister ara verebilir, isterse onları tekrar dinleyebilir. Bu durum, öğrencilerin sıkılmadan, yorulmadan dersi izlemelerine katkı sağlar.
- Öğrencilerin öğretmenler tarafından daha iyi bilinmesine olanak sağlar. Öğretmenlerin öğrencilerle ilişkileri sadece öğretme-öğrenme faaliyetleri ile sınırlı değildir. Öğretmenler yeri geldiğinde öğrencilerin sıkıntılarını dinler, onları cesaretlendirir, yönlendirir ve onların bir vizyon sahibi olmaları için çaba sarf eder. Dolayısıyla iyi öğretmen, öğrencileriyle iyi iletişim kurabilen öğretmendir. Ter yüz sınıf uygulaması, bu bağlamda öğrencilerin öğretmenlerle sürekli iletişim içerisinde olmalarına olanak sağlamaktadır. Bu sürekli iletişim hali, doğal olarak öğretmenlerin öğrencileri birebir daha iyi tanımalarına olanak sağlamaktadır.
- Bu uygulamanın en önemli avantajlarından birisi de öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin artmasına yaptığı katkıdır. Bu uygulamayla birlikte öğretmenlerin rolünde değişim olmuştur. Öğretmenlerin rolü içerik sunuculuğundan öğrenme koçluğuna dönüşmüştür. Dolayısıyla öğretmenler bu öğrenme metodunda zamanlarının çoğunu öğrencilerin sorularına cevap verme, küçük gruplarla çalışma, her bir öğrencinin bireysel öğrenmesine rehberlik etme gibi aktivitelerle harcamaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin aynı konular üzerinde çalışmaları, onları grup oluşturmaya itmektedir. Grupla yapılan çalışmalar, öğrenciler arasında etkileşimin artmasına ve birbirlerinin tecrübesinden faydalanmalarına katkı sağlamaktadır.
- Bu günkü okulların karşı karşıya olduğu önemli sorunlardan birisi de aynı sınıfta, ders süresince birbirinden farklı yeteneklere sahip öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Öğrencilerin kalabalık olduğu sınıflarda ise bu durum içinden çıkılmaz bir hal almaktadır. Bu durum ters

yüz öğrenme uygulamasının yapıldığı sınıflarda daha farklı bir doğrultuda şekillenmektedir. Bu uygulamanın yapıldığı sınıflarda öğrencilerin gözlemlenmesi konusunda öğretmenlerin bolca zamanı vardır ve öğretmenler sınıf içerisinde sürekli hareket halindedir. Dolayısıyla öğretmen öğrencilerin neler yaptığını, hangi konularda iyi olduğunu ya da hangi konularda desteklenmesi gerektiğini tespit edebilmekte ve bu doğrultuda gereken müdahaleyi yapabilmektedir.

- Ters yüz sınıf aktiviteleri geleneksel sınıf yönetimi anlayışını değiştirmektedir. Geleneksel öğretimin yapıldığı sınıflarda çoğu zaman öğrencilerin dikkatleri dağılmakta, öğrenciler birbirleriyle uğraşmakta ve sınıfın geri kalanlarının öğrenme süreçleri olumsuz etkilenmektedir. Ters yüz öğrenme uygulamasının yapıldığı sınıflarda bu sorunların birçoğu ortadan kalkmaktadır. Öğrencilerle yapılan küçük grup çalışmaları, onların öğrenme aktivitelerine etkin katılım sağlamalarına olanak sağladığı için rahatsız etme, dikkat dağıtma gibi sorunların yaşanmasının önüne geçilmektedir.
- Ters yüz öğrenme uygulaması öğretmenlerin ebeveynlerle konuşma şeklini değiştirir. Geleneksel öğretimin yapıldığı sınıflarda ebeveynler çocuklarıyla ilgili olarak genelde, “Çocuğum doğru oturuyor mu?”, “Saygılı davranıyor mu?”, “Derste parmak kaldırıyor mu?”, “Diğer öğrencileri rahatsız ediyor mu?” gibi sorularla öğretmenlerin karşısına çıkmaktadır. Ters yüz sınıf uygulamasında öğrenciler öncelikli olarak öğrenme odaklı okula geldikleri için öğretmenlerin yaygın olarak karşılaştığı bu sorular önemini kaybetmektedir. Bu soruların ötesinde geriye iki soruya cevap aramak kalıyor. Bunlar: “Her bir öğrenci öğrenebiliyor mu?” eğer cevap hayır ise “Onların öğrenmesini sağlayabilmek için ne yapabiliriz?” sorularıdır. Bu sorulara verilebilecek cevaplara ebeveynlerin de dahil edilmesi, öğrenme-öğretme aktivitelerini daha anlamlı kılmakta ve ebeveynleri de bu faaliyetlerin asli ögesi yapmaktadır.
- Ters yüz sınıf uygulaması, öğretim aktivitelerinin şeffaf olmasına katkı sağlar. Yani sınıfta neler işlendiğinin kapısını halka açar. Öğretmen derste işleneceklerin videosunu öğrencilere gönderir. Hatta bu videolara erişim

serbest olduğu için isteyen ebeveyn bu videoları izleyebilir. Böylece ebeveynler acaba sınıfta çocuğuma neler empoze ediliyor kaygısından da kurtulmuş olur.

Harmanlanmış (Blended Learning) Öğrenme: Harmanlanmış öğrenme, e-öğrenmeyi merkez alan öğretim tasarımlarına tepki olarak doğmuş bir öğrenme modelidir. E-öğrenmeye dayalı öğretim yapan modellerde öğrenci-öğretmen etkileşimi sınırlı bir düzeyde kaldığı için öğrenme-öğretme aktivitelerinin istenilen düzeyde gerçekleşmemesine neden olmaktadır (Fook, Kong, Lan, Atan ve Idrus, 2005: 124-125). Bu doğrultuda harmanlanmış öğrenme modeli yüz yüze ve web tabanlı öğrenme uygulamalarının bir arada kullanılmasına dayalı olarak geliştirilmiştir. Harmanlanmış öğrenme öğretmen ve öğrencilerin hem dijital ortamda hem de sınıf ortamında etkileşimde bulunmasına olanak sağlamaktadır. Bu model öğrencilere zamanı, yeri ve öğrenme adımlarını daha iyi kontrol edebilmelerine olanak tanıdığı için öğrencilerin ne zaman ve ne istediklerine daha iyi cevap verebilmekte ve doğal olarak onların daha nitelikli bir öğrenme gerçekleştirmelerine katkı sağlamaktadır. Harmanlanmış öğrenmede geleneksel sınıf aktiviteleri öncelikli konu olarak görüldüğü için çevrimiçi öğrenme faaliyetlerinin sınıf içi uygulamalarıyla uyumlu olması ve ekstradan bağımsız öğrenme fırsatları sunması istenir (Sparks, 2015: 12-14). Bu bağlamda harmanlanmış öğretim modelinin tercih edilmesinin bazı sebepleri bulunmaktadır. Bu sebepler şu şekilde sıralanabilir (Bonk ve Graham, 2006: 550-555):

- Her öğrencinin bireysel farklılıklarını gözetmekte ve bu doğrultuda her öğrenciye eğitim fırsatı sunmaktadır.
- Sınıf içi ve çevrimiçi aktivitelerde etkileşim ve iletişimin artmasına olanak sağlamaktadır.
- Öğrencilerin ders başarılarının artmasına katkı sağlamaktadır.
- Öğrencilerin daha fazla sosyalleşmelerine imkân sağlamaktadır.
- Zaman ve mekân açısından esnek bir yapıya sahiptir. Yani zaman ve mekâna olan bağımlılık ortadan kalkmaktadır.
- Fazla bir maliyet gerektirmemektedir.

- Bire bir öğretim yapmaya olanak sağlamaktadır.
- Küçük gruplarla çalışma yapılmasına olanak sağlamaktadır.
- Geleneksel ve dijital teknolojiye dayalı öğrenmelerin etkili yönlerini birleştirmeye olanak sağlamaktadır.

Teknolojilere dayalı öğretim metotlarının etkili bir şekilde uygulanmasında öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliliği önemli rol oynamaktadır. Teknoloji ve öğretmen gerek öğrenme-öğretme aktivitelerinde, gerekse öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında çok önemli bir bileşen konumundadır. Öğretmenlerin teknoloji kullanım becerisi, teknolojilerin eğitim faaliyetlerine entegre edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Entegrasyonu uygun bir şekilde gerçekleştiren öğretmen kendisini sürekli yenileyebilmekte, farklı öğretim metotlarını uygulayabilmekte, öğrenci başarısını artırmakta ve teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımı konusunda öğrencilere model olmaktadır (Alpar, Batdal ve Avcı, 2007: 20). Dolayısıyla öğretmenlerin teknoloji kullanım becerisi, günümüz öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki bir yeterlilik alanı olarak görülmektedir. Ancak öğretmenlerin kişisel amaçlar doğrultusunda bazı teknolojik aygıtları çok etkin kullanması, onların aynı teknolojik aygıtları öğretim hedefleri için de etkin kullanabilecekleri anlamına gelmez (Sadaf, Newby ve Ertmer, 2012: 423).

Dijital teknolojilerin öğretim faaliyetlerindeki yoğun kullanımı, dijital vatandaşlık kavramını okul kültürünün ayrılmaz bir parçası konumuna getirmiştir. Özellikle dijital teknolojilerin yanlış ve art niyetli kullanımındaki artış, öğrencilerin bu konuda eğitilmesi gerektiği gerçeğini göz önüne sermiştir (Ribble ve Bailey, 2005: 2). Öğretme-öğrenme faaliyetleri boyunca siber zorbalık, özel hayatın gizliliği, hak ve sorumluluklar gibi konularda öğrencilere rehberlik edilmesi ve öğrencilerin uygun tercih yapmalarını sağlayacak kadar bilinçlendirilmesi, kendilerini dijital vatandaşlık konusunda daha fazla güçlendirecektir. Ayrıca dijital teknolojilerin kullanıma yönelik hazırlanan uygun kullanım politikalarının hayata geçirilmesi öğrencilerin bu konuda eğitilmelerinde önemli bir rol oynayacaktır (Siegle, 2010: 14-15).

International Society for Technology in Education (ISTE) nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlamak, dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımına yönelik ortak bir protokol oluşturmak, onları dijital toplumun etkin birer üyesi haline getirmek ve dijital vatandaşlık etkinlikleri kapsamında öğrenme-öğretme faaliyetlerinin temel çatısını oluşturmak adına hem öğrenciler hem öğretmenler hem de okul yöneticileri için çeşitli standartlar geliştirmiştir. ISTE'nin okul yöneticilerine yönelik belirlemiş olduğu standartlar aşağıda belirtildiği gibidir (ISTE, 2009: 5):

- Tüm öğrencilerin dijital araçlara ve kaynaklara erişimlerini sağlamak için gerekli olan koşulları sağlar.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli, yasal ve etik kullanımı için uygun model ve politikalar oluşturur.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili olarak sorumlu sosyal etkileşimleri teşvik eder.
- Küresel sorunların çözümüne yönelik öğrencilerin aktif katılım sağlamaları için teşviklerde bulunur.
- Sosyal, etik ve yasal sorunların anlaşılmasını ve bilinmesini kolaylaştırır ve bu doğrultuda model olur.

ISTE, öğretmenlerin, dijital vatandaşlık kapsamında sahip olmaları gereken standartları şu şekilde belirtmiştir (ISTE, 2008a: 2):

- Öğretmenler, sosyal sorumluluk davranışlarının geliştirilmesi ve pekiştirilmesi sürecinde öğrencilerin tecrübe kazanmalarına olanak sağlar. Ayrıca öğrencilerin, dijital ortamda başkalarıyla işbirliği yaparak üretici olmalarında, toplumla olumlu iletişim geliştirmelerinde, empati yeteneklerinin geliştirilmesinde, yaratıcı ve entelektüel çalışmalarını paylaşımlarında, dijital araçlar vasıtasıyla yenilikçi girişimlerde bulunmalarında yardımcı olur.
- Öğretmenler, sosyal değer ve normlar çerçevesinde dijital ortam aracılığıyla pozitif bir öğrenme ortamı oluşturur. Öğretmenler, öğrencilerin merak ve cesaret duygusu geliştirilerek onların eleştirel bir bakış açısıyla doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamaya, önyargılardan uzak bir düşünce

biçimi kazanmalarına ve bilgi kaynaklarını geniş bir bakış açısıyla ele alıp değerlendirmelerine yardımcı olur. Ayrıca öğretmenler, dijital teknolojileri etkin ve verimli bir şekilde kullanarak bilgiyi keşfeder, analiz eder, yeni bilgiler oluşturur ve bunları, birbirinden farklı formatlarda öğrenme ortamında paylaşır.

- Öğrenciler, dijital ortamdan gelebilecek tehlikeler, kanunlara aykırı eylem ve ifadeler, hak ve sorumluluklar ve etik davranışlar konusunda öğretmenler tarafından bilgilendirir.
- Öğretmenler, kişisel bilgilerin korunması ve dijital kimliğin yönetimi konusunda uygulamalı çalışmalarla öğrencilere örnek olur. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin kişisel bilgilerini, resimlerini, akademik çalışmalarını vb. özel hayatlarını teşkil eden durumları dijital ortamda paylaşmaktan sakınmalıdır.
- Öğretmenler, dijital teknolojiler aracılığıyla meslektaşlarıyla ve diğer kültürlerden öğrencilerle işbirliği yaparak küresel farkındalığa ilişkin model davranışlar geliştirir.
- Öğretmen, öğrenme ortamını, her öğrencinin öğrenme stili biribirinden farklı olduğu düşüncesinden hareketle, dijital araçların seçimini ve yönetimini öğrenci merkezli öğretim stratejileri çerçevesinde belirler.
- Öğretmenler, gelişen dijital kültürde yerel ve küresel toplumsal sorunları bilir ve bu kapsamda dijital ortamda etik ve yasal davranışlar sergileyerek sorumluluklarını yerine getirir.

ISTE'nin öğrenciler kapsamında belirlemiş olduğu standartlar aşağıda sunulduğu gibidir (ISTE, 2012: 2):

- Öğrenciler kendilerini yetiştirir ve dijital ortamda kendi kimliklerini korur. Yani, başka insanların, kendisinin paylaşmış olduğu fotoğraf, yazı, video, yorumlar vb. hakkındaki algılarını dikkate alarak paylaşımlarda bulunur. Bununla birlikte, öğrenciler, dijital ortamda yapmış olduğu her paylaşım ve hareketin sürekliliğini koruduğunu, bu paylaşımları silse dahi orada varlığını koruduğunu, bundan dolayı, kişinin kendisinin ya da başkalarının

itibarını zedeleyecek eylemlerden uzak durması gerektiğinin bilincinde olur.

- Öğrenciler, dijital ortamda olumlu bir iletişim gerçekleştirmek ve başkaları tarafından yanlış anlaşılmamak için sahte ve uygunsuz fotoğraflar kullanmaktan kaçınır. Bununla birlikte, öğrenciler, dijital ortamda zamanlarını etkin ve dengeli kullanır. Dijital araçları kullanırken fiziksel çevreyi kendi koşullarına göre ayarlamaya çalışır. Yani, ergonomik düzenlemelere dikkat eder.
- Öğrenciler kendilerine dijital ortamdan gelebilecek tehlikelerin farkında olur ve güvenliklerini nasıl sağlayabileceklerini bilirler. Örneğin, kiminle iletişim kurduğunu, ne çeşit ve ne kadar bilgiyi paylaşması gerektiğini; kimlik bilgilerini nasıl koruması gerektiğini ve zararlı e-posta ve şemaların neler olduğunu bilir.
- Öğrenciler dijital ortamda kanunların emrettiği şekilde davranır. Sahte kimlikler kullanarak web sitelerine ya da başkalarının mahrem bilgilerine saldırıda bulunmaz. Ayrıca telif haklarına dikkat eder ve adil kullanım sınırlarını aşmaya çalışmaz.
- Öğrenciler, dijital ortamda ahlaki değerler çerçevesinde hareket eder. Başkalarını aşağılama, küçümseme, trolleme gibi olumsuz eylemler kaçınırlar.
- Öğrenciler, dijital ortamda hak ve sorumluluklarını bilir ve bu doğrultuda hareket ederler. Faydalandığı kaynakları araştırmasında belirtir ve intihal sayılabilecek eylemlerden kaçınır. Ayrıca mülkiyet haklarına saygı duyar. Kişinin izni olmadan kişinin kendisine ait olan herhangi bir şeyi kullanmaz.
- Öğrenciler, kişisel bilgilerini nasıl korumaları gerektiğini bilirler. Herkesin rahatlıkla tahmin edebileceği şifrelerin ele geçirilmesinin kolay olduğunu bilir. Kişisel bilgilerinin herkes tarafından ulaşılmaması gerektiğini bilincindedir (ISTE, 2007: 2).
- Öğrenciler, öğrenme faaliyetleri çerçevesinde, dijital teknolojiler aracılığıyla araştırma yapar, bulduğu bilgiyi analiz eder ve değerlendirir. Ayrıca çevrimiçi faaliyetlerde, toplumsal çıkarları dikkate alarak davranır.

Öğretmen ve öğrencilerin dijital vatandaşlığa yönelik sahip olmaları gereken yeterlilikler ISTE standartları çerçevesinde incelendiğinde; başkalarının özel mülkiyetlerine saygı duyma, kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde hareket etme, dijital teknolojiyi birey ve toplum faydasına kullanma, kendisini ve başkalarını çevrimiçi zararlı söz ve eylemlerden koruma ve sorumluluk bilinci içerisinde hareket etme gibi niteliklere sahip olmaları beklenilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin dijital teknolojileri etkin ve model olabilecek şekilde kullanmaları ve öğrencileri dijital dünyanın etkin birer üyesi haline getirmeleri, kendilerinden beklenen nitelikler arasında yer aldığı görülmektedir.

2.4. Dijital Vatandaşlık Eğitimi

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmeler dünyayı küçük bir köye dönüştürdü. Teknoloji kullanıcıları, bu teknolojiler aracılığıyla günlük hayatta birçok ihtiyacını gidermekte ve dünyanın başka bir yerinde yaşayan insanlarla iletişim ve etkileşime geçebilmektedir. Yaşanan bu gelişmeler, günümüz toplumuna çeşitli alanlarda (eğitim, ticaret, iş, sağlık vs.) çok sayıda olanak sunmakla birlikte diğer taraftan bu teknolojilerin yanlış ve art niyetli kullanımından dolayı birçok sorunun da doğmasına sebep olmuştur. Korkutma, tehdit etme, intihal, yasadışı müzik ve video indirme, ders boyunca akıllı telefonlarla meşgul olma, dijital zorbalık, kimlik bilgisi hırsızlığı, özel hayatın ihlali vb. sorunlar, dijital teknoloji kullanıcılarının karşı karşıya kalmış oldukları belli başlı sorunlar haline gelmiştir (Ribble ve Bailey, 2004: 1). Yaşanan bu gelişmeler, teknolojilerin kullanımıyla ilgili olarak davranışların, becerilerin ve değerlerin kazandırılması gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur (Temkoder, 2013: 27).

Dijital teknolojilerin toplum hayatına henüz girmediği dönemlerde çocukların neler yaptıklarının gözlemlenmesi ve kontrol edilmesi daha kolaydı. Ancak çocukların dijital teknolojiler aracılığıyla istedikleri yerde ve zamanda dijital ortama katılabilmeleri, mevcut durumu bugün daha zor ve karmaşık bir hale getirmiştir. Öte yandan çocukların dijital ortamda tanımadığı kişilerle iletişime geçmeleri ve çeşitli faaliyetlerde bulunmaları, onların güvenliğine ve mahremiyetine karşı kaçınılmaz ve ciddi tehditler oluşturmaya başlamıştır. Ayrıca çocukların dijital teknolojilerin uygun

kullanımı konusundaki yetersizlikleri, kendilerinin sosyal davranışlar konusunda da çok sayıda sorunla karşı karşıya kalmalarına sebep olmuştur (Alqurashi, Alqurashi ve Alqahtani, 2015: 96).

Dijital teknolojilere bağlı olarak ortaya çıkan sorunların büyüyerek kalıcı bir hale gelmesi, çocuklara dijital vatandaşlık eğitiminin verilmesini kaçınılmaz kılmaya başlamıştır. Bu bağlamda eğitim kurumları, çocukların etkin birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesine olanak sağlamak için sınıflarda gerekli dijital teknolojileri bulundurmalı ve bu teknolojileri, öğretmenler aracılığıyla belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Bu yönüyle, dijital teknolojilerin ders etkinlikleri çerçevesinde aktif olarak kullanılması, öğrencilerin bu teknolojileri sadece tanımalarına değil aynı zamanda öğrenme faaliyetlerinin bir uzantısı olarak uygun ve verimli kullanabilmelerine de fırsat tanıyacaktır.

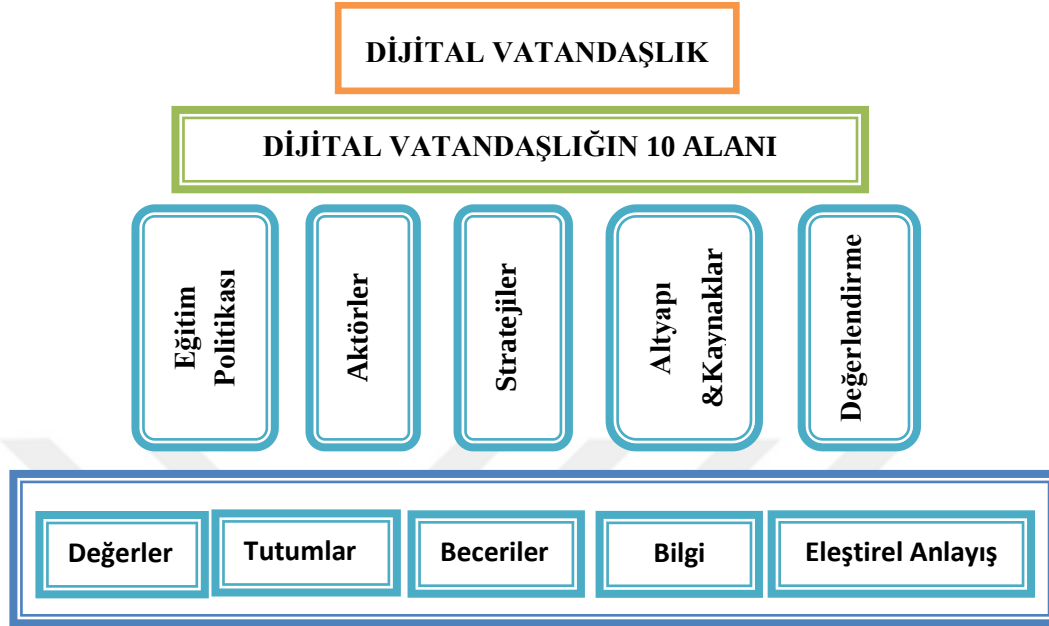
Dijital teknolojiler son yıllarda hızlı bir şekilde yayılarak hemen hemen toplumun her yaş kademesinde kendisi için kullanıcı kitlesi oluşturmaya başlamıştır. Bu yayılma etkisi dijital teknolojilerin kullanım yaşını okul öncesi döneme kadar düşürmüştür. Bu gelişmeler, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin bilgi, beceri, değer ve davranışların erken yaştan itibaren çocuklara aşılmasını zorunlu kılmıştır (Ribble, 2008: 14-15). Bilgi ve iletişim kaynaklarıyla erken yaştan itibaren tanışan çocukların, dijital vatandaşlık algısı yüksek birer birey olarak yetiştirilmelerinde ebeveynlerin ve eğitim kurumlarının önemli rolü bulunmaktadır. Ebeveynlerin, çocuklarını sürekli takip etme ve onların dijital ortamda neler yaptıklarını öğrenme imkânları olmadığından dolayı ebeveynler, dijital vatandaşlığın boyutlarını ve bu doğrultuda yapılması gerekenleri dikkate alarak, çocuklara dijital araçların kullanımı ve dijital ortamda nasıl davranılması gerektiği konusunda model olmalıdırlar (Ribble, 2009: 11-12; Lubelfeld vd., 2018: 40). Bu doğrultuda ebeveynlerin öncelikle çocuklara örnek davranışlar göstermeleri, çocuklarla olumlu ve samimi bir iletişim geliştirmeleri ve teknolojilerin kullanımı konusunda kendileriyle bilgi ve tecrübelerini paylaşmaları gerekmektedir (Hinduja ve Patching, 2011: 5-6). Bu yönüyle ebeveynlerin denetlemeye ve rehberlik etmeye yönelik yapacağı

Çalışmaların, ocuklarda dijital vatandaşlığa ilişkin belirli bir düzeyde bilinç oluşmasına katkı sağlayacağı belirtilebilir.

Dijital teknolojileri etkin ve verimli kullanabilen nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesi durumu, eğitim kurumlarının yerine getirmeleri gereken önemli sorumluluk haline gelmiştir. Özellikle, dijital vatandaşlığa ilişkin eğitim faaliyetlerinin ilkokul kademesinden itibaren bütün eğitim kademelerinde etkin bir şekilde verilmesi yeni dünya düzenine uyum sağlayan, dijital araçları fayda esasına göre kullanan, dijital ortamda doğru bilgiye ulaşma yöntemlerini bilen, elde ettiği bilgileri eleştirebilen (Greenhow, 2010: 24-25), güvenlik sorunlarının farkında olan, hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, farklı kültürlerdeki bireylerle olumlu iletişim kurabilen, etik olmayan davranışları sergilememe konusunda hassas davranan ve toplumsal konulara aktif katılım sağlayan nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Bearden, 2016: 2).

Dijital teknolojilerin kullanımının toplum hayatında yaygınlaşmasıyla birlikte, eğitim kurumları da bu teknolojileri hem öğrenme-öğretme faaliyetlerinde hem de bireyleri sanal dünyaya hazırlama çalışmalarında yoğun olarak kullanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda, sınıflar çeşitli dijital teknolojilerle (etkileşimli tahta, projeksiyon aleti, tablet vs.) donatılmaya başlanmıştır. Ancak öğrencilerin birçoğu bu konuda kendilerine gereken eğitim sağlanamadığından dolayı hangi teknolojinin ne zaman ve nasıl kullanılması gerektiği noktasında yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin dijital teknolojilerle entegrasyonlarının sağlanması ve bu teknolojilerin kullanımı konusundaki eksikliklerinin giderilmesi büyük oranda öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilere (An ve Reigeluth, 2012: 61) ve eğitim kurumlarının nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine yönelik benimsemiş oldukları eğitim modeline dayanmaktadır. Bu doğrultuda, COE (2017: 11) tarafından şekil-1’de gösterilen dijital vatandaşlık eğitim modeli oluşturulmuştur.

Şekil-1 Dijital Vatandaşlığın Kavramsal Modeli



Dijital vatandaşlık, eğitim kurumlarında ve toplum içerisinde, her yaştan bireyin sosyal medya ve dijital teknoloji ile üslenebileceği geniş bir faaliyet ve etkileşim yelpazesini kapsar. Bu nedenle, örgün eğitim politikası açısından eğitim faaliyetlerini düzenleyen ilke ve düzenlemeler, dijital vatandaşlık uygulamalarının sadece bir yönünü kapsamaktadır. Dijital vatandaşlık eğitiminin kapsamı geniş olmakla birlikte odağında öğrencilerin örgün eğitim faaliyetleri aracılığıyla öğrenme, etkileşim ve dijital ortama aktif katılım becerilerinin güçlendirilmesini içermektedir. Bu yönüyle dijital vatandaşlık eğitimi, okul organizasyonu açısından net etkilere sahiptir (COE, 2017: 17-18). Bu bilgilerden hareketle okul organizasyonun dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında öğrenme-öğretme faaliyetlerinin odağında yer alan bütün öğelere yönelik kapsayıcı parametreler belirlemesi, bu konuda yapılacak çalışmaların niteliğinin artırılmasına ve çevrimiçi fırsatlardan tam olarak yararlanmasını bilen dijital vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Öğrenme faaliyetlerinin geleneksel sınıf anlayışının ötesine taşınmasında okul yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Etkili okul yöneticilerinin, büyüyen dijital çağda sosyal, etik ve yasal sorunların anlaşılması noktasında model

olmaları ve dijital vatandaşlık eğitimi çalışmalarının verimli bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak sağlamaları öngörülmektedir. Okul yöneticilerinin bu yönüyle dikkate almaları gereken hususlar şu şekilde ifade edilebilir (ISTE, 2009: 1-2):

- Okul yöneticileri, adil erişim sağlamak için bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalı ve bu doğrultuda uygun dijital teknolojileri ve kaynakları sağlamalıdır.
- Okul yöneticileri, bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli, yasal ve etik kullanımı için model ve politika oluşturmalıdır.
- Okul yöneticileri, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili sorumlu etkileşimi teşvik etmelidir.
- Okul yöneticileri, çağdaş iletişim ve işbirliği araçlarını kullanarak küresel sorunlara katılım sağlamalı ve paylaşılan kültürel anlayış için model oluşturmalıdır.

Öğretmenler, dijital teknolojilerin sunmuş olduğu olanakları öğrenme-öğretme faaliyetleri boyunca aktif olarak kullanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin, dijital vatandaşlık kavramını, çekirdek müfredat konularıyla (sosyal bilgiler, matematik, fen bilgisi vs.) bütünleştirmesi, dijital teknolojilerin kullanımı için uygun sınıf ortamını oluşturması, ders planlarını eğitim müfredatının hedefleriyle uyumlu hale getirmesi, meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde hareket etmesi ve öğrenme-öğretme faaliyetlerini öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemesi bu konuda nitelikli çalışmaların yapılmasına katkı sağlayacaktır. Diğer taraftan, dijital vatandaşlık eğitimine ilişkin politikaların uygulamaya dönüştürülmesi zor olsa da öğretmenlerin bu konuda izleyeceği stratejiler, yapılması planlanan çalışmaları daha etkili bir hale getirecektir. Bu doğrultuda, başarılı bir stratejinin analizi dört temel ögeyi içermelidir. Bunlar, aşağıda belirtildiği gibidir (COE, 2017: 19):

- Basit açık hedefler.
- Kademeli değişimi teşvik etmek için mevcut uygulamaya entegre edilen araçlar ve platformlar.
- Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılması.

- İlgili tüm aktörlerin amaçlara uygunluğu ve güncelliği.

Dijital vatandaşlık eğitiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi, öncelikle bu konuda nitelikli planların hazırlanmasını gerektirmektedir. Hazırlanması düşünülen planlar ilgili öğretim programının hedef, içerik, beceri, kazanım vd. boyutlarıyla uyumlu olmalıdır. Ayrıca Ribble'a (2006) göre, dijital vatandaşlık eğitimi ile ilgili hazırlanan planlar uygulamaya geçirilmeden önce bazı noktalara dikkat edilmelidir. Bu bağlamda başta öğretmenler olmak üzere dijital vatandaşlık eğitiminin bütün paydaşlarını dijital vatandaşlık eğitimi konusunda bilinçlendirmek, dijital vatandaşlık konusunu disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmasını sağlamak, dijital vatandaşlık ve alt boyutlarını gelişen teknolojiler kapsamında güncel tutmak, dijital vatandaşlık eğitimi bütün paydaşların görüşlerini dikkate alarak düzenlemek ve değerlendirmek gerekmektedir.

Dijital vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin cesaretlendirilmesini, öğrenme fırsatlarının artırılmasını, yaratıcılıklarının geliştirilmesini ve çevrimiçi faaliyetlerde yeterli bir düzeye getirilmesini amaçlar. Ayrıca demokratik değerleri içselleştirmiş nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesi durumu, bu eğitimin en önemli boyutlarından birini oluşturmaktadır. Bu yeterliliklerin sağlanması için öğrencilerin dijital vatandaşlık eğitimi bağlamında dört temel yeterliliğe sahip olmaları istenir. Bu yeterlilikler, aşağıda ifade edildiği gibidir (COE, 2017: 22):

1. Değerler

- İnsan haysiyetine ve insan haklarına değer vermek.
- Kültürel farklılıklara değer vermek.
- Demokrasiye, adalete, eşitliğe ve hukukun üstünlüğüne değer vermek.
- İnsanların birbirlerini önemsedikleri bir toplumu geliştirme konusunda dayanışma.

2. Beceriler

- Analitik ve eleştirel düşünme becerileri.
- Siber zorbalık çözüm becerileri.

- İşbirlikçi yaratıcılık ve üretici beceriler.
- Özerk öğrenme becerileri.
- Medya üretim becerileri.
- Dinleme ve gözlemlleme becerileri.
- Empati.
- İleriye görmeye yönelik beceriler.
- Esneklik ve uygulanabilirlik.
- Dilsel, iletişimsel ve çok dilli beceriler.
- İşbirliği becerileri.
- Çatışmaya yönelik çözüm becerileri.

3. Tutumlar

- Saygı.
- Sivil cesaret kapsamında insan haklarını korumaya yönelik risk almak.
- Farklı kültürlere, inançlara, dünya görüşlerine ve uygulamalara açık olma.
- Sorumluluk.
- Öz yeterlilik.
- Belirsizliklere tolerans.
- Sivil bilinç.

4. Bilgi ve Eleştirel Bakış Açısı

- İletişim bilgisi ve eleştirel bakış açısı.
- Kişisel bilgi ve öz eleştiri anlayışı.
- Dil bilgisi ve eleştirel bakış açısı.
- Politikaya, kanunlara, kültürlere, inançlara, tarihe, ekonomiye, çevreye, medyaya ve insan haklarına ilişkin bilgi ve eleştirel bakış açısı.
- Sağlıklı bir kimlik oluşturma ve geliştirme.
- Medya propagandalarına eleştirel bakış.

Dijital teknolojilere ilişkin yaşanan sorunların ortandan kaldırılmasında ya da en az seviyeye çekilmesinde ve bu teknolojilerin en etkili bir şekilde kullanılmasında, dijital vatandaşlık eğitimi programını oluşturan paydaşların önemli

bir etkisi bulunmaktadır. Her paydaşın dijital teknolojilerin kullanımına yönelik bilgi, beceri, algı ve tecrübesi dijital vatandaşlık eğitimi uygulamalarının geniş bir perspektiften ele alınmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda dijital vatandaşlık eğitimi, büyük oranda paydaşlar üzerinden elde edilen verilere dayanmaktadır (Grady, 2011: 74). COE (2017: 15-16), paydaşların dijital vatandaşlık eğitimi uygulamalarındaki rollerini Tablo 2’de kategorize etmiştir.

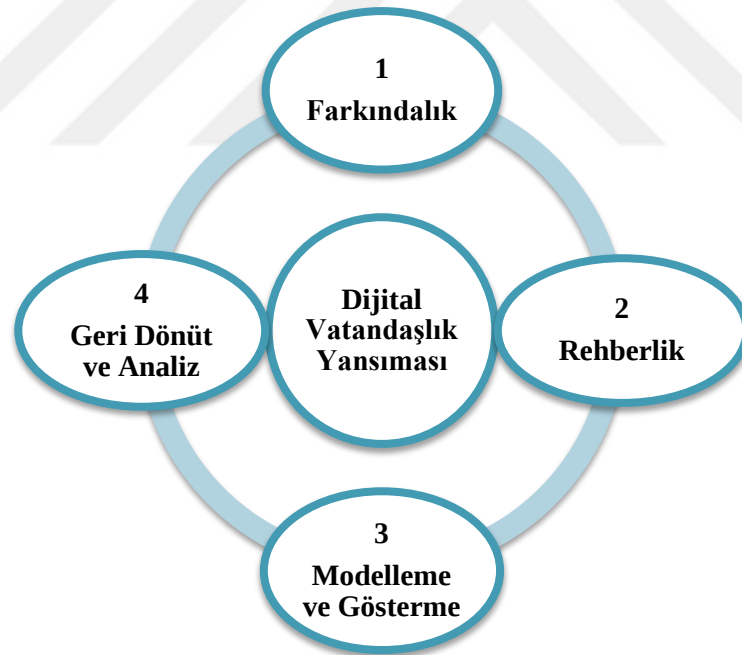
Tablo-2 Dijital Vatandaşlık Eğitiminde Paydaş Katılımı

Aktörler	Eğitim Politikası Uygulamaları
Ebeveynler	➤ İnternet ve vatandaşlık tartışmasına dahil olun. ➤ Dijital teknoloji kullanımının çocuklar üzerindeki sosyal ve kişilerarası etkilerini dengelemeye çalışın. ➤ Çocuklarınızla ve okullarıyla düzenli iletişime geçin.
Öğretmenler	➤ Öğrencileriniz tarafından kullanılan etkileşimli dijital teknolojilere paralel olarak bilgi ve öğretim uygulamalarınızı arttırın. ➤ Etkili bir uygulama ve değerlendirme için kendinizi gereken yeterliliklerle donatın. ➤ Dijital çağdaki rolünüzü yeniden düşünün.
Öğrenciler	➤ Kendinizi eğitin ve koruyun. ➤ Gerçek katılımı organize edin. ➤ Yeterliklerinizi geliştirin ve güçlendirin.
Okul Yönetimi	➤ İnternet politikasına yönelik en iyi uygulamaların sağlanması için tüm seçenekleri göz önünde bulundurun. ➤ Sınıf ortamında bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli, yasal ve etik kullanımı için karar verme sürecinin bir parçası olarak ebeveynleri, öğretmenleri, öğrencileri, yöneticileri ve okul yönetim kurulu üyelerini dahil edin.

Akademik Çevre	➤ Dijital vatandaşlık konusuyla ilgili kaynak üretmek ve araştırma yapmak. Çalışmaların öğretici olmuş olmasına ve pedagoji bilimi araştırmaları kapsamında ele alınmış olmasına dikkat etmek. ➤ Katılım ve uygulamaların en iyi şekilde sağlanması için yerel kaynakları geliştirmek.
Özel Sektör	➤ Kullanıcıların güçlendirilmesi ve reşit olmayanların korunmasıyla ilgili olarak çok paydaşlı anlayış ve çapraz medya yaklaşımı anlayışı çerçevesinde yeni işbirliği alanlarına katılma. ➤ Etkili dijital vatandaşlık için uygun koşulları yaratmak ve çok paydaşlı bir yaklaşım anlayışı çerçevesinde ortak sorumluluğu desteklemek. ➤ Şartları ve koşulları daha çocuk dostu bir şekilde gözden geçirmeli ve kaynakları ebeveynlere ve okullara devretmeli.
Sivil Toplum	➤ Dijital vatandaşlık eğitiminde, gelecekteki yönelimler için yeni talimatlar belirleme. ➤ İyi bir gözetici olarak hareket etmek ve diğer aktörlerden hesap verebilirlik ve şeffaflık talep etmek.
Yerel Eğitim Toplulukları	➤ Çocukların dijital okuryazarlık uygulamalarını şekillendirmek ve geliştirmek için formal, yaygın ve informal eğitim sistemlerini geliştirmek. ➤ Sivil teknoloji olarak adlandırabilecek teknolojinin ortaya çıkmasını sağlamak.
Düzenleyici Otoriteler	➤ Çocuk haklarına yetkinlikleri kapsamında saygı duyulduğunu belirlemek. ➤ Eğitim yetkililerini dijital alanda vatandaşları eğitmeye aktif olarak teşvik etmek.
Ulusal ve Uluslararası	➤ Çok paydaşlı yönetim yapıları aracılığıyla temel hakları

Dijital vatandaşlık, teknoloji sorunlarının ele alınması için tüm teknoloji kullanıcıları için bir temel oluşturmaktadır. Ayrıca bu doğrultuda tanımlanan dokuz öğe, teknoloji kullanıcıları için iyi bir başlangıç noktası sağlamaktadır. Ancak bunlar, çocukları bu yeni dijital toplumda yaşamaya, çalışmaya ve oynamaya hazırlamak için yeterli değildir. Dijital vatandaşlıkla ilgili fikirlerin çocukların günlük hayatlarına uygulanması için teknoloji kullanımına ilişkin konuların eğitim sürecine entegre edilmesine ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç doğrultusunda Ribble, dört aşamalı bir teknoloji entegrasyonu döngüsü oluşturmuştur. Bu döngü Şekil 2’de sunulduğu gibidir (Ribble, 2008: 16):

Şekil-2 Dijital Vatandaşlık Öğretiminin Dört Aşamalı Teknoloji Öğrenme Çerçevesi



1. Farkındalık: Bu aşamada öğrencilerin, teknoloji okuryazarlığı konusunda belirli bir düzeyde bilinç sahibi olması istenir. Bu bilinç düzeyi, teknolojilere ilişkin donanım ve yazılım bilgisinin ötesini kastetmektedir. Yani öğrenciler birbirinden farklı dijital teknolojiler kullandıkları zaman neyin uygun olduğunu; neyin uygun

olmadığını bilirler (Ribble, 2008: 16). Bu bağlamda dijital teknolojilerin ve kaynakların kullanımı kapsamında farkındalık düzeyi yüksek öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik çalışmalar, öğrencilerin hem dijital teknolojileri etkin ve verimli bir şekilde kullanmalarına hem de dijital toplumun etkin birer vatandaşı olarak dijital ortamda sunulan öğeleri doğru bir şekilde değerlendirmelerine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

2. Rehberlik: Öğretmenlerin rehberliğinde farkındalık aktiviteleri aracılığıyla, öğrencilerin uygun teknoloji kullanımına odaklanmaları sağlanmaya çalışılır. Uygulamalı çalışmalarla, öğrencilerin dijital ortamda risklerle mücadele ve araştırma yapma becerileri geliştirilir. Bu süreçte, öğrencilerin yaptığı hatalar öğretmenlerin rehberliğinde düzeltilir (Ribble, 2008: 16). Öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin bilgi, donanım ve kabiliyetlerini öğrencilerle paylaşarak hayata geçirmeleri, dijital teknolojilerle iç içe yaşayan çocukların daha iyi bir şekilde yetiştirilmesinde etkili olacaktır (Tarman ve Baytak, 2011: 893).

3. Modelleme ve Gösterme: Öğretmenler teknolojilerin kullanımı konusunda öğrencilere model olmalıdırlar. Öğrenciler öğretmenleri model alarak, teknolojilerin kullanımına ilişkin kompleks yapıyı daha kolay bir şekilde anlayabilirler. Dolayısıyla öğretmenlerin bu konudaki örnek davranışları, öğrencilerin daha nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmelerine katkı sağlayacaktır. Ayrıca öğrenciler öğretmenlerin kendilerine öğrettikleri teknoloji tabanlı vatandaşlık davranışlarının görülmesini isterler. Bundan dolayı öğretmenler öğrencilerle birlikte okulda, evde ve toplum içerisinde ortak aktiviteler yapmak üzere planlar yapmalıdırlar (Ribble, 2008: 16). Öğretmenler, teknolojilerin yasal, etik ve sorumlu kullanımına ilişkin model davranışları hayata geçirirken gerek ebeveynlerle gerekse toplumun diğer üyeleriyle işbirliği yaparak ilgili davranışların öğrenciler tarafından benimsenmesini sağlamaya çalışmalıdırlar. Bu uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin dijital vatandaşlık konusunda çok boyutlu olarak gelişmeleri sağlanmış olunur (ISTE, 2008b: 1-2).

4. Geri Dönüt ve Analiz: Öğretmenlerin ve öğrencilerin teknolojilerin nasıl daha iyi kullanılabileceğini ele almalarını sağlamak için uygun tartışma ortamlarına ihtiyaçları vardır. Okul, bu ihtiyacın giderilmesi noktasında önemli bir rol

oyunmaktadır. Öğretmenler teknoloji kullanımına ilişkin bir davranışın neden yanlış olduğunun anlaşılmasını sağlamak için uygun bir öğrenme ortamı sağlamalı ve bunu öğrencilerle birlikte ele alıp değerlendirebilmelidir. Dijital vatandaşlık sorunlarının çok boyutlu bir şekilde ele alınıp incelenmesini sağlamak için bu tartışmalara ebeveynler ve diğer toplum üyeleri de dahil edilmelidir. Ayrıca bunların, öğrencilerin teknoloji kullanımına ilişkin görüş ve önerileri, dijital vatandaşlık eğitiminin etkililiğinin ölçülmesinde önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin teknoloji kullanımları okul içinde ve okul dışında farklılaşabilmektedir (Ribble, 2008: 16-17).

Dört aşamalı teknoloji entegrasyonu döngüsünün dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sunmuş olduğu çeşitli avantajları bulunmaktadır. Bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir (Ribble, 2008: 16):

- Teknoloji entegrasyonu döngüsünde öğrenmenin sınırı yoktur. Öğrenciler, teknolojiler hakkında sürekli yeni şeyler öğrenirler.
- Teknoloji entegrasyonu döngüsü, öğrencilerin dijital ortama ilişkin sorunları içselleştirmelerine yardımcı olmaktadır.
- Bu döngü, öğrencilerin neler yaptıklarına ve ne yapmaları gerektiğine odaklanmalarına yardımcı olmaktadır.
- Öğrencilerin dijital vatandaşlık anlayışlarının gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Öğrencilerin iyi dijital vatandaş olmanın neden önemli olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktadır.
- Bu yansıtma modeli, dijital vatandaşlık eğitiminde etkili olan paydaşların (ebeveyn, öğretmen, akademisyen vs.), öğrencilerin teknoloji kullanımı ile ilgili konuların tartışılmasına olanak sağlamaktadır.
- Teknolojilerin uygun ve güvenli kullanımına ilişkin sorunların okul içi ve okul dışı kapsamında ele alınıp incelenmesine katkı sağlamaktadır.

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Teknoloji Kullanımının Önemi ve Dijital Vatandaşlık Eğitime Etkisi

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan hızlı gelişmeler, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların giderilmesinde önemli bir oynamaktadır. Dijital teknolojilerin ticaret, sosyal ve politik katılım, sağlık, eğitim, iletişim gibi alanlarda sunmuş olduğu olanaklar, bu teknolojilerin kullanımına yönelik eğilimleri artırmış, bu doğrultuda artan eğilimler, toplumun dijitalleşme sürecini daha fazla hızlandırmıştır. Toplumun dijitalleşme süreci aynı zamanda gündelik hayatta yaşanan birçok problemin dijital ortama taşınmasına sebep olmuştur. Ayrıca dijital teknolojilerin bilinçsiz ve art niyetli kullanımı, dijital ortamdaki mevcut sorunların giderek daha büyük bir hal almasına yol açmıştır. Bu yönüyle bireylerin dijital dünyada karşılaşmakta oldukları mevcut sorunların ortadan kaldırılmasında ya da en az seviyeye çekilmesinde; sorumluluk sahibi, bilinçli ve teknoloji kullanım beceri düzeyi yüksek dijital vatandaşların yetiştirilmesi konusu önem taşımaktadır. Dolayısıyla bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin bilgi, beceri ve tutumların erken yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılması, nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine büyük miktarda katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda çağın ihtiyaçları doğrultusunda sosyal ve beşeri disiplinlerden faydalanarak (tarih, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, psikoloji, ekonomi, hukuk vd.) bireylerin çok yönlü gelişimini gaye edinen sosyal bilgiler dersi, dijital vatandaşlıkla ilgili yeterliliklerin kazandırılması noktasında, uygun bir disiplin olarak düşünülebilir.

21. yüzyılda dijital teknolojiler alanında yaşanan hızlı değişim ve bu teknolojilerin toplum hayatına etkisi, sosyal bilgiler öğretmenlerine küresel bir ortamda nitelikli dijital vatandaşlar yetiştirme sorumluluğunu yüklemiştir. Çünkü ekonomik, sosyal ve politik alanların sanal bağlantılarla yeniden şekillenmesi çocukların ve gençlerin demokratik bir zeminde etkin birer vatandaş ve tüketici olarak bu ortamlara hazırlanmasını gerekli kılmıştır. Yaşanan bu gelişmeler, sosyal bilgiler öğrenme tipinin, teknolojilerin etkileri kapsamında yeniden düşünülüp ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durum 21. yüzyıl yeterlilikleri

kapsamında daha derin öğrenme süreci için şart niteliği taşımaya başlamıştır (NCSS, 2013).

Eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi sürecinde günün koşulları dahilinde faydalanılabilecek bütün imkânlar öğrenme-öğretme sürecine dahil edilmeli ve bunlardan en üst düzeyde verim alınmaya çalışılmalıdır. Eğitim faaliyetlerinde faydalanılabilecek kaynaklardan birisi de öğretim programlarına entegre edilen eğitim teknolojileridir (Özel, 2012: 131). Eğitim teknolojilerinin öğrenme-öğretme aktiviteleriyle bütünleştirilmesi, sağladığı katkılardan dolayı günümüz eğitim faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiş bulunmaktadır. Öğrenme sürecinin verimli bir hale getirilmesinde, öğretim uygulamalarının kalitesinin artırılmasında, bireysel farklılıkların dikkate alınmasında, toplumsal ihtiyaçların karşılanmasında, demokratik faaliyetlerin güçlendirilmesinde, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında vd. birçok konuda sunmuş olduğu avantajlar, eğitim teknolojilerini öğretim programlarının önemli bir ögesi haline getirmiştir (Alkan, 1998: 12). Eğitim teknolojilerinin her disiplindeki kullanım amacı, ilgili disiplin için belirlenmiş olunan hedeflerin gerçekleştirilmesi noktasında farklılık gösterse de öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin geliştirilmesi sürecinde oynamış olduğu önemli rol, eğitim dünyasında kabul görülen bir anlayış konumundadır (Yılmaz ve Ayaydın, 2015: 89). Eğitim teknolojilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine çok boyutlu olarak sağladığı katkılardan dolayı ilgili teknolojilerin sosyal bilgiler dersinde etkin olarak kullanılması gerekmektedir (NCSS, 1994: 172). Sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımı, öğrencilerin öğrenme konularıyla ilgili olarak bilgiye hızlıca ulaşmalarına, elde ettikleri bilgiyi anlamalarına, değerlendirmelerine ve uygulamalarına, öğrencilerin öğrenme konularına odaklanmalarına, eğitim faaliyetlerinde devamlılığın sağlanmasına ve öğrencilerin öğren aktivitelerine etkin katılımına katkı sağlamaktadır (Picard, 2009: 11; İşman, 2003: 39).

Sosyal bilgiler, gelişen ve değişen dünya şartlarında gücünü bilgiden alıp doğru karar verebilen ve karşılaştığı sorunları doğru çözebilen aktif vatandaşların yetiştirilmesini sağlamak üzere, sosyal ve beşeri bilimlerinin bilgi ve yöntemlerini sistematik olarak kaynaştırarak kullanılmasına imkân sağlayan bir öğretim

programıdır (Öztürk ve Deveci, 2011: 2). Sosyal bilgiler programının temel hedefi bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmek üzere (Tay, 2011: 5), kültürel farklılıkların olduğu şekliyle kabul edildiği demokratik bir toplum düzeninde, bireysel ve sosyal problemleri tanımlayan, analiz eden ve bilgi ekseninde mantıklı kararlar alabilen vatandaşların yetiştirilmesini sağlamaktır (Bilgili, 2015: 4-5). Bilgi ve iletişim araçlarının, sosyal bilgiler dersinde etkin kullanımı, nitelikli vatandaşların yetiştirilmesinde gerekli görülen bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasında ve öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine güdülenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Heafner, 2004: 49).

Teknoloji, sosyal bilgiler dersinin yapılandırmacı yaklaşım anlayışı çerçevesinde işlenmesine olanak sağlamaktadır. Teknolojinin bu konuda sağlamış olduğu önemli avantajlardan birisi de öğretmen merkezli eğitim anlayışından öğrenci merkezli eğitime geçiştir. Çünkü teknolojik aygıtlar öğrencilerin eleştirel ve kavramsal düşünme becerilerinin geliştirilmesinde (Crocco, 2001: 387), motivasyonlarının yükseltilmesinde, öğrenme aktivitelerine odaklanmalarında, kendilerine olan güvenlerinin artırılmasında ve öğrenme-öğretme aktiviteleri için uygun bir ortamının oluşmasına katkı sağlar (Heafner, 2004: 47). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinde kullanılacak araçların bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu nitelikler, öğrenme-öğretme ortamına ve program dahilinde yapılması düşünülen aktivitelere zenginlik katmalı ve süreci güçlendirmelidir. Rose ve Fernlund (1997: 165) göre, teknoloji araçları sosyal bilgiler eğitimini,

- Daha anlamlı ve anlaşılır kılmalı,
- Öğrenme-öğretme boyutlarını bütünleştirmeli,
- Değerler kapsamında yapılması gerekenleri ilerletmeli,
- Belirlenmiş hedeflerin planlanması noktasında yardımcı bir rol oynamalıdır.

Öğrencilerin demokratik bir ortamda aktif ve donanımlı birer vatandaş olarak yetiştirilmelerinde sosyal bilgiler dersinin önemli bir etkisi bulunmaktadır (Braun, 1999: 349). Sosyal bilgiler dersi bu doğrultuda belirlenmiş hedeflerin

gerçekleştirilmesi için, teknoloji araçları dahil mevcut bütün kaynakları aktif olarak öğretme-öğrenme sürecine dahil eder (Sunal ve Haas, 2005: 9).

Sosyal bilgiler dersi, toplumsal ihtiyaçları dikkate alarak, eğitim faaliyetleri aracılığıyla öğrencileri bilişsel ve duyuşsal açıdan toplumsal hayata hazır hale getirir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin oluşturmuş olduğu sanal dünya, hazır hale getirilen öğrencilerin bu ortamda toplumsal, politik ve ekonomik faaliyetlere katılmalarına olanak sağlar. Bu yönüyle sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir oynadığı belirtilebilir.

Her disiplinin teknoloji kullanım amacı ve bu teknolojilerden beklentileri birbirinden farklılık göstermektedir. Sosyal bilgiler dersinde teknoloji araçları, öğrenciler kapsamında bazı beklentileri karşılamak üzere kullanılmaktadır. Bu beklentiler şu şekilde sıralanabilir (Rose ve Fernlund, 1997: 165-166; Berson ve Balyta, 2004: 146):

- Teknoloji, öğrencilere kamusal yaşama katılan kişilerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarına yardımcı olmalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin disiplinler arası bilgileri yansıtan, akademik bir bakış açısı oluşturmaya yardımcı olmalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin farklı bakış açılarına dayalı çoğulcu bir bakış açısı oluşturmaya yardımcı olmalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin demokratik değerleri içselleştirmelerine katkı sağlamalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin kişisel bakış açılarını geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Bu durum öğrencilerin olayları ve kalıcı sorunları keşfetmelerine olanak sağlar.
- Teknoloji, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal konularda doğru seçim yapmalarına katkı sağlamalıdır.
- Teknoloji, öğrencileri öğrenme-öğretme faaliyetlerine etkin bir şekilde katmalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin daha hızlı ve kolay bir şekilde bilgiye ulaşmalarına olanak sağlamalıdır.

- Teknoloji, öğrencilerin grup çalışması yapmalarına olanak sağlamalıdır.
- Teknoloji, öğrencilere bilgi kaynakları çeşitliliği sağlamalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin tarihe, kültüre, ekonomiye, coğrafyaya ve siyasete ilişkin perspektiflerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.
- Teknoloji, öğrencilerin çevre ve ekonomi sorunlarını, çocuk hakları sorununu ve toplum içerisindeki kültürel farklılık konularını daha yakından tanımalarına olanak sağlamalıdır.

Sosyal bilgiler dersi yapısı itibariyle, birbirinde farklı disiplinlerin (tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, antropoloji vs.) bir araya getirilmesine ve bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Bu derste öğrenme alanlarına ilişkin konular, ilgili disiplinler arasında anlamlı ilişkiler oluşturularak şekillendirilmeye çalışılır. Öğrenme konularının farklı disiplinlerin etkisinde şekillenmesi, öğrencilerin hem demokrasi anlayışlarının gelişmesine hem de öğrenme konularını farklı bakış açılarıyla ele alıp değerlendirmelerine olanak sağlar (Baloğlu Uğurlu, 2014: 246-248). Öğrenme alanının disiplinler arası bütünleştirici özelliği, öğrencilerin çok yönlü araştırma yapmalarını gerektirmektedir (Açıkalın ve Duru, 2005: 19). Dolayısıyla teknolojinin bilgiyi kaydetme, işleme ve iletme özelliği (Bolick, Berson, Coutts ve Heinecke, 2003: 303), sosyal bilgiler dersi öğrenme alanlarını oluşturan disiplinlerin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde en iyi şekilde öğrenilmesine olanak sağlamaktadır. Yapılandırıcı öğrenmede her öğrenci bireysel farklılıkları ölçüsünde mevcut bir bilgiyi farklı şekillerde yapılandırır. Bu bağlamda öğrenciler, teknoloji araçları aracılığıyla farklı şekillerde ve bakış açılarıyla sunulmuş bilgilerle etkileşime geçmekte ve bireysel ihtiyaçları kapsamında bu bilgileri şekillendirmektedir (McGuire, 1996: 257). Bu durum teknoloji araçlarının, sosyal bilgiler öğretiminde güçlendirici bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Toplumsal, ekonomik ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler, dünyanın giderek daha fazla küreselleşmesine sebep olmuştur. İnternet ağına dayalı teknolojik araçların gelişmesi ise bu küreselleşme hareketine daha fazla ivme kazandırmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi, küreselleşen dünyada öğrencilerin evrensel değerler (demokrasi, çevre bilinci, bilimsellik, vatandaşlık v.s.) bağlamında nitelikli birer

vatandaş olmaları için belirlenen hedefler doğrultusunda gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarını gaye edinir (Berson ve Berson, 2006: 144-145). Çünkü teknolojik gelişmeler, herhangi bir eylem ya da faaliyeti ulusal boyuttan uluslararası boyuta taşımıştır. Örneğin, bir öğrencinin herhangi bir paylaşımı dünya ölçeğinde uzun süre varlığını ve etkisini koruyabilmektedir. Dolayısıyla küreselleşen dünya, öğrencilerin dijital dünyaya ilişkin hoşgörü, saygı, adalet gibi alışkanlıklar kazanmalarını gerektirmektedir. Bunu sağlamanın yollarından birisi de teknolojilerin sosyal bilgiler dersine entegre edilmesi ve belirlenen hedefler doğrultusunda etkin bir şekilde kullanılmasıdır (Lapham, 2012: 2). Sosyal bilgiler eğitiminin teknoloji entegrasyonu etkinlikleri üç boyutta ele alınmaktadır. Bunlar aşağıda ifade edildiği gibidir (Bolick, 2002: 184):

İşbirlikli İletişim Etkinlikleri: Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu olanaklar, öğretmenler ve öğrenciler açısından yeni bir dönemin kapılarını aralamış bulunmaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler bu teknolojilerin sağladığı olanaklar (video-konferans, e-posta veya web kaynakları) aracılığıyla yer ve zaman gibi iki önemli engeli geride bırakarak, gerek ulusal gerekse uluslararası ölçekte birbirleriyle istedikleri yerde ve zamanda iletişime geçebilmekte, bilgi paylaşımı yapabilmekte ve işbirliği yapabilmektedirler (Bolick, 2002: 184).

Veri Toplama Etkinlikleri: Günümüzde eğitim teknolojileri bağlamında kullanılan en yaygın veri toplama aracı internettir (Açıkalın ve Duru, 2005: 23). İnternet, çeşitli teknolojik bileşenlerle bilgisayar ağlarını birbirine bağlamaya yarayan, bu yolla bilgi ve iletişim hizmetlerinin gerçekleştirilmesine olanak sağlayan bir ağ teknolojisidir (Aslan ve Yavuz, 2013: 105). İnternet ağ teknolojisi bir iletişim aracı olarak bilgi kaynaklarına açılan bir kapıdır. İnternetin sahip olduğu bu özellik, onu, milyonlarca insanın bilgi yaratma ve bilgi alışverişine katıldığı bir ortam haline getirmiştir. Bu ağ teknolojisi birçok alanda olduğu gibi sosyal bilgiler dersi alanında da hem değişimler yaratmış hem de bu alana birçok konuda katkılar sağlamıştır (Rose ve Fernlund, 1997: 164).

İnternetin sosyal bilgiler dersinde etkin olarak kullanılması, öğrencilerin çok boyutlu olarak gelişimlerine imkân sağladığı ifade edilebilir. Çünkü sosyal bilgiler

dersinde internetin aktif bir şekilde kullanılması öğrencilerin çeşitli ve çok sayıda kaynağa ulaşabilmelerine, sosyalleşebilmelerine, oluşturdukları bilgileri paylaşılabilmelerine, iletişim becerilerini geliştirebilmelerine, bireysel öğrenme becerilerini geliştirebilmelerine, kalıcı öğrenme sağlayabilmelerine, araştırma ve keşfetme becerilerini geliştirebilmelerine ve deneyimlerini zenginleştirebilmelerine imkân sağlayabilmektedir.

İnternettin kullanım kolaylığı, düşük maliyet özelliği ve bilgiye hızlı ulaşım konusunda sağlamış olduğu avantaj onu, en fazla kullanılır bir yazılım haline getirmiştir (Baloğlu Uğurlu, 2014: 245-246). Bu sebeplerden dolayı internet kullanımı, öğrenciler arasında hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır. İnternetin öğrenciler tarafından bilinçli kullanılması, onların eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği, araştırma vs. becerilerini olumlu etkilemektedir (Bolick, 2002: 184). Ayrıca internetin sosyal bilgiler dersi kapsamında etkili kullanılması, öğrenme-öğretme sürecine de birçok konuda katkı sağlamaktadır. Örneğin, sosyal bilgiler dersini oluşturan önemli disiplinlerden birisi de tarihtir. Tarih dersinde öğrencilerin öğrenme konularına ilişkin çoklu bir bakış açısı kazanmalarında birinci elden kaynakların varlığı önem taşımaktadır. Öğretmenler ya da öğrenciler interneti kullanarak birinci elden kaynaklara ulaşabilir ve öğretme-öğrenme sürecine katabilirler. Bu bağlamda öğrenciler bu kaynakları kullanarak tarih konularının öğrenilmesiyle ilgili daha derin bir bakış açısı kazanabilirler (Doğan ve Dinç, 2007: 195).

İnternetin öğrenme konuları bağlamında sağlamış olduğu olanaklardan birisi de sanal gezintilerdir. Öğrenciler sanal gezintiler aracılığıyla göremedikleri müzeleri, şehirleri, medreseleri, camileri, ülkeleri vs. görebilme şansına sahip olabilmektedirler. Dolayısıyla internetin sunmuş olduğu sanal gezinti aktivitesi, öğrencilerin geçmişe, şimdiki zamana ve geleceğe ilişkin anlayışlarının ve mekansal becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir özelliğine sahip olduğu söylenilebilir.

Çoklu Ortam Etkinlikleri: Teknolojilerin sahip olduğu çoklu ortam özellikleri, öğrenme-öğretme süreçleri kapsamında öğretmen ve öğrencilere önemli avantajlar sağlamaktadır. Öğrenciler, bilgisayar teknolojilerine dayalı olarak ders amaçlı geliştirilen yazılımları kullanarak öğrendiklerini pekiştirmekte ve daha etkili

bir öğrenme gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin de daha eğlenceli ve verimli geçmesini sağlamak amacıyla çeşitli yazılımlar kullanılmaktadır (Yeşiltaş ve Turan, 2015: 2). Günümüzde sosyal bilgiler eğitiminin öğrenciler açısından daha nitelikli bir boyut kazanabilmesi için öğrenme temalarının özellikleri doğrultusunda yaygın olarak kullanılan yazılımlar şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Maxim, 1999: 610):

- Eğitsel Yazılımlar
- Problem Çözme Yazılımları
- Simülasyon Yazılımları
- Kelime İşlemci Yazılımları
- Veritabanı Yazılımları

Teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, yeni yazılım formlarının ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Ancak bu yazılımlarının bir kısmı sahip olduğu özelliklerden dolayı, sosyal bilgiler eğitimine hizmet etmekten uzak bulunmaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler dersine yönelik yazılım seçilirken bazı hususlara dikkat edilmelidir. Amaca hizmet etme, standartlara uygunluk, fiyat uygunluğu ve kullanım kolaylığı etmenleri dikkate alınmalı ve doğrultuda uygun yazılım seçilmelidir (Braun, 1999: 348). Örneğin, elektronik çizelge ve veri tabanlı yazılımların bazıları belirtilen özelliklere sahip oldukları için günümüzde sosyal bilgiler dersinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda uygun yazılımın seçilmesi ve etkin bir şekilde kullanılması öğrencilerin bilgilerini daha iyi yapılandırmalarına, derse güdülenmelerine, yansıtıcı düşünme, problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Bolick, 2002: 184).

Teknolojik gelişmelerin günden güne hız kazandığı günümüz dünyasında, çağın gereklerine uygun insan tipi yetiştirme durumu, önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağın gereklerine uygun insan; bilgi ve iletişim teknolojileri başta olmak üzere, diğer kaynakları da etkili bir şekilde kullanarak bilgiye nasıl ulaşılacağını bilen, bilgiyi belirlenmiş amaçlar doğrultusunda kullanan, bilgiyi paylaşan ve yeni bilgiler üreten kişi demektir (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2014: 314). Bu bağlamda teknolojinin çalışma ürünlerinin iyileştirilmesinde, bütünüyle öğrenmenin

desteklenmesinde, iletişimin güçlendirilmesinde, sosyal ve etik politikaların keşfedilmesinde ve otantik öğrenme aktivitelerine katılımın artırılmasında oynadığı önemli rol, kendisini Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ayrılmaz bir parçası haline getirmiş bulunmaktadır (Berson ve Balyta, 2004: 141). Dolayısıyla teknolojinin sosyal bilgiler öğretimindeki yeri ve önemini fark eden anlayış, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda “*Bilim, Teknoloji ve Toplum*” adlı öğrenme alanına yer verilmesini sağlamış ve bu doğrultuda bireylerin yetiştirilmesini sağlamaya çalışmış bulunmaktadır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın mevcut öğrenme alanına ilişkin içeriği bugün itibarıyla şu şekilde ifade edilmektedir: “*Bu öğrenme alanında öğrencilerden; yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin temeli olduğunu; bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerisi edinmeleri beklenmektedir. Öte yandan, teknolojilerin günlük hayatla ne derecede ilişkili olduğunu öğrenirken bazı teknolojik ürünlerin doğaya verdiği zararları tartışır. Bilimsel eserlerin yasalarla korunduğunu fark ederek akademik dürüstlük ilkelerini dikkate alır*” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 11). Teknoloji konusunun bu öğrenme alanında çeşitli amaçlar çerçevesinde doğrudan verildiği görülmektedir. Bununla birlikte “*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*”, “*Birey ve Toplum*” ve “*Küresel Bağlantılar*” adlı öğrenme alanları incelendiğinde, bu öğrenme alanlarında da teknoloji konusuna verildiği ancak bu öğrenme alanlarında teknoloji konusunun doğrudan değil, dolaylı olarak verildiği görülmektedir.

Dijital teknolojiler alanında yaşanan hızlı gelişmeler, beraberinde çok sayıda sorunun doğmasına sebep olmuştur. Bireylerin dijital teknolojilerin zararlarından korunabilmelerini sağlamak için kendilerine bu konuda gerekli bilgi, beceri, davranış ve kavramların kazandırılması gerekmektedir. Bunu sağlamanın en etkili yolu da etkili bir dijital vatandaşlık eğitiminden geçmektedir. Dijital vatandaşlık eğitiminin gayesi, teknolojik araçların etkili ve verimli kullanımına ilişkin alışkanlıkların öğrencilere en iyi şekilde kazandırılmasını sağlamaktır (Görmez, 2017a: 1).

Türkiye’de dijital vatandaşlık konusuna yönelik şimdilik herhangi bir ders olmadığı için bu öğrenme konusu bir ders olarak verilebileceği gibi kendisine en yakın bir öğretim programıyla bütünleştirilerek de verilebilir. Sosyal bilgiler dersinin, bu uygulama için uygun bir alan olduğu söylenilebilir. Çünkü sosyal bilgiler dersinin öğrenme alanları bağlamında teknolojiyle olan ilişkisi, dijital vatandaşlık eğitiminin uygulanabilirliği açısından önemli avantajlar sunabilir.

2018 yılında güncellenen Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programı’nda dijital teknoloji kullanımı konusuna yönelik bir yetkinliğe yer verildiği görülmektedir. “Dijital Yetkinlik” olarak adlandırılan bu alt bölümünde teknoloji konusuna şu şekilde vurgu yapılmaktadır: *“İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir”* (MEB, 2018: 5). Bu ifadeler, dijital dünyaya ilişkin yaşantıların kapılarını aralamakla birlikte her bir öğrencinin dijital teknolojilerin kullanımı bağlamında 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere sahip olmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin teknolojileri etkin ve verimli kullanmaları gerektiği durumu, gerek Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programı’nın yetkinlikler bölümünde olsun gerekse Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın öğrenme alanlarında olsun açık bir şekilde vurgulanmıştır.

2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanım Yeterliliklerinin Dijital Vatandaşlık Eğitimindeki Rolü

Öğretmen ve teknoloji, eğitim-öğretim faaliyetlerinin iki önemli ögesini oluşturmaktadır. Çünkü öğrenme faaliyetleri çoğunlukla bu iki ögeye dayalı olarak gerçekleşmektedir (Alpar vd., 2007: 20). Özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretme-öğrenme faaliyetlerinde giderek artan kullanımı, bu araçların hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından uygun ve etkili bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin bu teknolojileri etkin, verimli ve sorumlu kullanmaları ise büyük oranda öğretmenlerin bu konuda kendilerine yaptığı rehberlik

faaliyetleri çerçevesinde şekillenmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin teknoloji kullanım bilgisi ve yeterliliği hem kendileri açısından hem de öğrenciler açısından önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda MEB, öğrenme-öğretme sürecinin yönetilmesi aşamasında öğretmenlerin teknoloji kullanımını, mesleki yeterlilikleri arasında zorunlu bir beceri olarak görmektedir. Öğretmenler, “Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanır.” (MEB, 2017: 14) ifadesi, mevcut yeterliliğe ilişkin durumu açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Eğitim teknolojileri, her dersin içeriği ve öğrenme alanlarının yapısı doğrultusunda o dersin yürütücüsü konumunda olan öğretmene çeşitli şekillerde yararlar sunmaktadır. Bununla birlikte eğitim teknolojilerinin bütün öğretmenlere hitap eden ortak yararları bulunmaktadır. Alpar vd. (2007: 27-28) göre, eğitim teknolojilerinin öğretmenlere sağladığı katkılar şu şekilde sıralanabilir:

- Birbirinden farklı öğretim tekniklerini uygulamalarına, ders planlarını hazırlamalarına, ders içi etkinlikleri daha iyi bir şekilde tasarlamalarına, geliştirmelerine ve değerlendirmelerine olanak sağlar.
- Zaman kazandırır. Ders konularının anlatılmasında, sınavların ve ödevlerin değerlendirilmesinde kolaylıklar sağlar. Bu gibi çalışmaların eğitim teknolojileri aracılığıyla kısa zamanda yapılması, öğretmenlerin geriye kalan zamanlarını öğrencilere rehberlik etmelerine; alanlarıyla ilgili gelişmeleri takip etmelerine ya da bilgi ve becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar.
- Öğretimin bireyselleştirilmesi konusunda yardım sunar. Öğretimin bireyselleştirilmesi, her öğrencinin öğretim sürecini kendi hızına göre ayarlamasına ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesine katkı sağlar.
- Öğretim faaliyetlerinin yaparak-yaşayarak ilkesine dayalı olarak gerçekleştirilmesine olanak sağlar.
- Mesleklerinin daha sağlam ve bilimsel temellere oturtulmasına olanak sağlar.
- Yaratıcı öğretim süreçlerini sürdürmelerine olanak tanır.
- İletişim ve değerlendirme konularında avantajlar sağlar.

Öğretmenlerin teknoloji kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve algıları, teknolojilerin öğrenme ortamlarında etkili ve verimli kullanılmasını doğrudan etkilemektedir. Eğitim teknolojilerinin kullanımı konusunda altyapı sorunu yaşamayan öğretmenler, ilgili teknolojileri öğretme-öğrenme faaliyetlerine en iyi şekilde entegre edebilmekte ve teknolojilerden en üst düzeyde verim alabilmektedir. Bu durum öğretmenlerin, lisan eğitimleri süresince eğitim teknolojileri konusunda çağın gerektirdiği şekilde eğitilmesi gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır (Yılmaz ve Ayaydın, 2015: 90). Mason vd., (2000: 107), teknolojilerin kullanımına ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmenleri yetiştirilirken, bazı ilkelerin dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bu ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilim, teknoloji ve toplum arasındaki ilişkileri incelemeleri için fırsatlar sağlamalı.
- Demokratik bir toplumda iyi vatandaşlar olarak bilgi, beceri ve katılımın gelişimini teşvik etmek.
- Teknolojinin ve sosyal bilgiler dersinin araştırılmasına ve değerlendirilmesine katkıda bulunmalarını sağlamak.
- Teknolojileri dersin içeriğine entegre etmelerini sağlayacak yeterliliğe erişmelerini sağlamak.
- Teknoloji olmadan da öğrenmenin nasıl geliştirilebileceğine yönelik bilgi ve becerileri kazandırmak.

Bu ilkelerin temel gayesinin; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji kullanım becerilerini geliştirmek, onları sorgulamaya teşvik etmek, geniş bir bakış açısı edinmelerini sağlamak ve sosyal bilgiler öğretimini geleceğin öğretmenleri tarafından daha güçlü ve anlamlı bir şekilde sunulmasını sağlamak olduğu ifade edilebilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknoloji kullanımları, öğrencilerin ilgilerinin artırılmasında ve daha nitelikli birer vatandaş olarak yetiştirilmesinde önemli bir yapısal metot işlevini görmektedir (Heafner, 2004: 47). Dolayısıyla teknolojilerin kullanımı kapsamında günümüz sosyal bilgiler öğretmenlerinin bazı becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu beceriler aşağıda belirtildiği gibidir (Parker, 2001: 18):

- İhtiyaç dahilinde ilgili yazılımları kurarak etkili bir şekilde kullanabilmelidir.
- İnterneti kaynak araştırmalarında aktif olarak kullanabilmelidir. Ayrıca bu konuda öğrencilere model olmalıdır.
- Dokümanların hazırlanmasında yaygın olarak kullanılan programları kullanabilmelidir. Kelime işlemci ya da dijital fotoğraf bu programlara örnek verilebilir.
- Elektronik çizelge kayıtlarının nasıl elde edilebileceğini bilmelidir.

Sosyal bilgiler dersine ilişkin çalışmaların başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğrenme-öğretme faaliyetlerinin öğretmenler ve öğrenciler için anlamlı, bütüncü, değer bazlı, başarıya odaklı (meydan okuyucu) ve aktif olması gerekmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kullanılması düşünülen teknolojik ürünün mevcut öğeleri ve güçlü bir öğrenme-öğretme faaliyetinin oluşumunu destekleyip desteklemediğini bilmeleri gerekmektedir. Aşağıda yer alan sorular ve açıklamalar, bu konunun daha iyi anlaşılmasına ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konuda bir yargıya varmalarına olanak sağlamaktadır (Rose ve Fernlund, 1997: 166-167). Bu bağlamda;

- Teknoloji tabanlı ürün sosyal bilgiler dersini anlamlı olarak destekliyor mu?

Sosyal bilgiler dersinin anlamlılığı, öğrencilerin bilgi, beceri ve değer ağlarını öğrenmelerine ve öğrendiklerini okul içinde ve dışında kullanmalarına dayanmaktadır. Tasarım ve organizasyonları ile teknoloji tabanlı ürünler, bu ağları güçlü yollarla temsil edebilir. Anlamlı öğrenme, sayısız konuyu yüzeysel olarak incelemek yerine birkaç önemli fikri ya da konuyu derinlemesine araştırmayı gerektirir ve yararlı bir teknolojik araç, zengin ve derin bir bilgi ortamı sağlamak için uygun fırsatlar sağlar. Anlamlı bir sosyal bilgiler dersi aynı zamanda konu ve içeriklerin sunulması ve geliştirilmesiyle de desteklenebilmektedir (Rose ve Fernlund, 1997: 167).

- Teknoloji tabanlı ürün, sosyal bilgiler dersinin bütünleyici yapısını destekliyor mu?

Sosyal bilgiler dersi müfredat ve öğretim boyutuyla disiplinler arası geniş bir içerik, kavram, genelleme ve fikir yelpazesine hitap ettiği için bütünleyicidir. Dersin içeriğini oluşturan ilgili bilgiler sosyal bilimler, tarih, sanat ve beşeri bilimlerden alınır. Dolayısıyla internette mevcut olan bilgi kaynakları, bütünleyici öğrenme açısından önemli bir potansiyele sahiptir. Ancak, bu tür bir öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmemesi temelde, öğretmenin öğrencileri internette keşfedebileceği bilgi alanları aralığına entegre etme konusunda rehberlik edebilme yeteneğine bağlıdır (Rose ve Fernlund, 1997: 167).

- Teknoloji tabanlı ürün, değer odaklı sosyal bilgiler eğitimi destekliyor mu?

Sosyal bilgiler, değer odaklı bir derstir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilerin tarihsel ve güncel meselelerin etik ve sosyal politika etkileriyle başa çıkmalarına yöneliktir. Sosyal bilgiler öğretimi, öğrencilerin bir konuyla ilgili değerlere, karışıklıklara ve ikilemlere duyarlı olmalarını sağlar. Öğrencilerde bu doğrultuda geliştirilen bir karakter, onların sosyal ve politik alanlara ilişkin farkındalıklarını artırır. Günümüz koşullarında öğrencilerin değer temelli yetiştirilmelerinde çoklu ortam araçlarının (multimedya) önemli bir yeri bulunmaktadır. Çoklu ortam araçlarının öğretim faaliyetlerinde etkin kullanımı, istenilen karakterde bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır (Rose ve Fernlund, 1997: 167).

- Teknoloji tabanlı ürün, sosyal bilgiler öğretimi meydan okuyucu olarak planlanmasına yardımcı oluyor mu?

Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin bireysel veya grup olarak öğretim hedeflerini gerçekleştirmelerini umarlar. İyi bir teknoloji tabanlı ürün, öğrencileri bu doğrultuda cesaretlendirerek belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesine yardım eder. Teknoloji tabanlı ürünler, öğrencilerin işbirliği yapmalarını olanaklı kılarak tarihe ve güncel konulara ilişkin sorunları geniş bir perspektiften ele almalarına imkân sağlar.

Öğretim faaliyetleri bu doğrultuda öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşünmeye, sorunlara ilişkin çözüm önerileri üretmeye ve politik konulara ilişkin iyi bir duruş sergilemeye yönlendirir (Rose ve Fernlund, 1997: 167).

- Teknoloji tabanlı ürün, öğrenme aktivitelerinin düzenlenmesine ve öğrenme konularına katılımın artırılmasına yardımcı oluyor mu?

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilerin sosyal anlayışlarını geliştirmek için bilgiyi yapılandırmalarına yardımcı olur. Bu durum öğrencilerin öğrenme aktivitelerine aktif olarak katılmalarına katkı sağlar. Bu bağlamda iyi teknoloji tabanlı ürünler, öğrencilerin otantik etkinliklerde aktif rol oynaması için fırsatlar sunar. Bu yaşamsal uygulamaların gerçekleştirilmesi ise içeriklerin hayata dönük etkin bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretimini oluşturan konu içerikleri tartışmalar, rol oyunları, model yapımları, görüşmeler, toplumsal katılım uygulamaları, yasama faaliyetleri simülasyonları gibi aktiviteler aracılığıyla etkin bir şekilde gerçekleştirilebilir (Rose ve Fernlund, 1997: 167).

Sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımı, araştırma ve değerlendirme faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülmesine katkı sağlamaktadır. İnternet ve bilgisayar gibi teknolojiler hem öğrencilerin eğitim pratiklerinin geliştirilmesinde hem öğrencilerin daha fazla bilgiye ulaşmalarında hem de sosyal bilgiler dersinin daha verimli bir biçimde işlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Teknolojik gelişmelerin sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretme-öğrenme faaliyetlerindeki bu yansıması, sosyal bilgiler öğretmenlerini elektronik ya da bilgi çağının taleplerini karşılamalarını ve teknolojik gelişmelerin toplum üzerindeki etkileriyle ilgilenmelerini zorunlu kılmaktadır. Demokratik değerlerin içselleştirildiği bir toplumda, vatandaşlar çeşitli bilgi türlerine ihtiyaç duyarlar. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni teknolojiye dayalı bilgi formlarının sosyal bilgiler eğitiminin amaçlarını nasıl geliştirdiğini değerlendirmeleri gerekmektedir (Mason vd., 2000: 114).

Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla dijital ortamda oluşturulan platformlar, teknoloji kullanıcıları için yeni bir dünyanın (sanal dünya) kapılarını aralamış bulunmaktadır. Teknoloji kullanıcılarının bu yeni yenedünyaya nitelikli birer vatandaş olarak katılım sağlamaları için bu konuda hazırlanmaları gerekmektedir. Dolayısıyla nasıl ki gerçek dünya için uyumlu bireylerin yetiştirilmesi konusunda eğitim şart görülüyorsa, aynı durum sanal dünya için de geçerli görülmektedir. Özellikle dijital teknolojilerin yaygın olarak kullanılmaya başlandığı dönemin içinde doğup büyüyen nesil “Z Kuşağı” (2000 yılı ve sonrasında doğan çocuklar) için bu durum kendisini daha fazla hissettirmektedir. Bu neslin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi ve sanal dünyaya adaptasyonlarının sağlanması konusu, kuşkusuz ki eğitim kurumlarının bütün öğelerine yeni sorumluluklar yüklemektedir. 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip demokratik vatandaşların yetiştirilmesinde önemli rolü olan sosyal bilgiler dersi bu bileşenlerin en önemli öğelerinden birini oluşturduğu belirtilebilir. Bu bağlamda olumlu bir okul kültürünün oluşmasında, öğrencilerin sorumlu ve güvenli bir şekilde çevrimiçi faaliyetlerde bulunmalarını sağlamada ve üretici birer birey olarak yetiştirilmelerinde sosyal bilgiler eğitimine ve bu dersin yürütücüsü konumunda olan sosyal bilgiler öğretmenlerine önemli sorumluluklar düştüğü söylenilebilir.

Sosyal bilgiler dersi çerçevesinde hak ve sorumluluklarının bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesini sağlamaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bunu sağlamak için de öğrencileri tarih, yönetim, kültür, coğrafya ve ekonomi alanlarında belirli bir bilinç düzeyine getirmek gerekmektedir. Dijital vatandaşlık, teknolojilerin kullanımı kapsamında bu disiplinlerin öğretiminde önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenleri teknolojilerin yaratmış olduğu bu dönüşüm sürecine açık olmaları ve bu dönüşüm sürecini sosyal bilgiler dersine uygun bir şekilde yansıtmaları gerekmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri, dijital vatandaşlığın alt boyutları çerçevesinde gereken becerileri sosyal bilgiler dersi aracılığıyla öğrencilere kazandırmalıdır. Sosyal bilgiler öğretmenleri dijital vatandaşlık kapsamında aşağıda belirtilen temaları sosyal bilgiler dersine entegre ederek verebilirler. Bu temalar (White, 2016: 40-41):

- Web 2.0 Uygulamaları
- Teknoloji cihazları
- Sansür
- Gizlilik
- Telif Hakları
- Hak ve Sorumluluklar
- Önyargı ve Perspektif
- Tüketim, Reklam ve Marka
- Medya Okuryazarlığı
- Teknolojinin ve Yeniliklerin Tarihi
- Sosyal Medya

Ne eğitimciler ne de ebeveynler, öğrencilerin teknolojiyi nasıl kullandığını tam olarak kontrol etme imkânına sahiptir. Bu durum, öğretmenlerin sınıfta dijital vatandaşlık konusunu ele almalarını daha da önemli bir hale getirmektedir. Dijital vatandaşlık eğitimi aracılığıyla öğrenciler, çevrimiçi faaliyetler konusunda fikir sahibi olmaya başlar. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında öğretmekle yükümlü oldukları birtakım kazanımlar bulunmaktadır. Dört tema etrafında organize edilen bu kazanımlar, aşağıda sunulmuştur. Bunlar (SPS, 2018):

Bilgi ve Teknolojinin Güvenli, Yasal ve Sorumlu Kullanımını Savunma ve Uygulama.

- Öğrenciler, var olan ve oluşturulan belgeler üzerindeki telif hakkı bütünlüğüne saygı duyar ve bu belgeleri korur.
- Öğrenciler, yaratıcı metotlar kullanarak çevrimiçi kimliklerini ve şifrelerini korur.
- Öğrenciler, uygun bilgileri ilgili katılımcılarla güvenli yollarla paylaşır.
- Öğrenciler, katılımcılara ve akademik çevrelere uygun e-postalar ve diğer mesajlar oluşturur.
- Öğrenciler, taciz, tehdit ve korkutma ifadeleri içeren mesajlar kullanmaktan kaçınır.

İşbirliği, Öğrenme ve Üreticilik Kapsamında Teknoloji Kullanımına Yönelik Olumlu Tutum Geliştirme.

- Öğrenciler, akademik ortamlara uygun siteleri, uygulamaları ve diğer kaynakları tanır ve kullanır.
- Öğrenciler, tartışmaları ya da derin söyleşileri basit bir şekilde kabul etmekten, reddetmekten ya da tekrarlamaktan ziyade, bunları saygılı ve eleştirel bir bakış açısıyla ele alır.
- Öğrenciler, öğrenme üzerinde etkili olan teknikleri (beyin fırtınası, brifing, workshop, vızıltı vs.) kullanarak birbirlerinin çalışmalarını ölçerler.
- Belirsizliklerin artması durumunda öğrenciler, aktif olarak yardım veya açıklama ararlar.
- Öğrenciler, öğrenmelerini ilgi çekici ve etkileşimli bir ortamda iletirler.

Kişisel Olarak Göstermek; Hayat Boyu Öğrenme Sorumluluğu.

- Öğrenciler, her birinin güvenilirliğini ve geçerliliğini ölçmek üzere, birden fazla kaynaktan bilgi toplarlar.
- Öğrenciler, öğrenme süreçlerinin farklı aşamalarını göstermek ve yansıtmak için belgeleri organize ederler.
- Öğrenciler, ister sınıfta isterse sınıf dışında olsun, başkalarıyla birlikte çalışarak kendi perspektiflerini genişletir ve hedef kitleyi daha iyi anlar.
- Öğrenciler, bir ünite veya dersle ilgili öğrenmelerinin nasıl geliştiğini etkili ve açık bir şekilde ifade eder.
- Öğrenciler çevrimiçi iletişimlerini yansıtır ve onları geliştirmek için çalışırlar.

Dijital Vatandaşlık İçin Liderlik Sergilemek

- Öğrenciler, herhangi bir olumsuz durumu ne zaman ve nasıl rapor etmesi gerektiğini bilir.

- Öğrenciler, pozitif bir çevrimiçi topluluk oluşturmak için kişilerarası becerilerini en iyi şekilde kullanır.
- Öğrenciler, belirli bir kitleye katılmak için teknolojiyi uygun şekilde kullanırlar.
- Öğrenciler, hedef kitleye özgü ikna edici teknikleri uygulayarak bir tartışmayı etkili bir şekilde iletirler.
- Öğrenciler, başkalarının çalışmalarına dayanmak yerine kendi tasarımlarını yaratmaya çalışırlar.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan etkinlikler, öğrencilerin demokratik değerleri özümsemesini sağlamalıdır. Bundan dolayı dijital vatandaşlık çalışmaları, demokratik vatandaşların yetiştirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlarla desteklenmeli ve doğrultuda öğrencilerin yetiştirilmesi sağlanmalıdır. Bu konuda diğer alan öğretmenlerine sorumluluklar düştüğü gibi en çok da temel gayesi demokratik vatandaşlar yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine sorumluluklar düşmektedir. Bu bilgilerden hareketle, 21. yüzyılın demokratik dijital vatandaşları, demokratik eğitim programları içerisinde cisimleşmiş vatandaşlık türleri dikkate alınarak yetiştirilmelidir. Westheimer ve Kahne (2004: 239) göre bu vatandaşlık türleri; kişisel sorumlu vatandaş, katılımcı vatandaş ve adalet odaklı vatandaş olmak üzere, üçe ayrılmaktadır. Krutka ve Carpenter (2017) bu vatandaşlık türlerini dijital teknolojiler ekseninde ele alarak, bunlara yeni bir boyut kazandırmış ve bunların öğretilmesi sürecinde öğretmenlere önemli sorumluluklar yüklemiştir. Bu vatandaşlık türleri açıklamalarıyla birlikte aşağıda sunulmuştur.

- Kişisel Sorumlu Dijital Vatandaş: Her vatandaşın yaşadığı toplum içerisinde yerine getirmekle yükümlü olduğu sorumlulukları vardır. Kan bağışında bulunmak, çevremizi temiz tutmak, kanunlara uymak ve vergi vermek bu sorumluluklarımızdan sadece birkaçıdır (Westheimer ve Kahne, 2004: 241). Bu yönüyle okullarda yasal yükümlülükler çerçevesinde öğrencilerin sorumlu, itaatkar ve üretken olmaları yönünde teşvik ve çalışmalar yapılır. Bilinçli bir seçmen olarak hareket etmek, bu tür bir vatandaşlığın önemli bir bileşenini oluşturmaktadır. Ancak çevrimiçi

alanlardaki bilgi bolluğu mevcut durumu karmaşık bir hale sokmaktadır. Çünkü dijital ortamda teknoloji kullanıcılarını yanlış yönlendirebilecek çok sayıda bilgi, sosyal medya, haber ve web sitesi kaynağı bulunmaktadır. Bu durum, dijital vatandaşların geniş bir bakış açısıyla, çevrimiçi kaynaklar üzerinden elde ettikleri bilgilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini değerlendirmelerini zorunlu kılmaktadır. Bunun sağlanmasında öğretmenlere sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler doğru bilgiye ulaşma yollarını kanıt ve yöntemlere dayalı olarak öğrencilere öğretmekle yükümlüdür (Krutka ve Carpenter, 2017: 52-53).

- Katılımcı Dijital Vatandaş: Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hem gücünü hem de sınırlarını bilmek, öğrencilerin demokratik amaçlar kapsamında mevcut dijital platformlardan daha verimli bir şekilde yararlanmasına yardımcı olmaktadır. Dijital teknolojilerin yaygın olarak kullanılmadığı dönemlerde vatandaşların, politik mesajların pasif tüketimiyle sınırlı bırakılma durumu söz konusuydu. Ancak dijital teknolojilerin gelişmesi ve toplum hayatında hızlı bir şekilde yaygınlaşmasıyla birlikte vatandaşlar, artık daha hızlı örgütlenebilmekte, baskın söylemlere meydan okuyabilmekte ve değişim talep edebilmektedirler. Ancak genç dijital vatandaşların bir kısmı, mesajların görünür olmasından kaynaklı olarak fikirlerinin alaya alınması, saldırılara maruz kalınması ya da tehditlerle karşı karşıya kalınması durumlarından dolayı sosyal ve politik aktivitelere katılım gösterme konusunda tereddütler yaşamaktadırlar. Sosyal bilgiler öğretmenleri, bu sorunun aşılması noktasında, tüm vatandaşların çevrimiçi demokratik diyaloglara girebilmelerini sağlamak için gerekli güvenli yolları sınıf ortamlarında uygulamalı olarak öğretebilmelidir (Krutka ve Carpenter, 2017: 53-54).
- Adalet Odaklı Dijital Vatandaş: Adalet odaklı vatandaşlar sosyal, politik ve ekonomik yapılanmaları sorgulayıcı ve eleştirel bir bakış açısıyla ele alarak, bu yapılanmalardan kaynaklı olarak doğan problemlere çözüm yolu bulmaya çalışırlar. Örneğin evsizlik, sağlık hizmetlerindeki noksanlıklar, sistemsel adaletsizlik, gelir dağılımında dengesizlik, dijital erişimde eşitsizlik gibi sosyal, politik ve ekonomik problemler, adalet odaklı vatandaşların

üzerinde durmuş oldukları konulardan sadece birkaçıdır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi, bu vatandaşların sosyal ağlar aracılığıyla dijital ortamda daha hızlı bir şekilde örgütlenmelerine ve mevcut sorunlara karşı birlikte hareket etmelerine olanak tanımıştır. Bu bağlamda öğrencilere adalet odaklı vatandaşlık konusunda gereken bilinç aşılanmalı ve uygulanabilir stratejiler geliştirebilmeleri için gerekli öğretme-öğrenme ortamı sağlanmalıdır (Krutka ve Carpenter, 2017: 54).

2.6. İlgili Araştırmalar

Yurt içinde ve yurt dışında dijital vatandaşlıkla ilgili yapılan çalışmalar, uygulamalar, elde edilen bulgular ve mevcut bulgular üzerinden elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Görmez (2017b), “*Öğretmenlerin "Dijital Vatandaşlık ve Alt Boyutları" Hakkındaki Düzeyleri (Van İli Örneği)*”adlı araştırma ile ortaokul düzeyinde, birbirinden farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin, dijital vatandaşlık ve alt boyutlarına yönelik düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilen araştırmada veriler, yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, sınıf öğretmenleri, görsel sanatlar öğretmenleri, Türkçe öğretmenleri, beden eğitimi öğretmenleri, görsel sanatlar öğretmenleri, teknoloji ve tasarım öğretmenleri ve yabancı dil öğretmenleri üzerinden elde edilen veriler, içerik analizi yönteminden faydalanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmenlerinin ve görsel sanatlar öğretmenlerinin çoğunluğunun; diğer branşlarda görev yapan öğretmenlerin ise hemen hemen yarısının, dijital vatandaşlık kavramının anlamını bilmedikleri tespit edilmiştir. Bütün branşlar kapsamında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun dijital okuryazarlık kavramını bilmedikleri ve bu kavramı genel olarak dijital ortamda okuma yazma eylemiyle ilişkilendirdikleri saptanmıştır. Ayrıca bütün öğretmenlerin çoğunluğunun dijital etik, dijital kanun, dijital hak ve sorumluluklar, dijital güvenlik ve sağlık kavramlarını bilmedikleri tespit edilmiştir.

Eser Akkuş (2017), “*Türkiye’deki Azınlıkların Dijital Vatandaşlık Pratikleri*” adlı yüksek lisans tez araştırmasıyla, Türkiye’de yaşayan azınlıkların dijital vatandaşlık düzeylerini ve internet kullanım amaçlarını belirlenmeye çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılan bu çalışmada veriler, derinlemesine mülakat tekniği aracılığıyla elde edilmiştir. Örneklem çerçevesinde, İstanbul ilinde ikamet eden 10 Ermeni ve 2 Rum ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda; azınlıkların genel anlamda dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Diğer taraftan, dijital göçmen kategorisinde yer alan yaşlıların, dijital ticaret ve dijital okuryazarlık alt boyutlarında yeterli seviyede olmadıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların sosyal medya hesapları üzerinde fikir belirtme noktasında çekimser davrandıkları tespit edilmiştir.

Peker Ünal (2017), “*Bir Öğretim Programındaki Dijital Vatandaşlık Öğeleri ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Öğelerine Sahip Olma Durumları*” adlı araştırmasında, “Bilgi ve İletişim Dersi” kapsamında hem öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri hem de öğretim programının dijital vatandaşlık öğelerine sahip olma düzeyi incelenmiştir. Çalışmanın örneklemi, Yozgat Merkez Atatürk Anadolu Sağlık Meslek Lisesi’nde öğrenim gören 34 öğrenci olmuştur. Başarı testi, senaryo durumları ve tutum ölçeği aracılığıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemi aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları, dijital vatandaşlığa ilişkin öğelerin öğretim programında yetersiz olduğunu, öğrencilerin başarı düzeylerinin orta düzeyde olduğunu, tutumlarının çok olumlu olmadığını ve uygulama boyutunda çok sayıda hatalı davranış sergilediklerini ortaya koymuştur.

Görmez (2016), “*Öğretmen Adaylarının "Dijital Vatandaşlık ve Alt Boyutları" Hakkındaki Görüşleri*” adlı çalışmasıyla; öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutlarıyla ilgili düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay deseni çerçevesinde, görüşme yöntemi aracılığıyla yapılmıştır. Çalışmanın katılımcılarını, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bölümü’nde öğrenim gören Soysal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğretmen adayları oluşturmuştur. 200 öğretmen adayının dahil edildiği çalışmada, araştırmacı tarafından katılımcıların belirlenmesinde;

ulaşılabilirlik ve maliyet açısından sağladığı avantaj dolayısıyla, amaçlı örnekleme yönteminden kolay ulaşılabilir durum rneklemesi çeşidi tercih edilmiştir. Verilerin toplanmasında, “Standartlaştırılmış Açık Uçlu Görüşme Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, ilgili bölümlerde öğrenim gören ğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutları konusundaki bilgilerinin istenilen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır.

Som Vural (2016), “*Üniversite ğrencilerinin Bakış Açısıyla Dijital Vatandaşlık Göstergelerinin İncelenmesi*” adlı doktora tez araştırmasında, üniversite ğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeylerini tespit etmeye yönelik tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma, iki aşamadan oluşmuştur. Araştırmanın birinci aşamasında, 2015-2016 eğitim-ğretim dönemlerinde Anadolu Üniversitesi’nin farklı fakültelerinde öğrenim gören 625 öğrencinin görüşleri doğrultusunda ölçek geliştirilmiş; ikinci aşamasında ise güvenirliği ve geçerliliği sağlanmış, beş faktörden oluşan ölçek, örneklem dahilinde Türkiye’deki beş farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören 2148 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; dijital erişim boyutuna ilişkin elde edilen verilerin en yüksek ortalamayı oluşturduğu; toplumsal sorumluluklar boyutundan elde edilen verilerin ise en düşük ortalamayı oluşturduğu tespit edilmiştir. Mevcut sonuç, dijital vatandaşlığın alt boyutları konusunda eksikliklerinin olduğunu yansıtmaktadır. Üniversite ğrencilerinin ölçeğe ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermiştir. Bu anlamlı farklılığın kadın üniversite ğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Üniversite ğrencilerinin ölçeğe ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri üniversite değişkeni açısından da anlamlı farklılık göstermiştir. Araştırmacı, bazı üniversitelerin dijital vatandaşlığa ilişkin yürütmüş oldukları eğitim-ğretim faaliyetlerinin, üniversite ğrencilerinin bu alanda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlamış olabileceğini ifade etmektedir. Aynı zamanda internet kullanım sıklığı ile aylık gelir değişkenlerinin de öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri üzerinde doğrudan etkili olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin internet kullanım sıklığı ile aylık gelir düzeyi arttıkça dijital vatandaşlık düzeylerinin de arttığı anlaşılmıştır.

Aslan (2016), “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri Örneği)*” adlı yüksek lisans tez araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çeşitli değişkenler kapsamında dijital vatandaşlık düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, bu farklılığın aylık geliri 0-650 ($\bar{x}=227,93$) ile 1951 TL ve üzeri ($\bar{x}=241,19$) olan gruplar arasında olduğu saptanmıştır. Anlamlı farklılığın, ortalama aylık geliri 1951 TL ve üzeri olan grup lehine olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından bilgisayar sahibi olanlar ile olmayanların aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bilgisayar sahibi olan öğretmen adaylarının aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=239,70$); bilgisayar sahibi olmayan öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=226,72$) olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla, bilgisayar sahibi olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin; bilgisayar sahibi olmayan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. İnternette kalma süresi değişkeninin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılığın, internette günde 1-2 saat ($\bar{x}=227,95$) kalanlar ile 2-3 saat ($\bar{x}=236,44$) kalanlar arasında; 2-3 saat ($\bar{x}=236,44$) kalanlar ile 3 saat ve üzeri ($\bar{x}=235,24$) kalanlar arasında olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler, anlamlı farklılığın internette günlük 2-3 saat arasında kalanların lehine olduğunu ortaya koymuştur.

Bakır (2016), “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Vatandaşlık Seviyelerinin Dijital Vatandaşlık Alt Boyutlarına Göre İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıyla sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin algı ve düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada hem nitel hem de nicel verilerden faydalanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde gözlem ve görüşme tekniğini; nicel verilerin elde edilmesinde ise Kocadağ (2012) tarafından geliştirilen “Dijital Vatandaşlık Ölçeği”ni kullanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2014-2015 eğitim-öğretim döneminde Trabzon ili Merkez Piri Reis Ortaokulu’na öğretmenlik uygulaması dersi için gelen 7’si kadın, 4’ü erkek toplam 11 öğretmen adayı

oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; araştırmının nicel boyutuna ilişkin olarak hem erkek öğretmen adaylarının hem de kız öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin yüksek algıya sahip oldukları tespit edilmiş; ancak araştırmının nitel boyutuna ilişkin gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler kadın ve erkek öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığın bazı boyutlarıyla ilgili olarak yanlış bilgiye sahip oldukları saptanmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda dijital vatandaşlığın alt boyutlarından dijital okuryazarlık, dijital ticaret ve dijital sağlıkla ilgili olarak kadın ve erkek öğretmen adaylarının yanlış bilgiye sahip oldukları; dijital etik boyutunda ise öğretmen adaylarının doğru bilgiye sahip oldukları; ancak sınıf içi gözlemlerde kendilerinin dijital etiğin gerektirdiklerini yerine getirmedikleri görülmüştür.

Işıklı (2015), “*Dijital vatandaşlık: Katılımcı demokrasi kuramına edimsel bir katkı*” adlı çalışmasında, dijital teknolojinin yönetim, vatandaşlık ve demokrasi üzerindeki etkisini ve bu alanda yaratmış olduğu dönüşümü incelemiştir. Araştırmada, dijital teknolojilerin ve internet ağının sunmuş olduğu olanakların, birçok kavramın anlamsal ve uygulama boyutuyla değişime uğradığı vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, bazı kavramlara örnek vermek gerekirse demokrasi kavramı e-demokrasiye, vatandaşlık kavramı e-vatandaşlığa, ticaret kavramı e-ticarete vs. dönüşmüştür. Bu dönüşüm süreci, uygulama boyutunda, mevcut kavramlara ilişkin birçok değişikliği beraberinde getirdiği gibi bu kavramların yaşanan gelişmeler doğrultusunda farklı bir bakış açısıyla yeniden tanımlanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca dijital vatandaşlığın ortaya çıkışı ve gelişim süreci de araştırmının odağında yer alan konulardan biri olmuştur.

Öztürk (2015), “*Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında karma yöntem kullanarak 6. 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Kastamonu ili Merkez ilçesinde yedi ortaokulda yapılan araştırmada, nicel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen “Dijital Vatandaşlık Düzeyleri” adlı ölçme aracı; nitel verilerin toplanmasında ise görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin dijital araçları yaygın olarak kullandıkları; ancak dijital ortama ilişkin hak ve sorumluluklar noktasında eksikliklerinin olduğu tespit

edilmiştir. Diğer taraftan, öğrencilerin dijital ortamda olumsuz bir durumla karşılaşmaları halinde nasıl davranmaları ve nerden yardım almaları gerektiği konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. Bir başka sonuçta ise öğrencilerin web sayfalarının teknik kullanımına ilişkin özellikle güvenlik, gizlilik ve yardım alma bölümleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları; bu konuda bilgi sahibi olan öğrencilerin ise mevcut bölümleri çok az kullandıkları; bazı öğrencilerin ise dikkatlerini hiç çekmedikleri tespit edilmiştir.

Sakallı (2015), yüksek lisans tez araştırması kapsamında “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Vatandaşlık Düzeyleri ile Siber Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın örneklemini Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde çeşitli kademelerde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmada sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerini belirlemek amacıyla İşman ve Güngören (2014) tarafından geliştirilmiş “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” kullanılmıştır. Aynı zamanda Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının siber zorbalık eğilimlerini tespit etmek için Türkoğlu (2013) tarafından güvenilirliği ve geçerliliği sağlanmış “Siber Zorbalık Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin bazı bulgular incelendiğinde; katılımcıların dijital vatandaşlık seviyeleri ile siber zorbalık eğilimleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda ilişkinin pozitif yönlü ve anlamlı olduğu ($r= 0.333$, $p<.01$) tespit edilmiştir. Ölçeğe ilişkin puanlar incelendiğinde; öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerinin yüksek ($\bar{x}=118.93$) olduğu sonucuna varılmıştır. Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğretmen adaylarının siber zorbalık eğilim düzeylerinin ($\bar{x}=181.34$) seviyesinde ve yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının siber zorbalık eğilimleri ile cinsiyet değişkeni arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen veriler, kadın öğretmen adaylarının siber zorbalık tutum düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Elçi (2015), “*Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dijital Vatandaşlık Bağlamında İncelenmesi*” adlı

yüksek lisans tez araştırmasıyla, çeşitli değişkenler çerçevesinde bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin, dijital vatandaşlık ve alt boyutları kapsamında öğrencilere olan katkılarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Tarama yöntemi kapsamında yapılan araştırmada veriler; araştırmacı tarafından hazırlanmış “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” aracılığıyla toplanmış ve sonraki aşamalarda elde edilen veriler betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, Adana ilindeki ortaokullarda okuyan 5. ve 6. sınıf ortaokul öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmacı çalışma evrenini oluşturan okullardan yansız küme örneklem yoluyla alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okulların her birinden bir okul seçmiştir. Çalışma, toplam 264 öğrenci üzerinden yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesi konusunda bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin etkisinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

İşman ve Güngören (2014), “*Dijital Citizenship*” adlı çalışmalarıyla, dijital vatandaşlık alanında yapılabilecek çalışmalara katkı sağlamak amacıyla dijital vatandaşlığın dokuz boyutuyla ilgili olarak bir ölçek hazırlamaya çalışmışlardır. Ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğine ilişkin veriler, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören öğrenciler üzerinden sağlanmıştır. Ölçek; Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde öğrenim gören 229 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, güvenilirliği ve geçerliği sağlanmış, 9 boyut ve 34 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmıştır

Çepni, Oğuz ve Kılcan (2014), “*İlköğretim Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlığa Yönelik Görüşleri*” adlı araştırmalarıyla, nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesinde internetin etkisini öğrencilerin görüşleri kapsamında belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler, Karaduman (2011) tarafından geliştirilen “Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği” aracılığıyla 2011-2012 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma 8. sınıfta öğrenim gören 557 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çeşitli değişkenler kapsamında ele alınan mevcut

araştırmanın bazı bulguları incelendiğinde; cinsiyet değişkeninin öğrenci tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu anlaşılmıştır. Evinde internet bağlantısı olup olmama değişkeninin de öğrenci tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Anne eğitim düzeyinin de öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı farklılığa neden olduğu anlaşılmıştır. Anlamlı farklılığın anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin oluşturduğu grup ile anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin oluşturduğu grup arasında olduğu anlaşılmıştır. Anlamlı farklılığın anne eğitim düzeyi lise düzeyinde olan öğrencilerin oluşturduğu grup lehine olduğu görülmüştür. Bununla birlikte baba eğitim düzeyinin ise öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı anlaşılmıştır.

Karaduman ve Öztürk (2014), “*Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutumlarına Etkisi ve Dijital Vatandaşlık Anlayışlarına Yansımaları*” aldı araştırmalarıyla 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa yönelik uygulanan aktivitelerin öğrencilerin tutum ve algılarına etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veriler ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel model aracılığıyla toplanmıştır. Bununla birlikte araştırmanın daha geniş bir perspektiften incelenmesini sağlamak ve geçerliliğini artırmak için nitel veriler de kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanması aşamasında görüşme ve doküman analizi tekniklerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda; dijital vatandaşlık kapsamında yapılan etkinliklerin öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler dijital araçların kullanımı ve dijital ortamda nasıl davranılması gerektiği konusunda öğretmenler tarafından yeterince bilgilendirilmediklerini; aksine dijital araçların kullanımı konusunda zaman zaman kendilerinin öğretmenlere yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda birçok öğretmenin dijital göçmen kategorisinde kalmış olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Mevcut sonuçlardan hareketle, öğrenciler dijital teknolojilerin kullanımı ve çevrim içi kullanım normları konusunda eğitim-öğretim faaliyetleri süresince yeterince bilgilendirilmedikleri için dijital

ortamda sağlık, hak ve sorumluluklar, iletişim, etik vd. konularda sorunlar yaşamakta oldukları anlaşılmıştır.

Kaya ve Kaya (2014), “*Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Algısı*” adlı çalışmalarıyla, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Nitel araştırma yöntemleri kapsamında yapılan çalışmada; veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma, uygun örnekleme yöntemiyle 5’i kadın, 5’i erkek toplam 10 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının çoğunluğunun, dijital vatandaşlık kavramını literatürdeki tanımıyla ifade edemedikleri ve çoğu zaman mevcut kavramı geleneksel vatandaşlık kavramıyla ilişkilendirerek açıklamaya çalıştıkları anlaşılmıştır. Bu bulgu, öğretmen adaylarının, dijital vatandaşlık kavramı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları gerçeğini ortaya koymuştur. Diğer taraftan, çalışmanın katılımcılarının tamamı, dijital teknolojilerin amaca uygun kullanımının sağlanması için dijital vatandaşlıkla ilgili bir eğitimin, erken yaşlardan itibaren eğitim kurumları tarafından verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının tamamı, dijital ticareti sunduğu imkân ve kolaylıklardan dolayı tercih ettiklerini belirtmekle birlikte, aynı zamanda, alışverişin yapıldığı sitesinin güvenilir olması gerektiği yönünde de görüş bildirmişlerdir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının, dijital güvenlik konusunda belirli bir bilinç düzeyinde olmalarında, eğitim gördükleri alanın etkili olduğunu belirtmiştir.

Çetin ve Özgiden (2013), “*Dijital Kültür Sürecinde Dijital Yerliler ve Dijital Göçmenlerin Twitter Kullanım Davranışları Üzerine Bir Araştırma*” adlı çalışmalarında; hazırlamış oldukları anket aracılığıyla dijital yerli ve dijital göçmenlerin Twitter’da kullanıcıları takip etme ve kullanıcıların takibini bırakma davranışları arasında fark olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın verileri, 378’i dijital yerli; 125’i dijital göçmen olmak üzere 503 katılımcı üzerinden toplanmıştır. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar incelendiğinde; Tweeter’da ünlü kişilerin takibi konusunda dijital yerli ve dijital göçmenlerin davranışları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ünlü kişilerin takibi konusunda, dijital

yerlilerin dijital göçmenlere göre daha meyilli oldukları sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, dijital yerlilerin Tweeter’da takip ettikleri ünlü kişilerle gerçek hayatta da tanışmak istedikleri; dijital göçmenlerin ise böyle bir isteklerinin olmadığı anlaşılmıştır. Diğer taraftan, dijital yerlilerin Tweeter’da kendilerini takip eden kişileri genellikle takip ettikleri; dijital göçmenlerin ise kendilerini takip eden kişileri takip etme konusunda düşük düzeyde davranış sergiledikleri saptanmıştır.

Çubukçu ve Bayzan (2013), “*Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri*” adlı çalışmalarında dijital vatandaşlığın dokuz boyutu ve boyutlara ilişkin dijital ortamda maruz kalınan riskleri mevcut alanda yapılan araştırmalar çerçevesinde ele almışlardır. Bu kapsamda dijital ortamda maruz kalınan risklerin en aza indirgenmesine yönelik internetin bilinçli ve güvenli kullanımı konusunda farkındalık yaratmaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, dijital vatandaşların dijital ortamdayken hak ve sorumluluklar çerçevesinde etkin ve verimli hareket etmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Dijital teknolojilerin fayda esasına göre kullanılması her dijital vatandaşın birinci önceliği olması gerektiğini; dijital ortamda yanıltıcı bilgileri ayıklamak ve doğru bilgiye kaynağından ulaşabilmek için de birçok web sayfasından karşılaştırmalar yapılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte, internet risklerine karşı tedbirli olan, interneti bilinçli ve etkin kullanan nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesinde hem devlet kurumlarına hem de özel sektöre önemli sorumluluklar düştüğü araştırma sonucunda vurgulanmıştır.

Kocadağ (2012), “*Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Belirlenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıyla, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerini çeşitli değişkenler kapsamında incelemeye çalışmıştır. Nicel ve nitel verilerin kullanıldığı bu çalışmada, nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen 67 madde ve 7 boyuttan oluşan “Dijital Vatandaşlık Ölçeği”; nitel veriler ise görüşme yöntemi aracılığıyla toplanmıştır. Karma yöntemin esas alındığı bu çalışmada, nicel veriler 2200 öğretmen adayı üzerinden; nitel veriler ise gönüllülük esası bağlamında 13’ü kadın, 24’ü erkek olmak üzere toplam 37 öğretmen adayı üzerinden

gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, elde edilen bazı bulgular incelendiğinde; cinsiyet değişkeni çerçevesinde öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri değerlendirildiğinde, kadın öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin, erkek öğretmen adaylarına göre daha düşük seviyede olduğu saptanmıştır. Bilgisayar sahibi olmayan öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin, bilgisayar sahibi olan öğretmen adaylarına göre daha düşük bir seviyede olduğu saptanmıştır. Bilgisayar sahibi olmayan öğretmen adayları, bilgisayarları olmadığı için yenilikleri takip edemedikleri ve dijital ortama yeterince katılım sağlayamadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. İnternet kullanma süresi değişkeni açısından öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri incelendiğinde, internet kullanım süresinin artışına bağlı olarak öğretmen adaylarının bu doğrultuda dijital vatandaşlık seviyelerinin de artış gösterdiği saptanmıştır.

Sincar (2010), “*Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Davranış Normlarının İncelenmesi*” adlı çalışmasıyla; Gaziantep Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutlarına ilişkin davranış normlarının düzeyini, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında, görüşme yöntemi aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Veriler, “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla 17 öğretmen adayı üzerinden toplanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim fakültesi öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve davranış normları açısından dijital vatandaşlığın dijital iletişim ve dijital etik alt boyutlarında yeterli oldukları; ancak dijital sağlık, dijital güvenlik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital erişim, dijital kanun ve dijital ticaret alt boyutlarında ise yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Holland (2017), doktora tez araştırması kapsamında “*Ortaokul Öğreniminde Dijital Vatandaşlık Algısı*” adlı bir araştırma yapmıştır. Nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılan bu çalışmada, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin algıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın temel çatısı, Ribble’nin dijital vatandaşlığa yönelik teorisine dayandırılmıştır. Çalışmanın örneklemini, üstün yetenekli ortaokul programına kayıtlı 7 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, görüşme, anket ve gözlemden

faaydalanılmıştır. Elde edilen verilerin betimlenmesinde, içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda, dijital vatandaşlık kapsamında gerçekleştirilen eğilimlerin özellikle üç boyutta öğrencilere daha fazla katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bunlar: Dijital etik, dijital iletişim ve dijital okuryazarlıktır.

Hintz, Dencik ve Jorgensen (2017), “*Dijital Vatandaşlık ve Gözetim Toplumu*” adlı araştırmalarında, dijital teknolojilerin kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan dijital vatandaşlık kavramının toplum içerisindeki yerini irdelemeye çalışmışlardır. Araştırmacılara göre dijital teknolojilerin kullanımı, bireylerin hem güçlü bir karaktere sahip olmalarında hem de demokratikleşmelerinde önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmacılar, aynı zamanda, internet kullanımına yönelik alt yapı hizmetlerinin giderilmesini ve bu bağlamda, dijital vatandaşlara ait bilgilerin gizliliğinin dijital platformda korunması gerektiğini vurgulamışlardır.

Alqahtani vd. (2017), “*Kuzey Colorado niversitesi'nde Ortadoğulu ve ABD’li ğrenciler Arasında Dijital Vatandaşlığa Yönelik Bilgi ve Anlayışın Kapsamı*” adlı bir araştırma yapmışlardır. Tarama modelinde yapılan araştırmada, katılımcıların (Ortadoğulu ve ABD’li öğrenciler), dijital vatandaşlığın koruma, saygı ve eğitim alt boyutlarına ilişkin farkındalıkları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Dijital Vatandaşlık leği” aracılığıyla toplanmıştır. Dijital Vatandaşlık leği, rneklem kapsamında 29’u Ortadoğulu 22’si ise ABD’li olmak üzere toplam 51 öğrenciye evrimii olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; iki grubun dijital vatandaşlık alt boyutlarına ilişkin farkındalıkları arasında anlamlı bir olmadığı ayrıca bu alt boyutlar kapsamındaki yeterliliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Mitchell (2016), “*Dijital Vatandaşlığın ötesinde*” adlı araştırmasında, dijital teknolojilerin kullanımı kapsamında eğitim kurumlarının; öğrencilerin demokratik faaliyetlere katılımlarını güçlendirme, evrimii sosyal adalet davranışlarını geliştirme ve politik kimlik oluştırmaları sürecinde önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, evrimii sosyal adalet davranışlarının güçlendirilmesi, nitelikli bir toplumun inşasında önemli bir yer edinmektedir. Bunu

sağlamanın en önemli yolu da eğitim kurumlarının, dijital vatandaşlık konusunda gerekli hassasiyeti ve çabayı göstermeleriyle mümkün kılınabilir.

Snyder (2016), doktora tez araştırması kapsamında “*Sosyal Medya ve Küresel İşbirlikçi Proje Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Gelişim etkilerine yönelik Öğretmenlerin Algısı*” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın kuramsal çatısı, Ribble’nin dijital vatandaşlık teorisine dayalı olarak oluşturulmuştur. Nitel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilen bu çalışmada, veriler, görüşme tekniği kapsamında 7 öğretmen ve 1 proje danışmanının görüşleri üzerinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, küresel işbirliği ve sosyal medya proje çalışmalarının öğrencilerin dijital vatandaşlık algıları üzerinde etkili olduğu, öğrencileri motive ettiği, dijital vatandaşlığa ilişkin engelleri ortadan kaldırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal medyanın öğrencilerin öğrenme ve işbirliği anlayışları üzerinde etkili olduğu, kendi kültürlerini başka kültürlerle karşılaştırmalarına olanak sağladığı ve bunun kendilerine zengin bir bakış açısı kazandırdığı ve akademik bilgilerini paylaşımlarına olanak sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte, araştırmacı, ortaokul müfredatında küresel işbirliği projeleri kapsamında yapılacak reformların, sosyal medya kullanımı konusunda öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesinde etkili olacağını belirtmektedir.

Payne (2016), “*Beşinci Sınıf Kademesinde Dijital Vatandaşlık Öğretimine İlişkin Bir Durum Çalışması*” adlı doktora tez araştırması yapmıştır. Araştırmanın amacı, dijital vatandaşlık kavramını, standartlarını ve öğretmenlerin beşinci sınıf düzeyindeki eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemektir. Araştırma, nitel yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilmiş olup araştırmaya ilişkin veriler, gözlem, görüşme ve ders planları üzerinden toplanmıştır. Araştırma sonucunda, beşinci sınıf düzeyinde eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusunda yeterli bir bilinç düzeyinde olmadıkları, bu konuda yeterli bir bilgiye sahip olmadıkları için öğrencilerle istenilen düzeyde bilgi alışverişinde bulunamadıkları, tartışma ortamı sağlayamadıkları ve ders sürecini yürütemedikleri saptanmıştır.

Ashmeade (2016), doktora tez araştırması kapsamında “*Dijital Vatandaşlık Sertifikalı Personel Algısının Öğretmen Mesleki Gelişimi Üzerindeki Etkisi*” adlı bir

araştırma yapmıştır. Araştırmada, nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, anekdot notları, frekans çizelgeleri ve anket kullanılmıştır. Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık kavramına ilişkin algıları, dijital vatandaşlık konusunu öğretme durumları ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme faaliyetleri boyunca bilgi ve becerileriyle birbirleriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların ilk aşamada dijital vatandaşlık kavramına ilişkin algılarının çok az düzeyde benzerlik gösterdiği; dijital vatandaşlık kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların ve kullanılan materyallerin katılımcıların dijital vatandaşlık kavramına ilişkin algılarını artırdığı saptanmıştır. Ayrıca elde edilen bulgularda, katılımcıların kendilerini dijital teknoloji kullanıcısı olarak gördükleri ve sınıflarında yoğun olarak teknolojik araçları kullandıkları yönünde olmuştur. Bununla birlikte, katılımcıların bir kısmının mesleki alanda kendilerini geliştirmeye çalıştığı ve birbirleriyle işbirliği içerisinde oldukları saptanmıştır.

Jones ve Mitchell (2016), “*Genç Dijital Vatandaşları ölçmek ve Tanımlamak*” adlı araştırmalarında, gençlerin çevrimiçi katılım ve dijital ortamda saygı davranışlarının düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda, “Dijital Vatandaşlık” adlı bir ölçek geliştirmişlerdir. Adı geçen ölçek, 11-17 yaş arası 979 gence uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, hem kızların hem de erkeklerin dijital ortamdaki saygı davranışlarının düşük düzeyde olduğu ayrıca kızlar üzerinden elde edilen puanların erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dijital ortamda saygı ve çevrimiçi katılım ile dijital ortamdaki olumsuz davranışlar arasında negatif bir ilişki olduğu; yardımlaşma davranışı arasında ise pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Al-Zahrani (2015), “*Dijital Vatandaşlığa Doğru: Yükseköğretim Öğrencileri Arasında İnternet Toplumuna Katılım ve Katılımı Etkileyen Faktörleri İncelemek*” adlı araştırmasında, yükseköğretim öğrencilerin dijital vatandaşlık seviyelerini ve onu etkileyen olası faktörleri betimlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılan çalışmada veriler, Kral Abdülaziz Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 174 öğrenci üzerinden “İnternet Tutum Ölçeği”, “Bilgisayar Öz-Yeterlilik

Ölçeği” ve “Dijital Vatandaşlık Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin internete ilişkin tutumlarının ve bilgisayar öz-yeterliliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeylerinin, özellikle kendilerine ve başkalarına saygı duyma boyutlarında iyi olduğu saptanmıştır. Ayrıca bilgisayar deneyimi ve günlük ortalama teknoloji kullanımının, dijital vatandaşlık ile pozitif ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.

Berardi (2015), “*Dijital Vatandaşlık: İlköğretim Öğretmeninin Algısı ve Öğretim Değeri Oluşumu*” adlı doktora tez araştırmasında, eğitimcilerin deneyimlerinin dijital vatandaşlık kapsamında olumlu ve olumsuz değer duygularına etkisini ve öz-yeterlilik düzeylerini incelemiştir. Veriler, devlet ilkokullarında çalışan 64 sınıf öğretmeni üzerinden elde edilmiştir. Çok boyutlu nitel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilmiş çalışmada, veri toplama aracı olarak anket, açık uçlu soru ve birebir görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun kendilerini dijital göçmen kategorisinde görmüş oldukları, öz-yeterliliklerinin çok yüksek olduğu ve dijital vatandaşlık uygulamaları konusunda hassas davrandıkları tespit edilmiştir.

Suppo (2013), “*Pensilvanya Eyalet Okullarında Dijital Vatandaşlık Yapılanması: Okul Liderleri Düşüncelerini ve Güncel Uygulamaları Sundu*” adlı doktora tez çalışmasında yaş, cinsiyet gibi çeşitli değişkenler kapsamında okul yöneticilerinin, eğitim ve teknoloji koordinatörlerinin dijital vatandaşlığa ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Mevcut araştırmaya ilişkin veriler 1386 katılımcı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcılar tarafından dijital vatandaşlık becerilerinin bütün eğitim kademelerinde geliştirilmesi gerektiği vurgulanmış, dijital vatandaşlık kapsamında ortaokul ve lise kademesinde uygulanan programın içerik bakımından ilkokul kademesindeki programa göre daha zengin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yaş, cinsiyet, idari sınıflandırma, coğrafi konumu gibi değişkenlerin katılımcıların görüşleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Oyedemi (2012), doktora tez araştırması kapsamında “*Kısmen Dijital: Güney Afrika’da İnternet, Vatandaşlık, Sosyal Eşitsizlikler ve Dijital Vatandaşlık*” adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, internet kullanımının üniversite öğrencileri üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma, 10 farklı üniversitede uygulanmış olmakla birlikte araştırmaya ilişkin veriler; ölçek, görüşme ve doküman aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin kısmen dijital vatandaş olarak nitelendirilebileceği, dijital erişim konusunda problemlerin mevcut olduğu ve öğrencilerin dijital ortam konusunda istenilen becerilere sahip olmadığı saptanmıştır. Ayrıca araştırmacı, dijital erişim konusunda öğrencilerin yaşamış oldukları problemlerin, ülkenin dijital erişim konusunda sosyal eşitliği sağlayamadığını, aile geliri ve cinsiyet değişkenlerinin internet erişimi konusunda önemli etkenler olduğunu belirtmiştir.

Lyons (2012), “*Dijital Vatandaşlık Davranışları Kapsamında Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Farklılıklarının İncelenmesi*” adlı doktora tez araştırmasında, öğrencilerin dijital ortamdaki davranışlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmanın kuramsal altyapısı, Kohlberg’in ahlaki gelişim teorisine, Perkins ve Berkowitz’in sosyal normlar teorisine ve Bandura’nın sosyal bilişsel teorisine dayalı olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler, 5, 7, 9 ve 11’inci sınıflarda öğrenim gören 2000 öğrenci üzerinden toplanmıştır. Araştırmacı, veri toplama aracı olarak, araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirmiş olduğu kişisel güvenlik, siber zorbalık, dijital vatandaşlık ve ebeveyn katılımı boyutlarını içeren bir ölçek kullanmıştır. Araştırma sonucunda, ölçeğin alt boyutları kapsamında sınıf düzeyi ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ebeveyn katılım düzeyinin azalması ve sınıf düzeyinin yükselmesiyle kişisel güvenlik risklerinin, dijital vatandaşlık ihlallerinin ve dijital zorbalık eğilimlerinin arttığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin dijital vatandaşlık ve kişisel güvenlik sorunlarının kız öğrencilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin öğrencilerin dijital vatandaşlık farkındalıkları üzerinde olumlu etki yarattığı ve öğrencilerin dijital ortamda karşılaştığı problemlerin çözümünde etkin rol oynadığı belirlenmiştir.

Cunha (2012), yüksek lisans tez araştırması kapsamında “*Beşinci ve Altıncı Sınıf Öğrencilerinde Dijital Vatandaşlık Bilincinin Artırılması*” adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık ve dijital güvenlik konusunda farkındalıklarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın temel çaltısı, Ribble’in dijital vatandaşlığa ilişkin kuramına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin veriler, gözlem, görüşme ve aktiviteler üzerinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımına yönelik eksikliklerinin olduğu; eğitim-öğretim müfredatıyla uyumlu bir şekilde gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilere dijital teknolojilerin uygun kullanımına yönelik belirli bir düzeyde bilinç kazandırdığı ve öğrencilere dijital toplumun bir parçası olmaları yönünde katkılar sağladığı vurgulanmıştır.

Ribble (2012), “*Eğitimde Değişim İçin Dijital Vatandaşlık*” adlı araştırmasında, öğrencilerin dizüstü, akıllı telefon, tablet gibi çeşitli dijital araçlarla okula geldiklerini, zamanlarının önemli bir kısmını bunlarla geçirdiklerini ve mevcut dijital araçların etkisinde kaldıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, yapılan araştırmalar ışığında, öğretmenlerin bir kısmının öğrencilerini denetlemek istediklerini; ancak dijital teknolojilerin kullanımı konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını dolayısıyla, denetim ve yönlendirme konusunda yetersiz kaldıklarını ifade etmiştir. Ayrıca çalışmada, dijital vatandaşlığın tanımından yola çıkılarak, dijital vatandaşlığın temel çatısını oluşturan dokuz öğenin temel hatlarını belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bilgilerden hareketle, dijital teknolojilerin etkisinin giderek hızlı bir şekilde arttığı günümüz toplumunda, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu bir şekilde kullanımı konusunda eğitilmesi gerektiği, çalışmada vurgulanmıştır.

Hollandsworth vd. (2011), “*K-12’de Dijital Vatandaşlık: O Bir Köy Gerektirir*” adlı bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada, nitelikli dijital vatandaşların nasıl yetiştirilebileceği konusu üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar, dijital vatandaşlıkla ilgili mevcut durumun istenilen düzeyde olmadığını ve dijital vatandaşlık konusundaki bilinç ve eğitim eksikliğinin öğrencilerde sorunlu ve hatalı

davranışların doğmasına sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmada, içinde yaşadığımız toplumun, dijital teknolojilerin kendisiyle birlikte getirmiş olduğu sorunlara çözüm bulmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirememesi halinde, olumlu ve olumsuz yönleriyle oluşmakta olan bu yeni kültürün kendi yönünü belirleyeceği ve mevcut sorunlara yönelik uzun vadeli çözümler getirilemeyeceği vurgulanmıştır.

Oxley (2010), *“Dijital Vatandaşlık: Etik ve Sorumlu Bir Çevrimiçi Kültür Geliştirmek”* adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı, son yıllarda internet kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte ilköğretim öğrencilerinin dijital ortamda çok sayıda problemle karşılaştıklarını ve yeterli bir bilinç düzeyinde olmadıkları için başka insanları rahatsız ettiklerini ya da onlara zarar verdiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin dijital ortamda nasıl davranmaları gerektiğine, çevrimiçi faaliyetlere yönelik bilinç düzeylerinin nasıl artırılabilmesine ve dijital ortamda karşılaştıkları problemleri çözmeye yönelik nasıl eğitilmeleri gerektiğine yönelik çeşitli çözüm önerileri geliştirmiştir.

Boyle (2010), *“Dijital Vatandaşlık Müfredatının Bir Kent Okulunda Etkinliği”* adlı doktora tez araştırmasında, dijital vatandaşlığa dayalı olarak düzenlenmiş eğitim-öğretim müfredatının, etkinlikler çerçevesinde öğrencilerin teknoloji kullanımlarına (doğru/yanlış kullanım) etkisini incelenmeye çalışmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplu yarı deneysel çalışmada, 75 öğrenciyi deney grubuna; 75 öğrenciyi ise kontrol grubuna incelemek üzere dahil etmiştir. Veri toplama aracı olarak, Ribble (2004) tarafından geliştirilen ortaokul öğrencileri için “Dijital Sürücü Belgesi” ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, dijital vatandaşlık kapsamında yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dijital teknoloji kullanım davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, aynı zamanda, teknolojinin doğru kullanımına yönelik etkinliklerin eğitim-öğretim müfredatındaki yerinin yetersiz olduğunu, bununla birlikte, teknolojik araçların etik bir şekilde kullanılması için çalışmaların artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Richards (2010), *“Dijital Vatandaşlık ve Web 2.0 Araçları”* adlı araştırmasında, web 2.0 araçlarının (Wikipedia, YouTube, Ekşisözlük, Facebook vs.) eğitim faaliyetlerindeki yerini ve öğrencilerin dijital vatandaşlık gelişimlerine etkisini

incelemiştir. Araştırma sonucunda; web 2.0 araçlarının, öğrencilerin demokratik yaşam ve sosyal adalet düşünceleri üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmacı ayrıca öğretmenlerin, sınıflarında web 2.0 araçlarını, öğrencilere rehber olabilecek şekilde aktif olarak kullanmalarının, öğrencilerin dijital vatandaşlık gelişimlerini olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Ribble (2006), *“Okullarda Dijital Vatandaşlığın Uygulanması: Bir Teknoloji Lideri Rehberinin Araştırılması, Geliştirilmesi ve Onaylanması”* adlı doktora tez araştırmasında, dijital vatandaşlık uygulamalarını öğrenme, öğretme ve yönlendirme boyutlarıyla incelemiştir. Araştırmada, öncelikle dijital vatandaşlığı oluşturan metaforlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, dijital vatandaşlık konu alanına ilişkin literatür taraması yapılmış; teknoloji koordinatörleri, medya uzmanları ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve bunlara anketler uygulanmıştır. Ön uygulamaların dönütlerine dayalı olarak dokuz boyuttan oluşan bir dijital vatandaşlık liderlik kılavuzu hazırlanmış ve katılımcılara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, dijital vatandaşlık uygulamaları kapsamında teknoloji liderleri için mevcut alana ilişkin literatür eksikliğinin olduğu, öğretmen ve teknoloji liderlerinin nitelikli kaynak kılavuzlardan yararlanmaları gerektiği, dijital vatandaşlığın önemli olduğu ve eğitim-öğretim faaliyetlerine entegre edilmesi gerektiği, dijital vatandaşlığın sistem yaklaşımı kapsamında ele alınmasının etkili bir metot olduğu ve nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

Ribble vd. (2004), *“Dijital Vatandaşlık: Uygun Teknoloji Davranışını Ele Almak”* adlı bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, dijital teknolojilerin yanlış ve art niyetli kullanımın okullarda arttığını ve öğrencileri olumsuz yönde etkilemeye başladığını belirtmişlerdir. Yasadışı müzik indirme, telif hakları ihlali, ödev araştırmalarında intihal sorunları, ders boyunca akıllı telefonla meşgul olma ya da oyun oynama gibi davranışların belli başlı sorunlar haline geldiğini; bu sorunların aşılması noktasında, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini bundan dolayı da bu konuda eğitim kurumlarına önemli sorumluluklar düştüğünü belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, bu çalışmada araştırmacılar, dijital vatandaşlığın alt boyutlarını dikkate alarak, dijital teknolojilerin uygun ve

sorumlu kullanımına yönelik eğitim müfredatıyla bütünleştirilmiş öğrenme-öğretme stratejilerini geliştirmişlerdir.

Shelley, Thrane, Shulman, Lang, Beisser ve Mutiti (2004), “*Dijital Vatandaşlık: Dijital Bölünmenin Değişkenleri*” adlı bir araştırma yapmıştır. Çalışmasının örneklemini, Midwest kentinde yaşayan ve tesadüfî örneklem yöntemiyle seçilen 167 yetişkin oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ulaşılan bazı bulgular incelendiğinde; katılımcıların bilgisayar kullanımına yönelik tutumları ile dijital vatandaşlık seviyeleri arasında bağlantı olduğu, eğitim düzeyinin katılımcıların dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerinde etkili olduğu ve eğitim düzeyi düşük katılımcıların dijital teknolojilerin kullanımına yönelik isteklerinin düşük seviyede olduğu ve dijital vatandaşlık düzeylerinin istenilen noktada olmadığı saptanmıştır. Ayrıca dijital ortama erişimin yaygınlaştırılması ve devlet politikası haline getirilmesi konusunda katılımcılar görüş bildirmişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, evren ve örnekleme, çalışma gruplarına, araştırma ortamına, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilme ve uygulanma süreçlerine ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni (Modeli)

Bu çalışmada, sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerine katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma, karma metodolojik desen çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışmanın öğrencilere yönelik nicel boyutunda, deneme modellerinden ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desen; öğretmenlere yönelik nicel boyutunda ise deneme öncesi modellerinden tek gruplu ön test-son test desen tercih edilmiştir. Ayrıca çalışmanın geçerliliğini artırmak, tutarlılığını denetlemek, farklı bir bakış açısıyla ele alınmasına imkân sağlamak ve çalışma kapsamını daha geniş bir yelpazede betimlemek için nitel verilerden faydalanılmıştır. Bu bağlamda, nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanımının çalışmaya sağlayacağı katkıların daha fazla olabileceği düşüncesinden hareketle, mevcut problem durumunun araştırılması için yöntemler arası çeşitleme modelinin seçilmesi uygun görülmüştür.

Çeşitleme (Triangulation), aynı araştırma konusunun incelenmesi sürecinde araştırılan konu hakkında detaylı bilgi elde edilmesine, araştırılan konunun farklı boyutlarıyla ele alınmasına, uygulanan yöntemin gücünün artırılmasına ve araştırmacının bakış açısını çeşitli yönlerden geniş tutmaya olanak sağlar (Bamberger, Rugh ve Mabry, 2006: 314-318). Bu uygulamada, birbirinden farklı tasarım ve yöntemlerin kullanılmasıyla elde edilen verilerin bulgu ve sonuçlar itibarıyla birbiriyle uyumlu olması ve bir araştırma yönteminin kullanılmasından

kaynaklı olarak doğabilecek eksikliklerin bir diğer araştırma yöntemi ile giderilmesi hedeflenir. Problem durumunun araştırılması sürecinde birbirinden bağımsız olarak uygulanan zıt (nicel ve nitel) yöntemler farklı türden verilerin toplanmasına imkân sağlar. Elde edilen verilerin bulgular çerçevesinde birbirine yakınlık göstermesi ya da birbirlerini desteklemesi araştırma bulgularının denetlenmesi konusunda önem taşır (Giannakaki, 2005: 323-348). Çeşitlemeye dayalı olarak yapılan araştırmaların bir amacı da çalışmanın geçerliliğini ve inanırlılığını artırmaktır. Bunlarla birlikte çeşitleme aynı zamanda araştırmacıya çeşitli yönlerden avantajlar sağlamaktadır. Bu avantajlar şöyle sıralanabilir (Jick, 1979: 608–609; Hussein, 2009: 5-6):

- Çalışma konusunun incelenmesinde birbirinden farklı yöntem ve tekniklerin bir arada kullanılması, bulgu ve sonuçların birbiriyle karşılaştırılmasına olanak sağlar.
- Tek yöntemden, araştırmacıdan ve teoriden kaynaklı doğabilecek önyargıların engellenmesine imkân sağlar.
- Nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının üstün yanlarının bir arada kullanılması, araştırmanın kalitesinin artırılmasına ve bir bütün olarak ele alınmasına katkı sağlar. Aynı zamanda nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının tek başlarına kullanıldığı zamanlarda ortaya çıkan zayıflıklarının giderilmesine olanak sağlar.
- Birbirinden farklı yöntem ve tekniklerle elde edilen bulgu ve sonuçların benzerlik göstermesi, araştırma konusunun daha net bir şekilde betimlenmesine katkı sağlar.
- Araştırma konusunun derinlemesine incelenmesine, daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmasına ve yeni boyutlarının detaylı bir araştırmayla keşfedilmesine olanak sağlar.
- Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması çalışmanın kapsayıcılığının artırılmasına ve daha güvenilir sonuçların elde edilmesine olanak sağlar.
- Araştırmada birbirinden farklı sonuçların ortaya çıkması; araştırmacıya alternatif, yeni ve daha karmaşık fikirler üretmesine olanak sağlar.

- Araştırma sorularının hem daha iyi bir şekilde test edilmesini hem de geliştirilmesini sağlamaktadır.

Diğer taraftan çeşitlemenin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Bu dezavantajlar şöyle sıralanabilir (Redfern ve Norman, 1994: 51-52):

- Seçilmiş yöntemin doğru olmama ihtimali olabilir.
- Analiz ünitesinin bütün yöntemler için uygulanamama sorunu söz konusu olabilir.
- Araştırmacının, çalışmaya ilişkin önyargılarını tamamıyla engelleyememe durumu söz konusu olabilir.
- Nicel ve nitel verileri birleştirme konusunda zorlukları vardır.
- Çalışmanın iç ve dış geçerliliğinin tam anlamıyla sağlanamama ihtimali vardır.
- Çeşitlemeye dayalı araştırmalar pahalıdır ve fazla zaman gerektirir.
- Bazı durumlarda nicel ve nitel yöntemler aracılığıyla elde edilen sonuçların yorumlanması konusunda zorluklar vardır.
- Birbirinden farklı yöntemlerin aynı anda bir arada yürütülmesi zordur.

Çeşitleme kendi içinde veri, teori, araştırmacı, analiz ve yöntem çeşitlemesi olarak beş modele ayrılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 267; Waltz, Strickland ve Lenz, 2010: 459-462). Bu modelleri açıklamak gerekirse;

Veri Çeşitlemesi: Aynı konu üzerinde yürütülen bir araştırmanın geçerliliğini sağlamak ve o çalışmayı daha net bir şekilde betimlenmek için çoklu veri kaynaklarının kullanılmasıdır. Veri çeşitlemesi de kendi içinde üçe ayrılır. *Zaman çeşitlemesi*, aynı konu ile ilgili verilerin farklı zaman dilimlerinde toplanmasıdır. Bu çeşitleme test tekrar test güvenilirlik analizine benzetilebilir. Ancak bu çeşitleme araştırılan fenomenin zaman içerisinde nasıl değiştiğini değil; geçen zamana rağmen fenomene ilişkin verilerin uyumunu ele alır. *Mekân çeşitlemesi*, araştırılan konuya ilişkin verilerin farklı yerlerde toplanmasıdır. Böylece farklı yerlerden elde edilen veriler araştırma konusunun geçerliliğini artırmaya yardımcı olmaktadır. *Kişi çeşitlemesi*, aynı araştırma konusuna ilişkin verilerin farklı özelliklerdeki ve

seviyelerdeki kişilerden (demografik özellikler, aileler, gruplar, toplumlar vb.) elde edilmesidir (Begley, 1996: 124-125; Polit ve Beck, 2008: 543).

Teori Çeşitlemesi: Bir araştırma konusunun aynı boyutlarının incelenmesi sürecinde birden fazla teorinin aynı zamanda bir arada kullanılmasıyla ilgilidir. Bir araştırmada birden fazla teorinin kullanılması, araştırmacının problem durumunu daha ayrıntılı, derin ve geniş bir bakış açısıyla görmesine imkân sağlar. Bununla birlikte teori çeşitlemesi, bulguları desteklemek ve reddetmek amacıyla da kullanılır (Streubert ve Carpenter, 2011: 358-359).

Araştırmacı Çeşitlemesi: Aynı konunun araştırılmasında ikiden fazla araştırmacının ve uzman bir kişinin o çalışmanın incelenmesi sürecinde birlikte yer almasıdır. Doğru verilerin elde edilmesi için gözlemci, yorumcu, analizci ve uzman birlikte hareket eder. Her bir araştırmacı kendi alanındaki boyutları derinlemesine ve geniş bir perspektifte ele almaya çalışır (Streubert ve Carpenter, 2011: 357). Böylece çalışmanın önyargılardan uzak, tarafsız ve karşılaştırmalı olarak ele alınmasına katkı sağlanır.

Analiz Çeşitlemesi: Bu model kimi araştırmacılar tarafından veri çeşitlemesi olarak da isimlendirilmektedir. Bu modelde araştırmanın aynı boyutuna ilişkin veriler, iki veya daha fazla analiz tekniği çerçevesinde ele alınır. Böylece, araştırma verilerinin doğruluğunun çok yönlü bir şekilde sınanmasına olanak sağlar. Araştırmada kullanılan yöntem, kullanılacak veri analiz tekniklerinin belirlenmesinde önemli bir etkidir (Kimchi, polivka ve Stevenson, 1991: 365-366). Bu bilgilerden hareketle, eğer bir araştırmadaki veriler nitel araştırma yöntemleri kapsamında elde edilmişse, dolayısıyla elde edilen bu verilerin nitel araştırma yöntemlerine ait analiz teknikleri tarafında çözümlenmesi gerekmektedir. Aynı durum nicel araştırma yöntemi için de geçerlidir. Bu model aracılığıyla, verilerin daha detaylı bir şekilde analiz edilmesi ve analiz tekniklerinin tespit ettiği farklı noktaların daha iyi bir şekilde görülebilmesi sağlanmış olur.

Yöntem Çeşitlemesi: Bir araştırma probleminin boyutlarının desenlenmesinde, geniş bir bakış açısıyla ele alınmasında, araştırmaya ilişkin verilerin toplanmasında,

tutarlı ve geçerli sonuçların elde edilmesinde ve bir araştırma yönteminin kullanılmasından kaynaklı olarak doğabilecek eksikliklerin giderilmesinde en az iki ya da daha fazla araştırma yönteminin bir arada kullanılmasıdır (Waltz vd., 2010: 460). Yöntem çeşitlemesinde yaygın olarak nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmaktadır. Eğer aynı araştırma probleminin yanıtlanması sürecinde çalışmanın bütün boyutlarında nitel ve nicel araştırma yöntemleri aynı anda uygulanıyorsa bu durum *eşzamanlı yöntem çeşitlemesi*; diğer taraftan nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinden herhangi birisi önce, diğeri sonradan uygulanıyorsa ya da bu yöntemlerden birine daha fazla; bir diğeri daha az ağırlık veriliyorsa bu durum *ardışık yöntem çeşitlemesi* olarak adlandırılmaktadır (Plano Clark ve Creswell, 2008: 152). Bununla birlikte yöntem çeşitlemesi kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Bunlar (Waltz vd., 2010: 460-462):

(i) Yöntem İçi Çeşitleme: Bir araştırma probleminin yanıtlanmasında nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden herhangi birinin kullanılması dahilinde, o araştırma yöntemine ait birden fazla tekniğin bir arada kullanılmasıdır. Örneğin, bir araştırma konusu nitel araştırma yöntemi kapsamında ele alınacaksa, bu yönteme ait görüşme, gözlem, doküman analizi gibi tekniklerin bir arada kullanılması gerekmektedir. Yöntem içi çeşitlemenin gayesi; verilerin çapraz kontrolünü, çalışmanın iç tutarlılığını ve güvenilirliğini sağlamaktır (Waltz vd., 2010: 461).

(ii) Yöntemlerarası Çeşitleme: Bir konunun araştırılması sürecinde nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleştirilerek bir arada kullanılmasıdır. Bu çeşitleme, aynı zamanda çalışmanın dış geçerliliğinin test edilmesine büyük miktarda olanak sağlar (Delamont, 2002: 181). Yöntemlerarası çeşitleme kendi içinde üç desene (model) ayrılmaktadır. Bunlar (Creswell, 1994: 177-178):

İki aşamalı desen: Aynı araştırma konusunun incelenmesi sürecinde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin ardışık olarak uygulanmasıdır. Bu desen; araştırmacının her iki araştırma yönteminin üstün yönlerini kullanmasına, çoklu veri elde etmesine, araştırma konusuyla ilgili detaylı bilgi elde etmesine, verileri karşılaştırmasına, araştırma konusunu kapsamlı, derin ve geniş bir bakış açısıyla ele almasına imkân sağlar. Bu desenin en büyük dezavantajı ise nitel ve nicel araştırma

teknikleri aracılığıyla elde edilen verilerin, bazen sonuç kısmında birleştirilememesi ihtimalinin olmasıdır. Bundan dolayı bu desen, araştırmacılar tarafından çok fazla tercih edilmemektedir.

Baskın-daha az baskın desen: Bu desende nitel ya da nicel araştırma yöntemlerinden herhangi birisi, araştırma probleminin yanıtlanması sürecinde temel alınırken; bir diğer araştırma yöntemi ise çalışmanın bazı boyutlarında uygulamaya geçirilir. Bu desen aracılığıyla her iki yöntemin üstün yanlarının kullanılması sağlanmış olur. Bununla birlikte bu desen; araştırmaya ilişkin çok yönlü bilgi elde edilmesine, çalışmanın detaylandırılmasına, elde edilen verilerin tutarlılıklarının incelenmesine, çalışmanın genişletilmesine, sonuçların daha detaylı bir şekilde incelenmesine ve araştırmacıya geniş bir bakış açısıyla daha iyi fikirler üretmesine olanak sağlamaktadır. Nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin bazı durumlarda bir arada uyumlu bir şekilde yürütülememesi sorunu ise bu desenin dezavantajı olarak kabul edilir.

Karma metodolojik desen: Nitel ve nicel araştırma yöntemleri arasında köprü vazifesi gören üçüncü bir araştırma desendir. Karma metodolojik desende, nitel ve nicel araştırma yöntem ve teknikleri çalışmanın her boyutunda ya aynı anda ya da sırayla uygulanır. Bu desende araştırmacı, hem nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin üstün yanlarını kullanarak araştırma probleminin bir bütün olarak daha iyi bir şekilde çözüme kavuşmasını sağlayabilmekte hem de bir araştırma yönteminin zayıf yönlerini başka bir araştırma yöntemiyle güçlendirebilme olanağına sahip olabilmektedir. Ayrıca bu desen, bir araştırma konusunun daha iyi anlaşılmasına, problem durumunun çok boyutlu olarak ele alınıp derinlemesine incelenmesine, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla çoklu veri elde edilmesine ve verilerin daha detaylı bir şekilde analiz edilmesine imkân sağlamaktadır. Her iki araştırma yönteminin aynı anda yürütülmesinde yaşanan zorluklar, yüksek maliyet ve zaman sıkıntısı bu desenin belli başlı dezavantajlarındandır.

Yöntemler arası çeşitleme modellerinden karma metodolojik desene dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada, çalışmanın nicel ve nitel boyutları aşağıda belirtildiği şekilde oluşturulmuştur.

Çalışmanın nicel boyutu: Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan etkinliklerin öğrencilerin ve yapılan seminerin öğretmenlerin dijital ortamdaki becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Deneysel desen, araştırmacının kontrolü dahilinde, araştırmacı tarafından gözlenmesi istenilen bilgilerin ortaya çıkarıldığı, araştırma hipotezlerinin test edildiği, neden-sonuç ilişkilerinin belirlenmeye çalışıldığı ve bir ya da birden çok bağımsız değişkendeki değişimlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edildiği bir araştırma desendir (Karasar, 2012: 87; Balcı, 2013: 244-245). Deneysel desende araştırmacı; bir ürünü, bir davranışı ya da eğitimle ilgili bir programı deneysel yöntemle test etme imkânına sahiptir. Araştırmacı, gözlenebilir ve ölçülebilir durumdaki mevcut araştırma konusunu test etmek için seçkisiz bir yolla atamış olduğu denekler için ya yapay bir ortam oluşturur ya da var olan doğal ortamı seçer. Araştırmacının çalışması için seçmiş olduğu ortamların herhangi birisinde, bağımsız değişken araştırmacı tarafından manipüle edilerek bağımlı değişken üzerindeki etki belirlenmeye çalışılır (Can, 2014: 10-11). Bununla birlikte Meyers ve Grosser'e (1974) göre, araştırmacının yaptığı çalışmanın deneysel türden sayılabilmesi için; değişkenlerin manipüle edilebilmesi, değiştirmelerin kontrollü yapılabilmesi ve değişimlerin gözlemlenebilmesi gerekmektedir (Aktaran: Karasar, 2012: 88).

Deneme modellerinin birden fazla türü bulunmaktadır. Deneme modelleri ile ilgili sınıflandırmalar; değişken sayısına, çalışmada kullanılan grup sayısına ve değişkenlerin kontrolüne ilişkin alınması gereken önlemlere göre yapılmaktadır. En yaygın kabul gören deneme yaklaşımları ise şunlardır: Deneme öncesi modeller, gerçek deneme modeller, yarı deneme modeller, faktöriyel modeller, tek denek modeller ve klasik modeller olarak sıralanabilir (Balcı, 2013: 244; Karasar, 2012: 95-96).

Sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin ve dijital vatandaşlık seminerinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital ortamdaki becerilerine katkısını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, çalışmanın nicel boyutu kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerine

ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik her bir çalışma kategorisi için birbirinden farklı deneme modeli kullanılmıştır.

Çalışmanın sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik boyutunda, çalışma grubunun oluşturulma süreci de dikkate alınarak deneme öncesi modellerden *tek gruplu ön test-son test desen* tercih edilmiştir. Bu model, daha çok yeni uygulamaları ve üretim metotlarını test etmek amacıyla tercih edilir (Levine ve Parkinson, 2014: 62). Bu modelde, herhangi bir şekilde belirlenmiş bir grup üzerinde gerçekleştirilen uygulamaların (bağımsız değişkenin) bağımlı değişken üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılır. Bu modelin temel varsayımı, eğer çalışma sonucunda son test puanları ön test puanlarından daha yüksek çıkarsa mevcut değişimin, uygulamanın (bağımsız değişkenin) etkisinden kaynaklı olduğu kabul edilir (Gravetter ve Forzano, 2009: 284). Bu model kapsamında yapılan çalışmalarda, araştırma grubu üzerinde uygulama öncesi ön test; uygulama sonrası ise son test olmak üzere iki ölçüm yapılır. Elde edilen veriler ve gözlemlenen değişimler kaydedilir. Elde edilen ön test ve son test ortalama puanları arasındaki fark karşılaştırılarak ölçülen özelliğe ilişkin elde edilen puanların manidar olup olmadığı belirlenmeye çalışılır (Jackson, 2008: 124-125). Böylece araştırılan konuya ilişkin uygulamanın grup üzerindeki etkisi (bilgi, beceri, davranış vs.) ön test-son test ortalama puanlarının karşılaştırılmasıyla ortaya konulmaya çalışılır. Tek gruplu ön test-son test modeli araştırmanın işlem basamakları şu şekilde sıralanabilir (Levine ve Parkinson, 2014: 61-63):

- Herhangi bir şekilde çalışma grubu oluşturulur.
- İşlem öncesinde çalışma grubuna ön test uygulanır.
- Çalışma grubuna uygulamalar (bağımsız değişken) yapılır.
- İşlem sonrasında çalışma grubuna son test uygulanır.

Çalışmanın 7. sınıf öğrencilerine yönelik boyutunda ise deneme modellerinden *ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel desen* tercih edilmiştir. Yarı deneysel desen, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda yaygın olarak başvuru deneme modellerindendir. Sahip olduğu bilimsel değer itibarıyla da gerçek deneysel modelden sonra gelen en yetkin modeldir (Karasar, 2012: 99). Bu desen, gerçek deneysel modelin uygulanması için uygun şartların sağlanmadığı, deneklerin

gruplara seçkisiz (random) olarak atanmadığı, gerçek deneysel model uygulanmasının zor veya imkânsız olduğu durumlarda; nedensel ilişkileri test etmek için kullanılabilen bir modeldir. Bu model, kısmi olarak gerçek deneysel modelin özelliklerini taşısa da araştırmalarda iç geçerliliği etkileyen bütün faktörleri kontrol altına alma konusunda istenilen yeterlilikte değildir (Catane, 2000: 47). Yarı deneysel modelde çalışma grupları oluşturulurken, katılımcıların mümkün olduğu sürece birbirine benzer olmasına dikkat edilir. Bu durum göz önünde bulundurulduktan sonra, hazır gruplardan ikisi seçkisiz bir yolla deney ve kontrol grubu olarak işlemler için atanır. Yarı deneysel modelin işlem basamakları aşağıda belirtildiği şekilde gerçekleştirilir (Çepni, 2007: 84):

- Hazır gruplardan ikisi seçkisiz atama yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanır.
- İşlem öncesinde deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanır.
- Deney grubundaki denekler, işlemler için müdahaleye tabi tutulurken; kontrol grubundaki deneklere herhangi bir müdahalede bulunulmaz.
- İşlemler tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına son test uygulanır.

Araştırmanın değişkenleri incelendiğinde, 7. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerin dijital vatandaşlık beceri düzeyleri sayı ve miktar açısından açıklanabilme özelliğinden dolayı nicel; ölçümler arasında sonsuz sayıda değer alabilme durumundan dolayı sürekli değişken ve üzerinde başka bir değişkenin etkisinin incelenmesine imkân sağlayabilme özelliğinden dolayı da bağımlı değişken konumundadır. Diğer taraftan dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen uygulamalar nitel ve süreksiz; aynı zamanda araştırmacı tarafından müdahale edilebilme (manipüle) ve değiştirilebilme özelliğinden dolayı bağımsız değişken konumundadır (Karasar, 2012: 60-61).

Karma yöntem kapsamında hem sosyal bilgiler öğretmenlerine hem de 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilere yönelik çalışmanın bir diğer boyutunda ise nitel verilerden faydalanılmıştır. Nitel araştırmaya ilişkin veriler görüşme tekniği aracılığıyla toplanılmıştır. Görüşme tekniği, kişilerin herhangi bir konudaki bilgi,

tutum ve davranışlarını öğrenmemize ve bunların altında yatan temel etkenleri daha iyi kavramamıza olanak sağlar. Araştırmacı, görüşme tekniği sayesinde söylenilenlerin hem yüzeysel hem de derin anlamlarını daha ayrıntılı bir şekilde ortaya çıkarabilmekte, kişinin bakış açısıyla herhangi bir olayı ya da davranışı daha iyi anlamlandırabilmekte ve karşı karşıya kaldığı her karanlık noktayı, o an sorduğu sorularla daha kısa zamanda açıklığa kavuşturabilmektedir (Karasar, 2012: 166). Görüşme tekniğinin birden çok türü (yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış) bulunmakla birlikte; eğitim bilimleri alanında en yaygın kullanılanı yarı yapılandırılmış görüşme tekniğidir. Bu görüşme tekniği yapılandırılmış görüşme tekniğine göre nispetten daha esnekler. Bu teknikte araştırmacı, sormak istediği soruları önceden hazırlar ve görüşme sürecini belirlemiş olduğu sorular çerçevesinde gerçekleşmesini sağlar. Görüşmenin belirlenmiş sorular çerçevesinde gerçekleştirilmesi, sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler elde edilmesine imkân sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 283). Araştırmacı, araştırma konusu için daha çok bilgi elde etmek ve kişinin görüşlerini daha fazla detaylandırmasını sağlamak için görüşmenin akışını da dikkate alarak araştırma sorularını yan alt sorularla destekleyebilir. Bu tekniğin eğitim bilimleri alanında yaygın olarak kullanılmasının sebebi, belirli düzeyde sahip olduğu standartlık ve zaman konusunda sunmuş olduğu esnekliktir (Türnüklü, 2000: 547).

3.2. Çalışma Grubu

Evren (population), bir araştırmada elde edilen sonuçların genellenmek istendiği canlı veya cansızların oluşturduğu elemanların bütünüdür. Bir araştırma sonucunun genellenebilirliği arttıkça kazanacağı değer de artar. Dolayısıyla bilim üretmenin etkin yollarından biri de genellenebilirliği yüksek bilgilere ulaşmaktır. Yani mümkün olduğu sürece evreni geniş tutmaktır (Karasar, 2012: 109-110). Ancak evrenin büyümesi kendisine ulaşılmasını da zorlu kılar. Bundan dolayı araştırmacılar çalışmalarında genellikle, genel evren (ulaşılması güç hatta çoğu zaman imkânsız) yerine çalışma evrenini tercih ederler. Çalışma evreni, somut ve ulaşılabilen evrendir. Evrenden seçilmiş bir küme üzerinden elde edilen sonuçların genellemesi durumu vardır (Karasar, 2012: 110; Böke, 2009: 107). 7. sınıf öğrencileri kapsamında bu

çalışmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İsmet Paşa Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrenciler; öğretmenler kapsamında ise Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Her hangi bir araştırma için, belirlenen bir evrenden seçilen ve seçildiği evreni temsil ettiğine inanılan az sayıdaki küçük birime örneklem (sample) denilmektedir (Karasar, 2012: 110-111; Balcı, 2013: 95-96). Araştırmalarda evrenin tamamına ulaşılması konusunda yaşanan zorluklar; araştırmacıya zaman, enerji ve maliyet konusunda sağladığı avantajlar ve bazı durumlarda maliyet güçlükleri, kontrol güçlükleri ve etik zorunluluklar nedeniyle küçük bir birim üzerinde araştırmaların yapılması daha uygun görülebilmektedir (Balcı, 2013: 95-96). Belirtilen nedenlerden dolayı araştırmalarda genellikle örneklem alma yoluna gidilir.

Bir çalışmanın yapısı örneklemin özelliklerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmalarda, çalışmanın konusu ve kapsamı da dikkate alınarak araştırmacının örneklemin nasıl olacağı konusunda karar kılması gerekmektedir. Collins, Onwuegbuzie ve Sutton (2006: 70) göre, eğer araştırmacı çalışmanın nicel ve nitel evreleri için aynı birimden faydalanacaksa özdeş (identical) örnekleme; nicel ve nitel evreleri için aynı evrenden farklı birimler seçecekse paralel (parallel) örnekleme; araştırmanın bir evresi için seçilen üyeler, araştırmanın diğer yönü için seçilen katılımcıların bir alt kümesini temsil edecekse iç içe geçmiş (nested) örnekleme; çalışmanın farklı evreleri için birbirinden farklı seviyelerdeki birimlerden faydalanacaksa (öğretmenler, öğrenciler vb.) çoklu (multilevel) örnekleme seçmelidir. Bu bağlamda, hem öğretmenler hem de öğrenciler kapsamında bu araştırmanın nicel ve nitel evreleri için aynı birimlerden (küme) faydalanıldığı için bu araştırmanın örnekleminin özdeş olduğu söylenilebilir.

Araştırmalarda genellikle evrenin tamamına ulaşamadığından dolayı örneklem alma yoluna gidilir. Araştırmalar için örnek oluşturma sürecinde; belirli kurallar çerçevesinde, evreni temsil edebilecek şekilde evrenden birim alma işlemine ise örnekleme (sampling) denir. Örnekleme, temelde örnek birimlerden yola çıkılarak evren değerinin özelliklerinin tahmin edilmesi sürecidir. Örnekleme yöntemi,

araştırma evreninin özelliklerine ilişkin önemli miktarda bilgi elde edilmesine olanak sağlar (Balcı, 2013: 95-96; Karasar, 2012: 111). Bununla birlikte örneklemenin iki temel amacı vardır. Bunlardan birincisi, seçilen birimlerin araştırma evrenini temsil etmesi gerektiği; ikincisi ise evreni temsil ettiğine inanılan birimlerin, örnekleme kuralları dahilinde seçilmesidir (Böke, 2009: 107). Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik çalışma gruplarının oluşturulması sürecinde, birbirinden farklı örnekleme yöntemlerinden faydalanılmıştır.

Araştırmanın sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik boyutunda basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz (tesadüfî) ya da yansız örnekleme olarak da adlandırılan bu örneklem türü, olasılığa (şansa) dayalı örneklem türlerindendir. Evrendeki bütün birimlerin örnekleme seçilme şansının birbirine eşit ve aynı zamanda birbirinden bağımsız olduğu örnekleme türüdür (Karasar, 2012: 113). Bu bağlamda, sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik örneklem grubu oluşturma sürecinde öncelikle Diyarbakır/Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden dijital vatandaşlıkla ilgili seminer onayı alınmış ve sonrasında seminerin yapılacağı gün ve saatler bütün ortaokullara duyurulmuştur (Ek 1). Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretmenlerinden 25 katılımcı, gönüllülük esasına göre örnekleme alınmıştır. Katılımcılar, 16 erkek ve 9 kadından oluşmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik dijital vatandaşlığa dayalı seminer mevcut bu katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Dijital vatandaşlık uygulamaları çerçevesinde araştırmamıza katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, bağımsız değişken kapsamında mevcut özellikleri, Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo-3 Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bağımsız Değişken Kapsamında Nitelikleri

		Araştırma Grubu	
		f	%
Öğretmen Nitelikleri			
Cinsiyet			
	Erkek	16	64
	Kadın	9	36
Evde internet bağlantısı olma durumu			
	Var	25	100
	Yok	-	-
İnternete bağlanma sıklığınız			
	Her gün	23	92
	Haftada 3-4 kez	2	8
	Haftada 1-2 kez	-	-
	Ayda 1 kez	-	-
	Hiç	-	-
Evde herhangi bir dijital araç (bilgisayar, dizüstü, tablet vb.) olma durumu			
	Var	25	100
	Yok	-	-
Yaşınız			
	20-24	-	-
	25-30	8	32
	31-40	14	56
	41-50	3	12
	51 ve üzeri	-	-
Mesleki kıdeminiz			
	1-5 yıl	6	24
	6-10 yıl	9	36
	11-20 yıl	7	28
	21 ve üzeri	3	12
Toplam		25	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere araştırma grubunu oluşturan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %64'ü erkeklerden; %36'sı ise kadınlardan oluşmaktadır. Evde internet bağlantısı olup olma durumuna bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının yani %100'ünün evinde internet bağlantısı olduğu

görülmektedir. Öğretmenlerin internete bağlanma sıklığı incelendiğinde, katılımcıların %92'sinin her gün, geriye kalan %8'inin ise haftada 3-4 kez internete bağlandıkları görülmektedir. Katılımcıların tamamının evinde dijital araçlardan (bilgisayar, dizüstü, tablet vb.) herhangi birinin mevcut olduğu görülmektedir. Katılımcıların %32'sinin 25-30 yaş arasında, %56'sının 31-40 yaş arasında olduğu, %12'sinin ise 41-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların %24'ünün 1-5 yıl arası, %36'sının 6-10 yıl arası, %28'inin 11-20 yıl arası ve %12'sinin 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın 7. sınıf öğrencilerine yönelik boyutunda ise çalışmanın yapısı, konusu ve şartları göz önünde bulundurularak araştırmanın çalışma grubunun oluşturulma süreci, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun (elverişlilik) örnekleme göre yapılmıştır. Yani evrenin içerisinde yer alan birim ya da öğeler araştırmacı açısından uygun görüldüğü için örnekleme seçilmiştir. Bu örnekleme, araştırmacıya zaman, maddi olanaklar ve iş gücü açısından önemli avantajlar sağladığı için tercih edilmiştir (Böke, 2009: 107). Bu bağlamda, gerekli izinler dahilinde (Ek 2) Diyarbakır/Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı İsmet Paşa Ortaokulunun 7/A ve 7/B sınıfları belirlenmiş ve bu sınıflar rastlantısal bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmanın örnekleme 7/A sınıfı deney grubu olarak; 7/B sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Mevcut çalışma, deney grubunda 33, kontrol grubunda 33 öğrenci olmak üzere toplam 66 katılımcı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Deney ve kontrol grupları için seçilen 7/A ve 7/B sınıfı öğrencilerinin bağımsız değişken kapsamında mevcut özellikleri, Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo-4 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bağımsız Değişken Kapsamında Nitelikleri

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Öğrenci Nitelikleri						
Cinsiyet						
Erkek	15	45.4	17	51.5	32	48.4
Kız	18	54.5	16	48.4	34	52.5
Evde internet bağlantısı olma durumu						
Var	31	93.9	29	87.8	60	90.9
Yok	2	6.0	4	12.1	6	9.0
İnternete bağlanma sıklığınız						
Her gün	7	21.2	9	27.2	16	24.2
Haftada 3-4 kez	14	42.4	11	33.3	25	37.8
Haftada 1-2 kez	12	36.3	13	39.3	25	37.8
Ayda 1 kez	-	-	-	-	-	-
Hiç	-	-	-	-	-	-
Evde herhangi bir dijital araç (bilgisayar, dizüstü, tablet vb.) olma durumu						
Var	30	90.9	27	81.8	57	86.3
Yok	3	9.0	6	18.1	9	13.6
Anne eğitim düzeyi						
İlkokul	19	57.5	14	42.4	33	50.0
Ortaokul	10	30.3	12	36.3	22	33.3
Lise	4	12.1	7	21.2	11	16.6
Lisans	-	-	-	-	-	-
Lisansüstü	-	-	-	-	-	-
Baba eğitim düzeyi						
İlkokul	10	30.3	13	39.3	23	34.8
Ortaokul	12	36.3	14	42.4	26	39.3
Lise	11	33.3	6	18.1	17	25.7
Lisans	-	-	-	-	-	-
Lisansüstü	-	-	-	-	-	-

Tablo 4'te görüldüğü üzere deney grubunda yer alan öğrencilerin %45.4'ü (15 kişi) erkeklerden, %54.5'i (18 kişi) kızlardan; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise %51.5'i (17 kişi) erkeklerden, %48.4'ü (16 kişi) ise kızlardan oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubunda yer alan toplam erkek öğrenci sayısı 32; deney ve kontrol grubunda yer alan toplam kız öğrenci sayısı ise 34 kişidir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin %93.9'unun evinde internet bağlantısının olduğu, %6.0'ının ise evinde internet bağlantısı olmadığı; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %87.8'inin evinde internet bağlantısının olduğu %12.1'inin ise evinde internet bağlantısı olmadığı görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin %21.2'si (her gün), %42.4'ü (haftada 3-4 kez), %36.3'ü ise (haftada 1-2 kez); kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %27.2'si (her gün), %33.3'ü (haftada 3-4 kez), %39.3'ü ise (haftada 1-2 kez) internete bağlanmaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin %90.9'unun evinde herhangi bir dijital aracın (bilgisayar, dizüstü, tablet vb.) mevcut olduğu, %9.0'ının evinde ise herhangi bir dijital aracın mevcut olmadığı; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %81.8'inin evinde herhangi bir dijital aracın mevcut olduğu, %18.1'inin evinde ise mevcut olmadığı görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim düzeyi bakıldığında; %57.5'inin ilkök, %30.3'ünün ortaokul ve %12.1'inin lise eğitim düzeyinde; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine bakıldığında ise %42.4'ünün ilkök, %36.3'ünün ortaokul ve %21.2'sinin lise eğitim düzeyinde olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim düzeyleri incelendiğinde; %30.3'ünün ilkök, %36.3'ünün ortaokul ve %33.3'ünün lise eğitim düzeyinde; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim düzeyleri incelendiğinde ise %39.3'ünün ilkök, %42.4'ünün ortaokul ve %18.1'inin lise eğitim düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.3. Çalışma Ortamı

Dijital vatandaşlık uygulamalarının öğretmen ve öğrencilerin dijital vatandaşlık becerileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, araştırmanın istenilen düzeyde daha somut ve verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için çalışma ortamının bazı özelliklere sahip olması gerektiği dikkate alınmıştır. Dolayısıyla çalışmanın yürütüldüğü ortamda akıllı tahta, bilgisayar laboratuvarı, projeksiyon gibi

araçlarla birlikte internet ağı da aranılan temel hususlar olmuştur. Bu çerçevede öğretmenlere yönelik seminer kapsamında yukarıdaki hususlar da dikkate alınarak Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Cumhuriyet Ortaokulu konferans salonu dijital vatandaşlık uygulamaları için uygun görülmüştür. Mevcut araştırma, öğrenciler açısından tatil dönemine; öğretmenler için ise 2016-2017 yaz dönemi genel seminer tarihine denk geldiği için dijital vatandaşlık uygulamaları için okulun bilgisayar laboratuvarı da kullanılmıştır. Diğer taraftan öğrencilere yönelik uygulamaların yapıldığı İsmet Paşa Ortaokulunun sahip olduğu imkânlar ele alındığında; bütün sınıflarda aktif vaziyette akıllı tahtaların mevcut olduğu, okulun bilgisayar laboratuvarının olduğu, bilgisayar ve akıllı tahtaların projeksiyon araçlarıyla desteklendiği ve bütün bilgisayar ve akıllı tahtaların fiber internet ağına sahip oldukları görülmüştür. Dolayısıyla, mevcut ortamın araştırma için uygun şartlara sahip olduğu görülmüş ve diğer çalışmalar da tamamlandıktan sonra 7/A sınıfında (deney grubu) araştırma uygulamalarına başlanılmıştır. Bununla birlikte uygulamalar süresince dijital araçların kullanımı esnasında doğabilecek donanımsal ve programsal problemlerin en kısa zamanda çözümünün sağlanabilmesi için de okulun bilişim teknolojileri öğretmeni ile işbirliği içinde olunmuştur.

3.4. Uygulama

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerine katkısını incelemek amacıyla hazırlanan Dijital Vatandaşlık Eğitim Semineri, Diyarbakır/Ergani İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Cumhuriyet Ortaokulunun konferans salonunda 12/06/2017-16/06/2017 tarihleri arasında uygulamaya geçirilmiştir. 15:00-17:00 saatleri arasında uygulanan seminer, toplam 10 saatlik bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya ilişkin ayrıntılı bilgi Ek3'te yer almaktadır.

Sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerine katkısını incelemek amacıyla hazırlanan Dijital Vatandaşlık Eğitim Programı, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde uygulanmıştır. Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında hazırlanan etkinlikler, “Zaman İçinde Bilim”, “Ekonomi ve Sosyal Hayat”, “Yaşayan Demokrasi” ve “Ülkeler Arası Köprüler” adlı ünitelerde yer alan

öğrenme alanlarıyla bütünleştirilerek gerçekleştirilmiştir. Bu ünitelerin tercih edilmesinin sebebi, içerik açısından dijital vatandaşlık etkinlikleriyle bütünleştirilebilecek öğrenme alanlarının yer almasından dolayıdır. İlgili etkinlikler, 27 saatlik ders süresince gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda dijital vatandaşlık kazanımlarına ilişkin ayrıntılı bilgiye Ek 4’te, etkinliklerin uygulandığı ünitelere ve öğrenme alanlarına ilişkin ayrıntılı bilgiye Ek 5’te ve günlük ders planlarına ilişkin ayrıntılı bilgiye Ek 6’da yer verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Literatür araştırması sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini ölçmeye yönelik daha önce geliştirilmiş herhangi bir ölçme aracına rastlanılmadığından dolayı çalışmanın nicel boyutuna ilişkin veri elde edilmesini sağlamak üzere, araştırma konusuyla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci grupları için birer ölçek geliştirilmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veriler, öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı geliştirilmiş “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” aracılığıyla; nitel boyutuna ilişkin veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Diğer taraftan nicel veri toplama araçlarında öğretmen ve öğrenci gruplarının özelliklerini belirlemeye yönelik kişisel bilgi formuna yer verilmiştir. Bu veri toplama araçlarına yönelik ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.

3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, öğretmen grubu ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler için ayrı ayrı kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Öğretmenlere yönelik çalışma grubunun özelliklerini belirlemek amacıyla yedi sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu kişisel bilgi formunda; öğretmenin adı ve soyadına, yaşına, mesleki kıdemine, internete bağlanma sıklığına, dijital araca sahip olma durumuna, cinsiyetine ve evde internet bağlantısına sahip olma durumuna ilişkin sorulara yer verilmiştir (Ek 7). Diğer taraftan deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılan kişisel bilgi formunda; öğrencinin adı ve soyadına, internete bağlanma sıklığına, dijital araca sahip olma durumuna,

cinsiyetine, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine ve evde internet bağlantısına sahip olma durumuna ilişkin sorular yer almıştır (Ek 8).

3.5.2. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği

Ölçek; eğitim ve psikoloji alanlarında veri toplamak ya da herhangi bir bilimsel araştırmaya konu olan bir durum, olay, obje ya da konu hakkında kişilerin duygularını, inançlarını, algılarını, farkındalıklarını, kanaatlerini, eğilimlerini, düşüncelerini ve tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan bir araçtır. Ölçekler sayesinde, insanların bu gözlenemeyen içsel özellikleri sayısallaştırılarak dolaylı ölçümler aracılığıyla betimlenmeye çalışılır (Hovardaoğlu, 2007: 56). İncelenen konu şekline ya da verilerin matematiksel niteliklerine göre her bir araştırma konusu için çeşitli ölçek türleri kullanılır (Bayat, 2014:7). Bu bağlamda araştırmalarda başvurulmuş ölçek türleri şu şekilde sıralanabilir (Altunel, 2014: 10):

- Sürekli Ölçekler.
- Tekli Ölçekler (Kategorili, Sıralama, Sabit-Toplam, Grafikselsel ve Karşılaştırmalı).
- Çoklu Ölçekler (Likert ve Semantik Farklar).

Bu araştırmada, dijital vatandaşlık uygulamalarının öğretmen ve öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeyleri üzerindeki etkisi ele alındığından dolayı, araştırmanın amacı ve yapısı dikkate alınarak çoklu ölçek türlerinden Likert türü bir ölçeğin kullanılması uygun görülmüştür. Bu doğrultuda öğretmenlere ve öğrencilere yönelik dijital vatandaşlığın boyutlarını içeren beşli Likert türü bir ölçek geliştirilmiştir (Ek 9 ve Ek 10). Likert türü ölçekler sayesinde ölçekte yer alan önermeler, bir taraftan kişilerin araştırılan konuya ilişkin içsel özelliklerinin ortaya konulmasına katkı sağlayabilmekteyken, diğer taraftan katılımcıların içsel özelliklerinin puana çevrilmesine olanak sağlayabilmektedir (Bayat, 2014: 15).

Katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri cevapların değerlendirilmesinde Tablo 5'te yer alan puan aralıkları dikkate alınmıştır. Aralıklara ilişkin aritmetik puan değeri 0,80 olarak kabul edilmiştir (Kaplanoglu, 2014: 138).

Tablo-5 5’li Likert Ölçeği Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralıkları

Seçenekler	Puan Aralıkları
Tamamen Katılıyorum	4,21-5,00
Katılıyorum	3,41-4,20
Biraz Katılıyorum Biraz Katılmıyorum	2,61-3,40
Katılmıyorum	1,81-2,60
Tamamen Katılmıyorum	1,00-1,80

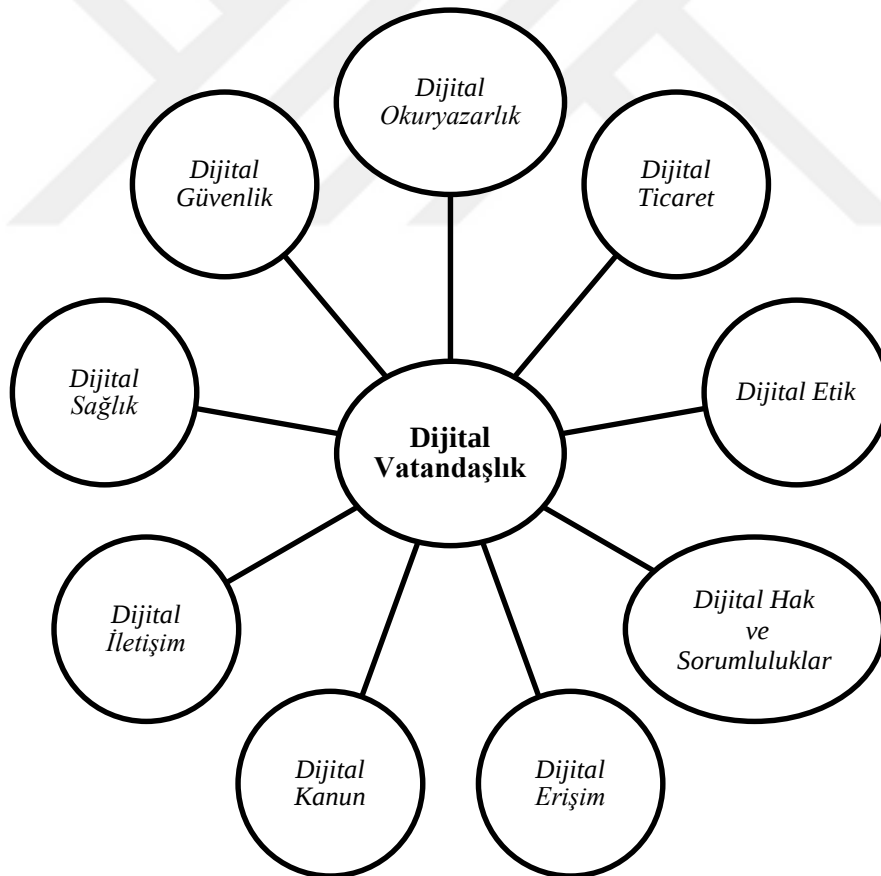
Araştırma konusuna nicel veri elde edilmesi çerçevesinde, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan dijital vatandaşlık beceri ölçekleri, Şekil 3’te gösterilen işlem basamakları çerçevesinde geliştirilmiştir (Karakoç ve Dönmez, 2014: 40-41).

Şekil-3 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Geliştirilme Aşamaları



Söz konusu araştırmanın ele alınması sürecince, objektif veriler elde edilmesini sağlamak ve araştırmanın alt problemlerine cevap verebilmek amacıyla araştırma konusuna hizmet edebilecek bir ölçeğin geliştirilmesi gerek görülmüştür. Dolayısıyla, araştırma konusunun içeriğiyle doğrudan ilgili olan; sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini ölçebilen bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin oluşturulma sürecinde literatür araştırması çerçevesinde yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiş ve bu araştırmalar neticesinde ölçeğin boyutları belirlenmiştir. Ölçeğin boyutları, Mike Ribble'nin (2011: 44) dijital vatandaşlıkla ilgili yapmış olduğu araştırmalar sonucunda, ulaşılmış olduğu temel öğelere dayanmaktadır. Bu öğeler Şekil 4'te gösterildiği gibidir:

Şekil-4 Dijital Vatandaşlığın Boyutları



Literatür araştırması sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini ölçmeye yönelik her bir çalışma

grubu için ayrı ayrı madde havuzu oluşturulmuştur. Dijital vatandaşlığın 9 boyutuyla ilgili becerileri içeren madde havuzu formunda, öğrencilere yönelik boyutunda 108 maddeye; öğretmenlere yönelik boyutunda ise 112 maddeye yer verilmiştir. Ölçeklere ilişkin madde havuzu oluşturma süreci tamamlandıktan sonra, mevcut taslak ölçek formalarının kapsam ve görünüş geçerlikleri sınanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, pilot uygulama için hazır hale getirilen taslak ölçek formları; 3 Sosyal Bilgiler Eğitimi, 3 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, 1 Psikolojik Danışma ve Rehberlik ve 2 Türkçe Eğitimi alanlarının uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçek formunun kapsam (içerik) geçerliliğini sağlamak için Davis tekniğine başvurulmuştur.

Davis (1992: 196-197) tekniğinde, alanın uzmanlarına gönderilen taslak ölçek formundaki maddeler dörtlü şekilde derecelendirilir. Bu derecelendirme şu şekildedir:

- 1) “Madde ilgisiz”
- 2) “Madde biraz ilgili”
- 3) “Madde oldukça ilgili”
- 4) “Madde yüksek derecede ilgili”

Bu teknikte, derecelendirilen maddelerin kalınmasına ve elimine edilmesine karar verilirken, her bir maddeye ilişkin “3” ve “4” seçeneklerini işaretleyen uzman sayısı toplam uzman sayısına bölünerek “kapsam geçerlik indeksi” elde edilir. Kapsam geçerlik indeksinde sınır değer 0,80’dir. Bu değerın altında kalan ifadeler taslak ölçek formundan çıkarılır.

Uzman görüşlerinin Davis tekniği kapsamında değerlendirilmesi sonucunda, taslak ölçek formunda en az 0,80 oranında kalınması istenilen her bir ölçek maddesi, pilot çalışmada kullanılmak üzere uygulama ölçek formuna dahil edilmiştir. Bu oranın altında kalan ölçek maddeleri ise ölçek formundan çıkarılmıştır. Bu kapsamda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanan taslak ölçek formundan 57 madde; 7. sınıf

öğrencilerine yönelik taslak ölçek formundan ise 55 madde çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik pilot uygulama ölçeğinde 55 madde; 7. sınıf öğrencilerine yönelik pilot uygulama ölçeğinde ise 53 madde geriye kalmıştır. Ayrıca taslak ölçek formunun görünüş (yüz) geçerliğine ilişkin uzman görüşleri ölçek maddelerinin düzenlenmesi sürecine yansıtılmıştır.

Pilot uygulama öncesinde, öğretmen ve öğrencilere yönelik hazırlanan taslak ölçekler dil ve anlatım bakımından sınanmak üzere, pilot uygulama sürecinde yer almayan 83 tane 7. sınıf öğrencisine ve 18 tane sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Ölçek maddelerinin dil ve anlatım açısından anlaşılır olup olmadığına yönelik öğretmen ve öğrencilerden görüş belirtmeleri istenmiştir. Taslak ölçek formlarının uygulanması sonucunda, dil ve anlatım bakımından anlaşılamayan ölçek maddesinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Dil ve anlatım uygunluğu sınanan ölçekler bu aşamadan sonra, güvenilirlik ve geçerlik düzeyleri sınanmak üzere 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz döneminde Diyarbakır İl Milli Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlı ortaokullarda öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine ve bu ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlere yönelik deneme ölçeği 597 sosyal bilgiler öğretmenine; öğrencilere yönelik hazırlanan deneme ölçeği ise 1164 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ancak 7. sınıf öğrencilerine yönelik çalışma grubuna uygulanan deneme ölçeklerinin 61 tanesi; sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik çalışma grubuna uygulanan ölçeklerin ise 23 tanesi ölçek yönergesine uygun doldurulmadığı için elenmiştir. Bu bağlamda, öğrencilere uygulanan ölçeklerin 1103 tanesi; öğretmenlere uygulanan ölçeklerin ise 574 tanesi geçerli sayılmış ve bu geçerli sayılan ölçeklerden elde edilen veriler, güvenilirlik ve geçerlik işlemleri için SPSS 24.0 programına yüklenmiş ve madde analiz işlemleri aşamasına geçilmiştir. Madde yapılarının ortaya çıkarılmasında ve düzeltilmesinde Eğitimde Ölçme-Değerlendirme uzmanlarının görüşlerinden faydalanılmıştır.

Madde analizi işlemleri; deneme ölçeğinde yer alan ifadelerin ölçülmesi planlanan yapı ya da niteliğin yordama oranının belirlenmesinde, maddelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin ortaya çıkarılmasında ve daha kaliteli ölçüm sonuçları

verebilecek maddelerin seçilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Tezbaşaran, 1997: 47). Belirtilen bu durumların sağlanması için bir ölçeğin bazı istatistik aşamalarından geçmesi gerekmektedir. Bunlar: Geçerlik, madde ayırt edicilik ve güvenirlik işlemleridir.

3.5.2.1. Ölçeklerin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Geçerlik; ölçülmesi hedeflenen bir niteliğin tam ve doğru bir şekilde ölçülmesi ve ölçme aracının kullanım amacına hizmet etme derecesidir. Geçerlik çalışmasında, ölçme aracında yer alan; ancak ölçülmesi istenilen niteliği ölçmekten uzak ve başka niteliklerle alakalı olan ifadelerin madde analizi yöntemleri aracılığıyla ayıklanması esas alınır (Karakoç ve Dönmez, 2014: 42). Bundan dolayı, ölçek geliştirme sürecinde, ölçüm sonuçlarının geçerliğini olumsuz etkileyecek unsurların kontrol altına alınması ve ölçeğin amaca hizmet etmesi gerekmektedir.

Bil ölçeğin geçerlik düzeyi, ölçüm sonucunda elde edilen değerlerin geçerlik katsayısıyla ilişkilendirilmesiyle elde edilir. Geçerlik katsayısı, ölçüt ya da ölçütler arasında bir ilişki katsayısı olmakla birlikte -1.00 ile + 1.00 aralığında değerler alabilmektedir (Ercan ve Kan, 2004: 214). İlişki katsayısı +1.00'a yaklaştıkça ölçeğin amaca hizmet etme derecesi de o ölçüde artar. İlişki katsayısının -1.00'a yaklaşması ise ölçüm sonucunda elde edilen değer ile ölçüt değeri arasındaki ilişkinin düşük olmasından ve ölçeğin güvenilir olmamasından kaynaklanmaktadır (Karakoç ve Dönmez, 2014: 40-42). Bundan dolayı, ölçek geliştirme sürecinde güvenirlik ve geçerlik katsayılarının birlikte ele alınıp değerlendirilmesi, amaca daha iyi hizmet edebilecek bir ölçeğin elde edilmesine olanak sağlayacaktır.

Bir ölçeğin geçerli sayılabilmesi için o ölçeğin, geçerliğin temel ilkelerine ilişkin bazı ölçütlere sahip olması gerekmektedir. Bu ölçütler genel olarak; “yorumsal geçerlik (görünüş geçerli ve kapsam geçerliği),” “ölçüte dayalı geçerlik (eşzaman ve yordama geçerliği)” ve “yapı geçerliği” olarak üç başlık altında toplanmaktadır (Ercan ve Kan, 2004: 215). Mevcut çalışmada, yorumsal geçerliğe ilişkin çalışmalar ölçeğin uzman görüşüne sunulması aşamasında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin ya da öğretmenlerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye

yönelik herhangi bir yerli ya da yabancı ölçeğe rastlanılmadığından dolayı, mevcut araştırmada ölçeğin ölçüt geçerliğine yönelik herhangi bir çalışma yapılamamıştır. Diğer taraftan ölçme aracının yapı geçerliğine ilişkin çalışmalar; sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin analiz edilmesiyle sağlanmıştır.

Araştırılacak konuya ilişkin ilk kez bir ölçek geliştirilecekse, ilgili ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması gerekmektedir. Yapı geçerliği, bir ölçekte yer alan maddelerin ölçülmesi hedeflenen yapıyı hangi oranda ölçtüğüne dair araştırmacıya önemli oranda bilgi sunar. Bununla birlikte, yapı geçerliğine ilişkin ölçek verilerinin analizinden elde edilen sonuçlar, ölçekteki yapıların ne ile ilintili olduğu konusunda araştırmacıya yön verir (Büyüköztürk, 2012: 167-168). Bir ölçeğin yapı geçerliliğinin değerlendirilmesine yönelik araştırmacılar tarafından birbirinden farklı yöntemler tercih edilebilmektedir. Mevcut araştırmada, dijital vatandaşlık beceri ölçeklerinin yapı geçerliliğini sınamak için faktör analizi yöntemi tercih edilmiştir.

Faktör analizi, davranış bilimlerinde bireylerin herhangi bir özelliğini araştırmak üzere, aynı yapıyı ölçmeye yönelik hazırlanan çok sayıda birbiriyle ilişkili değişkenden az sayıda ve tanımlanabilir değişken (boyutlar) elde etme yöntemidir (Büyüköztürk, 2002: 470). Faktör analizi aracılığıyla, katılımcıların ölçme aracında yer alan maddelere ilişkin verdikleri tepkiler arasında bir düzen olup olmadığı belirlenir. Faktör analizinin kendi içinde açımlayıcı (keşfedici) ve doğrulayıcı olmak üzere iki temel yöntemi bulunmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi, ilk kez araştırılacak bir konuya ilişkin ölçme aracında yer alan değişkenlerin kendi aralarındaki ilişkilerinden hareketle, yeni boyutlar elde etme işlemidir. Doğrulayıcı faktör analizi ise daha önce güvenilirliği ve geçerliği sağlanmış bir ölçme aracında yer alan değişkenlerin, kendi aralarındaki ilişkilerinin tekrardan sınanması işlemidir (Tavşancıl, 2014: 46). Bu bağlamda, öğretmenlerin ve öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye yönelik ilk kez bir ölçek geliştirilmesi hedeflendiğinden dolayı, mevcut ölçeğin yapı geçerliğinin sınanmasına olanak sağlamak için açımlayıcı faktör analizi tekniğinin kullanılması uygun görülmüştür.

Faktör analizi işlemlerinin gerçekleştirilebilmesi için örneklem üzerinden elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığının sınanması önem taşır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin değerinin hesaplanmasıyla belirlenir. KMO örneklem yeterlik ölçütü; korelasyonların ve kısmi korelasyonların test edilmesine ve değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesine olanak sağlamaktadır. Faktör analizi işlemlerine devam edilebilmesi için KMO değerinin 0.5 üzerinde olması gerekmektedir (Hinton, Charlotte, McMurray, ve Cozens, 2004:349). Kaiser-Meyer-Olkin değeri ve bu değerlere yönelik yorumlar şu şekildedir (Sharma, 1996: 116):

Tablo-6 Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yerlilik Ölçütü Aralık Değerleri ve Yorumlar

KMO Değerleri	Yorumlar
≥ 0.90	Mükemmel
0.80 +	Çok iyi
0.70+	İyi
0.60+	Orta
0.50+	Zayıf
0.50'nin altı	Uygun değil

Faktör analizi işlemlerinde, KMO değerinin 0.80 ve üzerinde olması arzu edilir. Diğer taraftan KMO değerinin 0.60 ve üzerinde olması faktör analizi işlemleri için kabul edilebilir bir değer olarak görülmektedir (Sharma, 1996: 116).

Eldeki verilerin faktör analizi işlemlerine uygunluğunun sınanmasına imkân sağlayan bir diğer işlem basamağı ise Bartlett küresellik testi (Bartlett Test of Sphericity) değerinin sınanmasıdır. Bartlett küresellik testi, korelasyon matrisi ile birim matrisinin karşılaştırılmasına olanak sağlar. Bu karşılaştırma sonucunda Bartlett küresellik testi araştırmacıya değişkenler arasında ilişki olup olmadığı konusunda bilgi sunar. Bartlett küresellik testi değerinin $p < 0.05$ 'ten küçük olması mevcut verilerin faktör analizi işlemleri için uygun olduğunu gösterir (Hinton vd., 2004:349).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye yönelik her bir çalışma grubu için ayrı ayrı hazırlanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını sınanmak için Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik ölçütü testi ile Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. Bu testlerden elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin yorumlar aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-7 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği KMO ve Bartlett’s Değerleri

Kaiser Meyer Olkin (KMO)		,893
Bartlett Sphericity Testi	X^2	9138,242
	Sd	1081
	p	,000*

Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik elde edilen verilerin KMO testi sonucu incelendiğinde; KMO testi değerinin 0,893 olduğu görülmektedir. Sharma (1996:116) göre elde edilen bu değer; verilerin, faktör analizi için uygun olduğu yönündedir. Diğer taraftan Bartlett küresellik testi sonucu incelendiğinde; test değerinin (X^2 : 9138,242, Sd: 1081, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Bu sonuç, değişkenlerin kendi içerisinde anlamlı düzeyde yüksek bir ilişkiye sahip olmadığını ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo-8 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği KMO ve Bartlett’s Değerleri

Kaiser Meyer Olkin (KMO)		,912
Bartlett Sphericity Testi	X^2	14950.922
	Sd	1081
	p	,000*

7. sınıf öğrencilerine yönelik elde edilen KMO ve Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde; KMO değerinin 0,912, Bartlett küresellik testi değerinin ise

(X^2 : 14950.922, Sd:1081, $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Bu değerler, elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

KMO ve Bartlett küresellik testi sonuçları, ölçeklerin faktör analizi için uygun olduğunu orta koymuş ve bu işlemlerden sonra öğretmen ve öğrencilere uygulanan ölçeklerin yapılarını (boyutlarını) belirlemek üzere faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Faktör analizi işlemlerinde döndürme yöntemi olarak varimax tercih edilmiştir.

Faktör analizi işlemlerinde her bir maddenin sahip olduğu faktör yük değeri o maddenin ölçekte yer almasına ya da ölçekten çıkarılmana yönelik araştırmacıya karar verme noktasında yardımcı olur. Her maddenin faktör yük değerinin minimum düzeyde hangi değere sahip olması gerektiği yönünde farklı görüşler mevcuttur. Faktör yük değerlerine ilişkin; Ho (2014: 207) bu değer 0.33, Salkind (2010: 482) bu değer 0.40, Büyüköztürk (2012: 124) ise bu değer 0.30 olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Kline (1994: 6); faktör analizi sonucunda (negatif ya da pozitif işareti farkı gözetilmeksizin) elde edilebilecek 0.60 ve üzeri faktör yük değerini yüksek; 0.30 üzeri faktör yük değerini orta ve 0.30 altı faktör yük değerlerini ise düşük olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte, 0.30 faktör yük değerine sahip maddelerin analiz işlemlerine dahil edilmemesi gerektiğini belirtmektedir.

Mevcut araştırma sonuç tablosunda, %10'dan daha fazla bir ilişkiye sahip (varyansı açıklayabilen) maddelerin görülebilmesi için minimum faktör yük değeri 0.40 esas alınmıştır. Faktör analizi işlemleri sonucunda, bu yük değerinin altında olan maddelerin elenmesi gerektiği ve birden fazla faktörle ilişkisi olan (çakışık) maddelerin de ölçekten çıkarılması gerektiği dikkate alınmıştır. Bir maddenin faktör yük değerinin diğer maddelerle çakışık sayılamaması için faktör yük değerleri arasındaki farkın en az 0,1 olması gerektiği göz önünde bulundurulmuştur (Büyüköztürk, 2012: 125).

Bir ölçme aracındaki faktörlerin ortaya çıkarılmasında birbirinden farklı analiz teknikleri kullanılmaktadır. Mevcut araştırma ölçeğindeki değişkenlerin kaç farklı

faktör (boyut) altında toplandığını belirlemek için Temel Bileşenler Analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Temel Bileşenler Analizi; değişken sayısının azaltılmasında, ölçeğin gereksiz maddelerden arındırılmasında, verilerin sınıflandırılarak azaltılmasında ve az sayıdaki ölçümle yüksek düzeyde doğru bilgiye ulaşılmasında önemli olanaklar sunar. Faktörlerin ortaya çıkarılmasından sonra dikkate alınması gereken bir diğer önemli husus ise ölçme aracının kaç faktörden oluştuğunun belirlenmesidir. Faktör analizi işlemlerinde, her bir faktörde (boyut) en az iki değişken yer almalıdır. Bununla birlikte, ölçme aracının faktör sayısı farklı ölçütler dikkate alınarak belirlenmeye çalışılır (Can, 2014: 295). Bu araştırmada, değişkenler (maddeler) arasındaki ilişkileri ortaya koymak ve ölçeğin faktör sayısını ortaya çıkarmak amacıyla “özdeğer (eigen value)” ölçüt sonucundan yararlanılmıştır.

Özdeğer; faktör analizi sonucunda elde edilen bir katsayı olmakla birlikte, herhangi bir faktörü (boyut) oluşturan değişkenlerin (maddelerin) karelerinin toplamı, o faktöre ilişkin özdeğeri oluşturur. Özdeğerin anlamlı sayılabilmesi için elde edilen katsayının 1’den büyük olması gerekmektedir (Green ve Salkind, 2005: 317).

Sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan ölçekler, faktör analizi işlemelerine tabi tutulmuş ve analiz işlemleri sonucunda, özdeğerlere yönelik aşağıda sunulan değerlere ulaşılmıştır:

Tablo-9 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İle İlgili Öz Değerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Özdeğerler				Döndürülmüş Kareler Toplamı		
Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %	Özdeğer	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %
1	9.524	20.263	20.263	3.752	7.984	7.984
2	3.083	6.560	26.823	3.497	7.441	15.425
3	2.456	5.226	32.049	2.879	6.125	21.550
4	2.349	4.999	37.048	2.758	5.868	27.417
5	2.215	4.713	41.761	2.617	5.569	32.986
6	1.656	3.524	45.285	2.574	5.476	38.463
7	1.448	3.081	48.367	2.536	5.395	43.858
8	1.399	2.977	51.344	2.368	5.038	48.895
9	1.208	2.569	53.913	2.358	5.018	53.913

Elli beş madde üzerinden yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda; ölçeğin dokuz boyuttan oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelendiğinde; I. faktörün, varyansın %7.984'ünü; II. faktörün, varyansın %7.441'ini; III. faktörün, varyansın %6.125'ini; IV. faktörün, varyansın %5.868'ini; V. faktörün, varyansın %5.569'unu; VI. faktörün, varyansın %5.476'sını; VII. faktörün, varyansın %5.395'ini; VIII. faktörün, varyansın %5.038'ini ve IX. faktörünün, varyansın %5.018'ini açıkladığı görülmektedir. Bununla birlikte, dokuz faktörün sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemede toplam varyansın %53.913'ünü açıkladığı görülmektedir. Çokluk Bökeoğlu, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012: 245), sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda elde edilen varyans oranının %40 ile %60 aralığında olmasını, analiz çalışmalarının sürdürülebilirliği açısından ideal bir değer olarak yorumlamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenler kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği

üzerinden elde edilen %53.913'lük toplam varyans oranı, faktör analizinin diğer boyutlarında yapılması gereken analiz işlemleri için yeterli bir değer olarak yorumlanabilir.

Özdeğer ve varyans değerlerinden elde edilen veriler sonucunda, ölçeğin faktör sayısı belirlenmiş ve bu aşamadan sonra maddelerin faktörlere dağılımını belirlemek, ölçek maddelerinin binişik olup olmadığını belirlemek ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için döndürülmüş bileşenler matrisi oluşturulmuştur. Döndürülmüş bileşenler matrisi verilerinden hareketle, öğretmenler kapsamında sınanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin madde faktör yük değerleri, Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo-10 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri

Alt Boyutlara İlişkin Faktör Yükleri									
Madde No	I. Boyut	II. Boyut	III. Boyut	IV. Boyut	V. Boyut	VI. Boyut	VII. Boyut	VIII. Boyut	IX. Boyut
M-16	.758								
M-18	.751								
M-19	.749								
M-17	.742								
M-15	.688								
M-14	.675								
M-9		.750							
M-10		.723							
M-8		.714							
M-12		.709							
M-11		.698							
M-7		.613							
M-22			.745						
M-21			.706						
M-20			.679						
M-25			.621						

M-23	.602	
M-40	.746	
M-39	.705	
M-38	.701	
M-41	.641	
M-37	.535	
M-52	.712	
M-53	.694	
M-49	.612	
M-50	.587	
M-51	.558	
M-33	.710	
M-32	.700	
M-31	.617	
M-34	.584	
M-36	.416	
M-27	.725	
M-29	.718	
M-30	.712	
M-28	.691	
M-26	.652	
M-47	.746	
M-46	.731	
M-45	.718	
M-43	.591	
M-48	.541	
M-1	.694	
M-2	.654	
M-4	.603	
M-5	.566	
M-6	.479	

Tablo 10’da sunulan veriler incelendiğinde; I. faktöre ait yük değerlerinin .758 ile .675 arasında değiştiği, II. faktöre ait yük değerlerinin .750 ile .613 arasında

değiştirdiği, III. faktöre ait yük değerlerinin .745 ile .602 arasında değiştiği, IV. faktöre ait yük değerlerinin .746 ile .535 arasında değiştiği, V. faktöre ait yük değerlerinin .712 ile .558 arasında değiştiği, VI. faktöre ait yük değerlerinin .710 ile .416 arasında değiştiği, VII. faktöre ait yük değerlerinin .725 ile .652 arasında değiştiği, VIII. faktöre ait yük değerlerinin .746 ile .541 arasında değiştiği ve IX. faktöre ait yük değerlerinin .694 ile .479 arasında değiştiği görülmektedir. Bütün maddelerin faktör yük değerlerinin 0.40'ın üzerinde olduğu ve kabul düzeyini karşıladıkları görülmektedir. Diğer taraftan; 3'üncü, 13'üncü, 24'üncü, 35'inci, 42'inci, 44'üncü, 54'üncü ve 55'inci maddelerin binişik oldukları tespit edilmiş, faktörlerdeki yük değerleri arasındaki fark .10'dan düşük olduğu için analiz işlemlerinden çıkarılmıştır. Bu maddeler analiz işlemlerinden çıkarıldıktan sonra, bir sonraki işlemler geriye kalan 47 (kırk yedi) madde üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Tablo 10'da yer alan veriler doğrultusunda, madde yük değerlerinin hangi faktör (boyut) altında toplandığı belirlenmiş ve bu doğrultuda faktör isimlendirmeleri yapılmıştır. Faktörlere yönelik isimlendirmeler ve bu faktörler altında toplanan maddeler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo-11 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği ve Alt Boyutları

	Madde Sayısı	Maddeler
I. Dijital Etik Alt Boyutu	6	16, 18, 19, 17, 15, 14
II. Dijital Ticaret Alt Boyutu	6	9, 10, 8, 12, 11, 7
III. Dijital Erişim Alt Boyutu	5	22, 21, 20, 25, 23
IV. Dijital Sağlık Alt Boyutu	5	40, 39, 38, 41, 37
V. Dijital Hak ve Sorumluluk Alt Boyutu	5	52, 53, 49, 50, 51
VI. Dijital İletişim Alt Boyutu	5	33, 32, 31, 34, 36
VII. Dijital Kanun Alt Boyutu	5	27, 29, 30, 28, 26
VIII. Dijital Güvenlik Alt Boyutu	5	47, 46, 45, 43, 48
IX. Dijital Okuryazarlık Alt Boyutu	5	1, 2, 4, 5, 6

Tablo 11’de yer alan veriler incelendiğinde; I. faktörün (dijital etik alt boyutu) 6 (altı) maddeden, II. faktörün (dijital ticaret alt boyutu) 6 (altı) maddeden, III. faktörün (dijital erişim alt boyutu) 5 (beş) maddeden, IV. faktörün (dijital sağlık alt boyutu) 5 maddeden, V. faktörün (dijital hak ve sorumluluk alt boyutu) 5 (beş) maddeden, VI. faktörün (dijital iletişim alt boyutu) 5 (maddeden), VII. faktörün (dijital kanun alt boyutu) 5 maddeden, VIII. faktörün (dijital güvenlik alt boyutu) 5 (beş) maddeden ve IX. faktörün (dijital okuryazarlık alt boyutu) 5 (beş) maddeden oluştuğu görülmektedir.

Çalışmanın bir diğer boyutunu oluşturan 7. sınıf öğrencilerine yönelik elli üç madde üzerinden elde edilen ölçek verileri faktör analizi işlemlerine tabi tutulmuş, analiz işlemleri sonucunda; özdeğer ve varyans oranlarına yönelik aşağıda sunulan değerlere ulaşılmıştır:

Tablo-12 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’yle İlgili Öz Değerler ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Özdeğerler				Döndürülmüş Kareler Toplamı		
Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %	Özdeğer	Açıklanan Varyans %	Kümülatif Varyans %
1	8.939	19.020	19.020	3.401	7.236	7.236
2	3.874	8.243	27.263	3.036	6.459	13.695
3	2.365	5.032	32.295	2.802	5.962	19.657
4	1.946	4.141	36.436	2.685	5.713	25.370
5	1.546	3.289	39.725	2.592	5.514	30.884
6	1.453	3.091	42.817	2.525	5.372	36.257
7	1.407	2.993	45.809	2.412	5.131	41.388
8	1.233	2.623	48.432	2.351	5.002	46.390
9	1.171	2.491	50.923	2.131	4.533	50.923

Özdeğer ölçütü kapsamında Tablo 12'deki analiz verileri incelendiğinde; özdeğeri bir ve birin üzerinde olan toplam dokuz puan değerinin olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanan ölçeğin dokuz faktörden oluştuğu söylenebilir. Faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelendiğinde; I. faktörün, varyansın %7.236'sını; II. faktörün, varyansın %6.459'unu; III. faktörün, varyansın %5.962'sini; IV. faktörün, varyansın %5.713'ünü; V. faktörün, varyansın %5.514'ünü; VI. faktörün, varyansın %5.372'sini; VII. faktörün, varyansın %5.131'ini; VIII. faktörün, varyansın %5.002'sini; ve IX. faktörünün, varyansın %4.533'ünü açıkladığı görülmektedir. Dokuz faktörün 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemede toplam varyansın %50.923'ünü açıkladığı görülmektedir. Dolayısıyla, öğrenciler kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği üzerinden elde edilen %50.923'lük toplam varyans oranı, faktör analizinin diğer işlemlerinin gerçekleştirilmesi için yeterli bir değer olarak yorumlanabilir.

Ölçeğin kaç faktörden (boyut) oluşmuş olduğu kesinleştirildikten sonra; ölçek maddelerinin faktörlere dağılım durumunu, maddelerin binişiklik durumunu ve maddelerin faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla döndürülmüş bileşenler matrisinin sunmuş olduğu verilerden faydalanılmıştır. Faktör yük değerlerine ilişkin, döndürülmüş bileşenler matrisinin verileri Tablo-13'te sunulmuştur.

Tablo-13 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarının Maddelerine İlişkin Faktör Yük Değerleri

Alt Boyutlara İlişkin Faktör Yükleri									
Madde No	I. Boyut	II. Boyut	III. Boyut	IV. Boyut	V. Boyut	VI. Boyut	VII. Boyut	VIII. Boyut	IX. Boyut
M-18	.722								
M-15	.715								
M-17	.704								
M-16	.675								
M-19	.669								
M-22	.619								
M-10		.715							
M-11		.700							
M-9		.696							
M-12		.621							
M-14		.592							
M-8		.578							
M-32			.732						
M-33			.731						
M-30			.661						
M-28			.627						
M-31			.623						
M-4				.645					
M-2				.612					
M-3				.609					
M-1				.602					
M-5				.589					
M-6				.572					
M-41					.797				
M-40					.740				
M-42					.702				
M-39					.541				
M-43					.481				
M-26						.739			

M-25	.719	
M-24	.683	
M-27	.557	
M-23	.481	
M-35	.790	
M-34	.685	
M-36	.632	
M-38	.466	
M-37	.425	
M-45		.780
M-44		.656
M-46		.652
M-47		.585
M-48		.488
M-51		.736
M-50		.704
M-52		.646
M-49		.549

Analiz sonucunda, Tablo 13'te sunulan veriler incelendiğinde; I. faktöre ait yük değerlerinin .722 ile .619 arasında değiştiği, II. faktöre ait yük değerlerinin .715 ile .578 arasında değiştiği, III. faktöre ait yük değerinin .732 ile .623 arasında değiştiği, IV. faktöre ait yük değerlerinin .645 ile .572 arasında değiştiği, V. faktöre ait yük değerlerinin .797 ile .481 arasında değiştiği, VI. faktöre ait yük değerlerinin .739 ile .481 arasında değiştiği, VII. faktöre ait yük değerlerinin .790 ile .425 arasında değiştiği, VIII. faktöre ait yük değerlerinin .780 ile .488 arasında değiştiği ve IX. faktöre ait yük değerinin .736 ile .549 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca 7'nci, 13'üncü, 20'nci, 21'inci, 29'uncu ve 53'üncü maddelerin birden fazla faktörde yer aldıkları ve iki faktördeki yük değerleri arasındaki farkın .10'dan az olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, bu faktör yük değerleri binişik madde olarak kabul edilmiş ve analiz işlemlerinden çıkarılmıştır. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarına ilişkin maddelerin faktör yük değerlerinin .40 üzerinde yani kabul düzeyinde olduğu görülmektedir.

Ölçek maddelerinin faktör yük değerlerinin kabul düzeyinde oldukları anlaşıldıktan sonra Tablo 13'teki verilerden yola çıkılarak, madde yük değerlerinin hangi faktör altında toplandığı belirlenmiş ve bu doğrultuda faktör isimlendirmeleri yapılmıştır. Faktörlere ilişkin isimlendirmeler ve bu faktörler altında toplanan maddeler Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo-14 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği ve Alt Boyutları

	Madde Sayısı	Maddeler
I. Dijital Etik Alt Boyutu	6	18, 15, 17, 16, 19, 22
II. Dijital Ticaret Alt Boyutu	6	10, 11, 9, 12, 14, 8
III. Dijital Kanun Alt Boyutu	5	32, 33, 30, 28, 31
IV. Dijital Okuryazarlık Alt Boyutu	6	4, 2, 3, 1, 5, 6
V. Dijital Sağlık Alt Boyutu	5	41, 40, 42, 39, 43
VI. Dijital Erişim Alt Boyutu	5	26, 25, 24, 27, 23
VII. Dijital İletişim Alt Boyutu	5	35, 34, 36, 38, 37
VIII. Dijital Güvenlik Alt Boyutu	5	45, 44, 46, 47, 48
IX. Dijital Hak ve Sorumluluk Alt Boyutu	4	51, 50, 52, 49

Tablo 14'te yer alan veriler incelendiğinde; I. faktörün (dijital etik alt boyutu) 6 (altı) maddeden, II. faktörün (dijital ticaret alt boyutu) 6 (altı) maddeden, III. faktörün (dijital kanun alt boyutu) 5 (beş) maddeden, IV. faktörün (dijital okuryazarlık alt boyutu) 6 (altı) maddeden, V. faktörün (dijital sağlık alt boyutu) 5 (beş) maddeden, VI. faktörün (dijital erişim alt boyutu) 5 (beş) maddeden, VII. faktörün (dijital iletişim alt boyutu) 5 (beş) maddeden, VIII. faktörün (dijital güvenlik alt boyutu) beş maddeden ve IX. faktörün (dijital hak ve sorumluluk alt boyutu) 4 (dört) maddeden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilere yönelik hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin toplam 47 (kırk yedi) maddeden oluştuğu görülmektedir.

3.5.2.2. Ölçeklerin Ayırt Edicilik Özelliklerine yönelik Bulgular

Herhangi bir yapı ya da kavramı ölçmeye yönelik hazırlanan bir ölçme aracının amaca hizmet etme derecesini belirlemek amacıyla geçerlik analizleri kapsamında, ölçekte yer alan maddelerin ayırt edicilik yükleri ile maddelerin korelasyon puanlarının uygunluk düzeyi sınanması gerekmektedir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç, 2010: 124). Madde analizi aracılığıyla, deneme ölçeğindeki maddelerin kendi içinde tutarlılığı ve varsa aksaklıkları belirlenir. Dolayısıyla, deneme ölçeğinde yer alan maddelerin çalışmanın bir sonraki safhalarında yer alıp almaması konusu, büyük ölçüde madde analizi işlemleri aracılığıyla saptanır. Madde analizi işlemleri; basit doğrusal regresyona, korelasyona ve iç tutarlık ölçütüne dayalı analizler kapsamında yapılır (Tezbaşaran, 1997: 29). Mevcut araştırmada, yaygın olarak tercih edilmelerinden dolayı, maddelerin ayırt edicilik güçleri iç tutarlılık ölçütüne ve korelasyona dayalı madde analizi işlemleri çerçevesinde belirlenmiştir.

Korelasyona dayalı madde analizi, ölçekte yer alan her bir maddeden elde edilen puan ile ölçeğin bütününden elde edilen puanların korelasyonuna dayanır. Yani, bir ölçme aracında yer alan maddeler, ölçülmesi istenilen yapıya ilişkin özellikleri doğru bir şekilde ölçebiliyorsa, ölçme aracını oluşturan her bir maddeden alınan yüksek puan, ölçeğin genelinden alınabilecek puanı olumlu etkiler. Aksi durumda ise ölçeğin genelinden alınabilecek puanı olumsuz etkiler. Bu bağlamda, katılımcıların ölçekte yer alan maddelere benzer tepkiler vermesi, ölçek maddelerinin katılımcılar tarafından doğru bir şekilde algılandığının göstergesidir. Böyle bir durumda, her maddeden elde edilen puan dizisi ölçeğin genelinden elde edilen puan dizisi arasında pozitif bir korelasyon oluşturur (Can, 2014: 370). Ölçüm sonucunda, ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin elde edilen madde-toplam korelasyon puan değeri, mevcut maddenin ölçekte kalmasına ya da ölçekten çıkarılmasına yönelik araştırmacıya karar verme noktasında büyük ölçüde olanak sağlar. Sungur (2009: 116), ölçek maddelerine ilişkin elde edilebilecek madde-toplam puan korelasyon değerlerini şu şekilde yorumlamaktadır:

Tablo-15 Toplam-Madde Korelasyon Değerleri ve Değerlere İlişkin Yorumlar

Değerler	Yorumlar
$r \geq 0.40$	Madde çok iyi
$0.30 \leq r \leq 0.39$	Madde iyi
$0.20 \leq r \leq 0.29$	Zorunlu durumlarda madde ölçeğe alınabilir.
$r \leq 0.19$	Madde ölçekten çıkarılmalı

İç tutarlık ölçütüne dayalı madde analizi işlemi, deneme ölçeğinde yer alan maddelerin, katılımcıların olumlu ve olumsuz yönde tepkilerini ayırt etmeyi esas alır. Bu doğrultuda, ölçek maddelerine yönelik görüş belirten katılımcılar üzerinden elde edilen ham puanlar, en yüksekten en düşüğe doğru sıralanır. Sıralanan puanların üst (ölçek maddelerine olumlu tepki verenler) ve alt (ölçek maddelerine olumsuz tepki verenler) uçlarından %27'lik puan dilimleri alınır. Üst ve alt gruba yönelik elde edilen ortalama puanların manidarlığı t-test aracılığıyla sınanır (Tezbaşaran, 1997: 31-33). Her bir ölçek maddesine yönelik elde edilen değer anlamlı sayılabilmesi için, hesaplanan değer $p < 0.05$ düzeyinde olması gerekmektedir (Can, 2016: 336).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerini belirlemeye yönelik hazırlanan ölçeğin, amaca hizmet etme derecesini belirlemek amacıyla, madde-toplam korelasyon puanları hesaplanmıştır. Hesaplanma sonrasında elde edilen veriler Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo-16 Öğretmenlere Yönelik Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu
1	.436*	28	.381*
2	.381*	29	.318*
4	.346*	30	.367*
5	.446*	31	.501*

6	.369*	32	.538*
7	.400*	33	.544*
8	.450*	34	.440*
9	.475*	36	.468*
10	.488*	37	.434*
11	.492*	38	.456*
12	.474*	39	.462*
14	.425*	40	.511*
15	.440*	41	.425*
16	.433*	43	.368*
17	.453*	45	.324*
18	.435*	46	.300*
19	.424*	47	.395*
20	.400*	48	.376*
21	.414*	49	.493*
22	.352*	50	.483*
23	.452*	51	.502*
25	.368*	52	.495*
26	.308*	53	.456*
27	.370*		

Tablo 16’da yer alan veriler incelendiğinde, ölçek maddelerinin madde-toplam korelasyon katsayı değerlerinin .300 ile .544 arasında değer aldıkları görülmektedir. Sungur’a (2009:116) göre, ölçeği oluşturan maddelerin madde-toplam korelasyon katsayı değerlerinin yeterlik düzeyleri kabul edilebilir düzeydedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’nin madde ayırt edicilik gücünü sınamak üzere iç tutarlık ölçütüne dayalı madde analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinden elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra, oluşturulan % 27’lik üst ve

alt grupların madde ortalama puanları t-test ile sınanmıştır. Ölçek maddelerinin ayırt ediciliğine ilişkin t-test sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo-17 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’nin Madde Ayırt Ediciliğine Yönelik t-Testi Sonuçları

Madde Numarası	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
1	Üst grup	155	4.78	.415	308	38.879	.000*
	Alt grup	155	2.01	.785			
2	Üst grup	155	4.95	.208	308	81.660	.000*
	Alt grup	155	1.43	.496			
4	Üst grup	155	4.79	.411	308	48.073	.000*
	Alt grup	155	1.73	.677			
5	Üst grup	155	4.90	.305	308	44.882	.000*
	Alt grup	155	1.99	.747			
6	Üst grup	155	4.77	.419	308	33.613	.000*
	Alt grup	155	2.34	.800			
7	Üst grup	155	4.88	.329	308	85.277	.000*
	Alt grup	155	1.23	.419			
8	Üst grup	155	4.95	.222	308	93.399	.000*
	Alt grup	155	1.26	.439			
9	Üst grup	155	4.97	.159	308	84.801	.000*
	Alt grup	155	1.43	.496			
10	Üst grup	155	4.92	.278	308	80.731	.000*
	Alt grup	155	1.34	.476			
11	Üst grup	155	4.90	.305	308	52.940	.000*
	Alt grup	155	1.57	.721			
12	Üst grup	155	4.79	.411	308	55.577	.000*
	Alt grup	155	1.52	.607			
14	Üst grup	155	4.86	.350	308	37.049	.000*
	Alt grup	155	2.21	.819			
15	Üst grup	155	4.95	.222	308	40.257	.000*
	Alt grup	155	2.19	.823			
16	Üst grup	155	4.79	.406	308	35.764	.000*
	Alt grup	155	2.25	.786			
17	Üst grup	155	4.89	.314	308	39.956	.000*
	Alt grup	155	2.10	.812			
18	Üst grup	155	4.98	.138	308	43.771	.000*
	Alt grup	155	2.17	.788			
19	Üst grup	155	4.84	.369	308	39.481	.000*
	Alt grup	155	1.99	.818			
20	Üst grup	155	4.66	.474	308	70.985	.000*
	Alt grup	155	1.18	.386			
21	Üst grup	155	4.86	.350	308	68.550	.000*
	Alt grup	155	1.49	.502			
22	Üst grup	155	4.66	.474	308	79.475	.000*
	Alt grup	155	1.10	.297			
23	Üst grup	155	4.87	.336	308	71.801	.000*
	Alt grup	155	1.42	.495			

25	Üst grup	155	4.75	.435	308	65.471	.000*
	Alt grup	155	1.35	.478			
26	Üst grup	155	4.85	.357	308	57.957	.000*
	Alt grup	155	1.64	.591			
27	Üst grup	155	4.89	.314	308	49.795	.000*
	Alt grup	155	1.80	.706			
28	Üst grup	155	4.87	.336	308	44.968	.000*
	Alt grup	155	1.88	.756			
29	Üst grup	155	4.94	.246	308	57.664	.000*
	Alt grup	155	1.74	.645			
30	Üst grup	155	4.81	.396	308	43.223	.000*
	Alt grup	155	1.86	.751			
31	Üst grup	155	4.85	.363	308	58.362	.000*
	Alt grup	155	1.64	.580			
32	Üst grup	155	4.82	.386	308	41.911	.000*
	Alt grup	155	1.88	.784			
33	Üst grup	155	4.83	.381	308	49.618	.000*
	Alt grup	155	1.72	.679			
34	Üst grup	155	4.74	.443	308	56.885	.000*
	Alt grup	155	1.56	.536			
36	Üst grup	155	4.92	.278	308	75.704	.000*
	Alt grup	155	1.41	.506			
37	Üst grup	155	4.79	.406	308	65.403	.000*
	Alt grup	155	1.43	.496			
38	Üst grup	155	4.77	.419	308	45.023	.000*
	Alt grup	155	1.79	.712			
39	Üst grup	155	4.86	.350	308	49.537	.000*
	Alt grup	155	1.75	.699			
40	Üst grup	155	4.75	.435	308	60.950	.000*
	Alt grup	155	1.50	.502			
41	Üst grup	155	4.85	.363	308	68.640	.000*
	Alt grup	155	1.45	.499			
43	Üst grup	155	4.83	.381	308	47,284	.000*
	Alt grup	155	1.84	.688			
45	Üst grup	155	4.81	.396	308	48.847	.000*
	Alt grup	155	1.74	.675			
46	Üst grup	155	4.77	.419	308	56.745	.000*
	Alt grup	155	1.65	.543			
47	Üst grup	155	4.75	.435	308	48.360	.000*
	Alt grup	155	1.77	.630			
48	Üst grup	155	4.51	.502	308	53.800	.000*
	Alt grup	155	1.45	.499			
49	Üst grup	155	4.72	.452	308	58.621	.000*
	Alt grup	155	1.54	.500			
50	Üst grup	155	4.88	.321	308	50.659	.000*
	Alt grup	155	1.66	.725			
51	Üst grup	155	4.75	.435	308	45.510	.000*
	Alt grup	155	1.66	.725			
52	Üst grup	155	4.78	.415	308	62.055	.000*
	Alt grup	155	1.54	.500			
53	Üst grup	155	4.75	.432	308	44.397	.000*
	Alt grup	155	1.79	.712			

Tablo 17’de sunulan veriler incelendiğinde, ölçeği oluşturan her bir maddenin ayırt edicilik gücünün yeterli düzeyde olduğu ($p<0.05$) görülmektedir. Bu bağlamda, ölçek maddelerinin, olumlu algıya sahip katılımcılarla, olumlu algıya sahip olmayan katılımcıları birbirinden ayırt etmekte olduğu söylenilebilir.

7. sınıf öğrencileri kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlı Beceri Ölçeği’nin amaca hizmet etme düzeyini saptamak amacıyla, mevcut ölçek maddelerinin madde-toplam korelasyon puan değerleri hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda elde edilen veriler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo-18 Öğrencilere Yönelik Dijital Vatandaşlı Beceri Ölçeği Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu
1	.424*	30	.397*
2	.376*	31	.373*
3	.352*	32	.368*
4	.409*	33	.380*
5	.351*	34	.445*
6	.401*	35	.463*
8	.432*	36	.499*
9	.426*	37	.458*
10	.422*	38	.431*
11	.455*	39	.363*
12	.400*	40	.346*
14	.408*	41	.337*
15	.422*	42	.388*
16	.459*	43	.333*

17	.409*	44	.345*
18	.477*	45	.305*
19	.442*	46	.398*
22	.462*	47	.313*
23	.376*	48	.329*
24	.370*	49	.352*
25	.403*	50	.407*
26	.338*	51	.399*
27	.390*	52	.405*
28	.335*		

Tablo 18’de sunulan veriler incelendiğinde, ölçek maddelerine ilişkin elde edilen madde-toplam korelasyon puan değerlerinin .305 ile .499 arasında değiştiği görülmektedir. Sungur’a (2009: 116) göre, mevcut ölçek çerçevesinde elde edilen madde-toplam korelasyon puan değerlerinin yeterlilik düzeyleri, uygun olarak değerlendirilebilir.

7. sınıf öğrencileri kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’nin madde ayırt edicilik gücünü sınamak üzere, ölçek maddelerine ilişkin katılımcıların görüş puanları yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Sıralanan yeni puan dizilerine dayalı olarak, %27’lik üst ve alt gruplar oluşturulmuştur. %27’lik üst ve alt gruplardan elde edilen ortalama puanlar, t-test aracılığıyla sınanmıştır. Hesaplama sonucunda elde edilen veriler Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo-19 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin Madde Ayırt Ediciliğine Yönelik t-Testi Sonuçları

Madde Numarası	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
1	Üst grup	298	4.83	.380	594	77.239	.000*
	Alt grup	298	1.60	.613			
2	Üst grup	298	4.69	.464	594	76.975	.000*
	Alt grup	298	1.54	.532			
3	Üst grup	298	4.85	.355	594	74.221	.000*
	Alt grup	298	1.72	.636			
4	Üst grup	298	4.77	.420	594	62.419	.000*
	Alt grup	298	1.79	.710			
5	Üst grup	298	4.84	.371	594	112.344	.000*
	Alt grup	298	1.22	.414			
6	Üst grup	298	4.74	.437	594	68.900	.000*
	Alt grup	298	1.72	.618			
8	Üst grup	298	4.78	.416	594	85.763	.000*
	Alt grup	298	1.49	.514			
9	Üst grup	298	4.74	.440	594	83.752	.000*
	Alt grup	298	1.48	.507			
10	Üst grup	298	4.59	.493	594	75.432	.000*
	Alt grup	298	1.52	.501			
11	Üst grup	298	4.73	.442	594	83.106	.000*
	Alt grup	298	1.52	.500			
12	Üst grup	298	4.71	.455	594	94.481	.000*
	Alt grup	298	1.26	.437			
14	Üst grup	298	4.86	.352	594	98.451	.000*
	Alt grup	298	1.41	.492			
15	Üst grup	298	4.90	.306	594	57.299	.000*
	Alt grup	298	2.11	.781			
16	Üst grup	298	4.79	.409	594	53.887	.000*
	Alt grup	298	2.03	.782			
17	Üst grup	298	4.82	.383	594	59.344	.000*
	Alt grup	298	1.84	.778			
18	Üst grup	298	4.84	.365	594	56.042	.000*
	Alt grup	298	2.03	.787			
19	Üst grup	298	4.72	.449	594	52.157	.000*
	Alt grup	298	2.04	.767			
22	Üst grup	298	4.72	.447	594	55.081	.000*
	Alt grup	298	1.89	.767			
23	Üst grup	298	4.83	.377	594	96.791	.000*
	Alt grup	298	1.38	.486			
24	Üst grup	298	4.71	.452	594	95.297	.000*
	Alt grup	298	1.25	.435			
25	Üst grup	298	4.73	.442	594	85.132	.000*
	Alt grup	298	1.45	.498			
26	Üst grup	298	4.69	.461	594	92.382	.000*
	Alt grup	298	1.27	.444			
27	Üst grup	298	4.78	.416	594	91.017	.000*

	Alt grup	298	1.38	.485			
28	Üst grup	298	4.80	.404	594	64.711	.000*
	Alt grup	298	1.77	.700			
30	Üst grup	298	4.78	.418	594	58.750	.000*
	Alt grup	298	1.89	.739			
31	Üst grup	298	4.68	.468	594	52.316	.000*
	Alt grup	298	1.91	.786			
32	Üst grup	298	4.70	.458	594	58.380	.000*
	Alt grup	298	1.78	.734			
33	Üst grup	298	4.84	.368	594	56.090	.000*
	Alt grup	298	2.00	.793			
34	Üst grup	298	4.67	.472	594	72.492	.000*
	Alt grup	298	1.62	.550			
35	Üst grup	298	4.62	.487	594	63.820	.000*
	Alt grup	298	1.70	.622			
36	Üst grup	298	4.72	.451	594	76.257	.000*
	Alt grup	298	1.60	.542			
37	Üst grup	298	4.83	.380	594	91.298	.000*
	Alt grup	298	1.50	.501			
38	Üst grup	298	4.79	.409	594	74.131	.000*
	Alt grup	298	1.61	.616			
39	Üst grup	298	4.74	.438	594	83.979	.000*
	Alt grup	298	1.50	.501			
40	Üst grup	298	4.63	.483	594	65.431	.000*
	Alt grup	298	1.67	.614			
41	Üst grup	298	4.58	.495	594	71.724	.000*
	Alt grup	298	1.57	.529			
42	Üst grup	298	4.78	.416	594	87.500	.000*
	Alt grup	298	1.48	.500			
43	Üst grup	298	4.79	.411	594	62.039	.000*
	Alt grup	298	1.77	.712			
44	Üst grup	298	4.69	.461	594	80.959	.000*
	Alt grup	298	1.41	.526			
45	Üst grup	298	4.80	.399	594	95.353	.000*
	Alt grup	298	1.36	.480			
46	Üst grup	298	4.72	.451	594	85.410	.000*
	Alt grup	298	1.41	.493			
47	Üst grup	298	4.78	.418	594	88.503	.000*
	Alt grup	298	1.44	.498			
48	Üst grup	298	4.76	.427	594	82.586	.000*
	Alt grup	298	1.55	.518			
49	Üst grup	298	4.72	.447	594	87.779	.000*
	Alt grup	298	1.37	.484			
50	Üst grup	298	4.74	.437	594	70.231	.000*
	Alt grup	298	1.63	.629			
51	Üst grup	298	4.65	.477	594	67.112	.000*
	Alt grup	298	1.63	.612			
52	Üst grup	298	4.81	.394	594	65.770	.000*
	Alt grup	298	1.77	.694			

Tablo 19'daki veriler incelendiğinde, her bir ölçek maddesinin, amaca hizmet edebilecek derecede ayırt edicilik gücüne sahip olduğu görülmektedir ($p<0.05$); yani ölçek maddelerinin, olumlu algıya sahip katılımcılarla, olumlu algıya sahip olmayan katılımcıları birbirinden ayırt ettiği söylenilebilir.

3.5.2.3. Ölçeğin Güvenirliğine Yönelik Bulgular

Güvenirlik; bir durum, olay ya da konu hakkında bireylerin algı ve düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanan bir ölçme aracının, aynı nitelikleri içeren gruplara yönelik yapılan farklı ölçümler sonucunda birbiriyle tutarlı sonuçlar verebilme gücüdür (Tezbaşaran, 1997: 47). Bunu sağlamanın yolu ise ölçme aracının güvenilirliğini olumsuz etkileyen rastlantısal ve ölçümsel hatalardan arınmış olmasından geçmektedir (Litwin, 1995: 5). Aksi takdirde, bir araştırmada güvenilir olmayan ölçüm sonuçları aynı zamanda geçerli de sayılmaz. Bir ölçme aracının ölçüm sonuçlarının güvenilirlik düzeyi, güvenilirlik katsayısının hesaplanması sonucunda elde edilen sayı ile belirlenir (Balcı, 2013: 113-114). Güvenirlik katsayısının hesaplanmasına yönelik, birbirinde farklı yaklaşım yöntemleri kullanılmaktadır. Bunlar: iki uygulamalı yaklaşım (test tekrar test yöntemi, eşdeğer “paralel” testler yöntemi) ve tek uygulamalı yaklaşım (testi yarılama yöntemi, Kuder Richardson “KR-20 ve KR 21” güvenilirlik katsayılarını hesaplama yöntemi, Cronbach Alfa’s “ α ” güvenilirlik katsayısını hesaplama yöntemi) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Can, 2014: 365-366). Bu çalışmada, ölçeklerin iç tutarlılık güvenilirliklerinin belirlenmesinde Cronbach Alfa’s “ α ” güvenilirlik katsayısını hesaplama yönteminden faydalanılmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yönteminde, ölçeğin genelinin ya da boyutlarının alfa güvenilirlik katsayısı ve madde toplam puan korelasyon istatistik değerleri ve ilgili değerlerin korelasyon ortalamaları kuramsal değerlere dayandırılarak hesaplanır (Can, 2014: 370).

Cronbach Alfa katsayısı, bir ölçekte yer alan ifadelerin iç tutarlılığı (homojenliği) konusunda araştırmacıya önemli bilgiler sunar. Cronbach Alfa katsayısı, -1.00 ile +1.00 arasında değer almaktadır. Hesaplama sonucunda elde edilen katsayı değeri +1.00’e yaklaştıkça ölçme aracının güvenilirliği artar, aksi yönde yani -1.00’a yaklaştıkça ölçme aracının güvenilirliği azalır. Ölçüm aracının güvenilirlik

düzeyi, ölçümler sonucunda elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı (α) doğrultusunda belirlenir (Can, 2014: 366). Güvenirlik katsayısının yer alabileceği aralıklar ve bu katsayılara atfedilen yorumlar şu şekildedir (George ve Mallery, 2003: 231):

Tablo-20 Cronbach Alfa Katsayısı Aralık Değerleri ve Yorumlar

Güvenirlik Katsayılar	Katsayılara İlişkin Yorumlar
$\alpha \geq 0,9$	Ölçeğin güvenirlik düzeyi mükemmeldir
$0,7 \leq \alpha < 0,9$	Ölçeğin güvenirliği iyidir
$0,6 \leq \alpha < 0,7$	Ölçeğin güvenirliği kabul edilebilir
$0,5 \leq \alpha < 0,6$	Ölçeğin güvenirliği zayıftır
$\alpha < 0,5$	Ölçek güvenilir değildir

Cronbach Alfa katsayı değerinin yükselmesi ölçekte yer alan ifadelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin artmasına; değerinin düşmesi ise ölçekte yer alan ifadelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin azalmasına yani ölçek ifadelerinin iç tutarlılık (homojenlik) düzeyini yitirmesine sebep olmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin güvenirlik değerini saptamak amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda elde edilen veriler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo-21 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İç Tutarlılık Analizi

Madde Sayısı	N	Cronbach Alfa
47	574	.902

Tablo 21'de sunulan veri incelendiğinde; öğrenciler kapsamında 47 (kırk yedi) maddeden oluşan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin Cronbach Alfa güvenirlik

katsayısının .902 olduğu görülmektedir. Bu değer, ölçeğin güvenirlik düzeyinin en üst düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin her bir faktörüne (alt boyutuna) ait güvenirlik katsayıları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo-22 Öğretmenler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Analizi

	N	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
I. Dijital Etik Alt Boyutu	574	6	.856
II. Dijital Ticaret Alt Boyutu	574	6	.843
III. Dijital Erişim Alt Boyutu	574	5	.775
IV. Dijital Sağlık Alt Boyutu	574	5	.786
V. Dijital Hak ve Sorumluluk Alt Boyutu	574	5	.774
VI. Dijital İletişim Alt Boyutu	574	5	.779
VII. Dijital Kanun Alt Boyutu	574	5	.745
VIII. Dijital Güvenlik Alt Boyutu	574	5	.701
IX. Dijital Okuryazarlık Alt Boyutu	574	5	.692

Tablo 22’de yer alan veriler doğrultusunda, ölçeğin her bir alt boyutuna (faktöre) ilişkin güvenirlik katsayı değeri incelendiğinde; I. faktörün (dijital etik alt boyutu) .856 güvenirlik katsayı değerine, II. faktörün (dijital ticaret alt boyutu) .843 güvenirlik katsayı değerine, III. faktörün (dijital erişim alt boyutu) .775 güvenirlik katsayı değerine, IV. faktörün (dijital sağlık alt boyutu) .786 güvenirlik katsayı değerine, V. faktörün (dijital hak ve sorumluluk alt boyutu) .774 güvenirlik katsayı değerine, VI. faktörün (dijital iletişim alt boyutu) .779 güvenirlik katsayı değerine, VII. faktörün (dijital kanun alt boyutu) .745 güvenirlik katsayı değerine, VIII. faktörün (dijital güvenlik alt boyutu) .701 güvenirlik katsayı değerine, IX. faktörün (dijital okuryazarlık alt boyutu) .692 güvenirlik katsayı değerine sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin her bir alt boyutuna ilişkin elde edilen Cronbach Alfa

güvenirlik katsayı değerinin yeterli düzeyi, uygun olarak değerlendirilebilir (George ve Mallery, 2003: 231).

7. sınıf öğrencileri kapsamında hazırlanan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin güvenirlik değerini saptamak amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik testi yapılmıştır. Tablo 23'te ölçeğin (47 madde) geneline yönelik elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı değeri sunulmuştur.

Tablo-23 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği İç Tutarlılık Analizi

Madde Sayısı	N	Cronbach Alfa
47	1103	.905

Tablo 23 incelendiğinde; 7. sınıf öğrencileri kapsamında 47 (kırk yedi) maddeden oluşan Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği'nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayı değerinin .905 olduğu görülmektedir. Bu değer, ölçeğin güvenirlik düzeyinin “mükemmel” düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (George ve Mallery, 2003:231). Ayrıca ölçeğin her bir faktörüne (alt boyut) yönelik elde edilen katsayı değerleri Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo-24 Öğrenciler Kapsamında Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Analizi

	N	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
I. Dijital Etik Alt Boyutu	1103	6	.826
II. Dijital Ticaret Alt Boyutu	1103	6	.792
III. Dijital Kanun Alt Boyutu	1103	5	.771
IV. Dijital Okuryazarlık Alt Boyutu	1103	6	.735
V. Dijital Sağlık Alt Boyutu	1103	5	.756
VI. Dijital Erişim Alt Boyutu	1103	5	.731
VII. Dijital İletişim Alt Boyutu	1103	5	.750
VIII. Dijital Güvenlik Alt Boyutu	1103	5	.720
IX. Dijital Hak ve Sorumluluk Alt Boyutu	1103	4	.691

Tablo 24'teki veriler incelendiğinde; I. faktörün (dijital etik alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .826, II. faktörün (dijital ticaret alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .792, III. faktörün (dijital kanun alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .771, IV. faktörün (dijital okuryazarlık alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .735, V. faktörün (dijital sağlık alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .756, VI. faktörün (dijital erişim alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .731, VII. faktörün (dijital iletişim alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .750, VIII. faktörün (dijital güvenlik alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .720 ve IX. faktörün (dijital hak ve sorumluluk alt boyutu) güvenirlik katsayı değerinin .691 olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik katsayı değerleri, ölçeğin güvenirlik düzeyinin yeterli olduğunu ortaya koymaktadır (George ve Mallery, 2003: 231).

3.5.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Dijital vatandaşlığa dayalı etkinlikler kapsamında, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 11 ve Ek 12) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlarken, araştırılan konu çerçevesinde, sormak istediği soruları önceden hazırlar. Soruların önceden hazırlanması ve görüşmenin hazırlanmış sorular çerçevesinde gerçekleştirilmesi, araştırma konusuna ilişkin sistematik bilgi elde edilmesine olanak sağlar (Türnüklü, 2000: 547). Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme formunun sorularını hazırlarken, bazı ilkeler çerçevesinde hareket etmelidir. Karasar (20012: 168-169), uyulması gereken bu ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Sorular, herkesin anlayabileceği tarzda açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Sorular, araştırma konusuna yönelik, katılımcının bilgisini aşmayacak şekilde olmalıdır.
- Sorular, belirli bir amaca hizmet edecek şekilde olmalıdır.
- Sorular, mantıksal bir ilişkiye dayanmalıdır.
- Sorular, katılımcıyı belli cevaplara yönlendirebilecek tarzda olmamalıdır.
- Sorular, çok boyutlu olmamalıdır.
- Katılımcının konuya ilişkin görüşlerini daha iyi bir şekilde ifade etmesine olanak sağlayacak alternatif sorular hazırlanmalıdır.

Yukarıda belirtilen ilkeler doğrultusunda, dijital vatandaşlık ve alt boyutlarına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturulduktan sonra, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin etki düzeyi, görüşmeye katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri aracılığıyla saptanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, 11 sosyal bilgiler öğretmeni ve deney grubunda yer alan 19 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma safhaları boyunca, sosyal bilgiler öğretmenleri ve 7. sınıf öğrencileri kapsamında elde edilen nitel ve nicel veriler, birbirinden farklı analiz yöntemleri çerçevesinde ele alınmıştır.

3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen nicel veriler, SPSS 24.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler kapsamında “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçek”leri üzerinden elde edilen verilerin analizinde, birbirinden farklı test teknikleri kullanılmıştır. Öğretmenler kapsamında elde edilen verilerin analizinde parametrik bir istatistik test tekniği olmayan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi’nden faydalanılmıştır. Bu testin tercih edilmesinin sebebi, çalışmanın tek grup öntest ve sontest modelde yapılmış olması ve çalışma grubunda yer alan örneklem sayısının 30’un altında olmasıdır. Diğer taraftan öğrenciler kapsamında elde edilen verilerin analizinde ise parametrik bir test tekniği olan Kovaryans Analizi’nden (ANCOVA) faydalanılmıştır. Kovaryans Analizi’nin tercih edilmesinde, elde edilen verilerin Kovaryans Analizi için gerekli ön şartları taşımış olması ve öntest-sontest kontrol gruplu desen için en ideal bir istatistik test tekniği olması etkili olmuştur. Ayrıca analiz işlemlerinde elde edilen verilerin yorumlanması sürecinde, manidarlık düzeyi olarak .05 değeri esas alınmıştır.

3.6.2. Nitel Verilerin Analizi

Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler, nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi çerçevesinde çözümlenmiştir. Betimsel analiz tekniği, araştırma konusuna ilişkin birbirinden farklı veri toplama teknikleriyle (görüşme, odak grup görüşmesi, biyografi, gözlem vb.) elde edilen verilerin, daha önceden belirlenmiş temalar (başlıklar) çerçevesinde özetlenerek yorumlanması ve okuyucuya sunulması esasına dayanır. Verilerin sınıflandırılması ve düzenlenmesi işlemleri, araştırma soruları çerçevesinde yapılabileceği gibi, aynı zamanda verilerin toplanması sürecine dayalı olarak da yapılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2006:

224). Bu analiz yöntemi, temalarla ilgili kavramların keşfedilmesinde, sistematik bir şekilde bilgi elde edilmesinde, konunun geniş bir yelpazede farklı bakış açıları doğrultusunda ele alınmasında, elde edilen verilerin doğru bir şekilde sunulmasında ve katılımcılar üzerinden elde edilen verilerin karşılaştırılmasında, araştırmacıya önemli olanaklar sağlamaktadır (Namey, Guest, Thairu ve Johnson, 2008: 138). Ayrıca araştırmacı betimsel analiz yöntemi aracılığıyla, elde etmiş olduğu verileri daha etkileyici bir şekilde sunabilmek için sık sık doğrudan alıntılama yoluna da başvurabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2006: 224).

Elde edilen verilerin betimsel analiz yöntemine dayalı olarak çözümlenmesi süreci dört aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamalar şunlardır (Coşkun, Yıldırım, Altunışık ve Bayraktaroğlu, 2015: 322; Yıldırım ve Şimşek, 2006: 224):

- Birinci aşamada, araştırma konusu kapsamında veya görüşmeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeve, verilerin analizi sürecinde, verilerin hangi başlıklar (temalar) altında düzenlenmesi gerektiği yönünde belirleyici bir rol oynar.
- İkinci aşamada, görüşme sonucunda elde edilen veriler, okunduktan sonra, daha önceden belirlenmiş tematik çerçeveye göre düzenlenir.
- Üçüncü aşamada, tematik çerçeveye göre düzenlenen veriler tanımlanır. Tanımlanan bu veriler ayrıca doğrudan alıntılarla desteklenir.
- Dördüncü aşamada ise tanımlanan verilerin anlamlandırılması, ilişkilendirilmesi ve yorumlanması yapılır.

Mevcut araştırmada, verilerin analiz edilmesi süreci, araştırma soruları doğrultusunda, katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, araştırma konusuna yönelik ortaya çıkan temalara dayalı olarak yapılmıştır. Ayrıca güvenirlik işlemleri kapsamında verilerin incelenmesi ve kodlanması aşamasında uzman yardımı alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, dijital vatandaşlığa dayalı olarak sosyal bilgiler eğitiminde gerçekleştirilen etkinlikler ve dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan seminer sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve 7. sınıf öğrencilerine uygulanan ölçekler üzerinden elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine, analizlerden hareketle ulaşılan bulgulara, bulgular bağlamında yapılan yorumlara ve deney gruplarında yer alan katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına Yönelik Bulgular ve Yorum

Dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen seminer, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili midir? Bu amaç çerçevesinde “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününe ve “dijital etik”, “dijital ticaret”, “dijital erişim”, “dijital sağlık”, “dijital hak ve sorumluluklar”, “dijital iletişim”, “dijital kanun”, “dijital güvenlik” ve “dijital okuryazarlık” alt boyutlarına ilişkin olarak toplam on hipotez test edilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

4.1.1. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’ne Yönelik Bulgular ve Yorum

Hipotez 1.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden aldıkları deney öncesi (ön-test) ve deney sonrası (son-test) puanlar arasında, deney sonrası lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” ön-test ve son-test toplam puanları arasındaki

farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo-24 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği Ön-Test ve Son-Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,377	,000
Pozitif Sıra	25	13,00	325,00		
Eşit	0				

Dijital vatandaşlık seminerine katılan 25 sosyal bilgiler öğretmenin seminer öncesi ve seminer sonrası beceri düzeyleri arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan öğretmenlerin seminer öncesi ve sonrası beceri düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($z=-4,377$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar (son-test) lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.1. kabul edilmiştir.

4.1.1.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test

puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo-25 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Etik” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,394	,000
Pozitif Sıra	25	13,00	325,00		
Eşit	0				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,394$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.2. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolatırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo-26 Dijital Vatandaşlığın “Etik” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Etik	Görgü Kurallarına Uyma	“...Şöyle ki herhangi bir toplantıya katıldığımızda, bir görüşme yaptığımızda ya da kütüphaneye gittiğimizde cep telefonumuzu sessize almalıyız. Cep telefonu için uygun melodi seçmeli, aile, iş ve arkadaş toplantılarında telefonla oyalanmamalıyız. Kamusal alanda konuşma esnasında ses düzeyimizi başkalarını rahatsız olmasını önleyecek şekilde ayarlamalıyız ya da herhangi bir toplantıda aramayı ertelemeliyiz. Bunlarla birlikte şiddet, ırkçılık, aşağılanma gibi söylemlerden kaçınmak, birine ait herhangi bir resmi ya da videoyu izinsiz paylaşmamak, samimi olmadığımız birini arkadaş olarak eklememek, bu e-postayı on kişiye gönderirsen dileklerin kabul olur gibi mesajlardan kaçınmak, başkasının adına hesap açmamak vb. davranışlar çevrimiçiye dikkat etmemiz gereken görgü kuralları arasında yer almaktadır... ..Seminer sonrasında öğrendiklerim, bu konuda daha fazla hassas olmamı gerektiğini ortaya koydu. Çünkü daha önce göz ardı ettiğim veya dikkate almadığım durumlar söz konusuydu. Örneğin, arkadaşlarla oturduğumuzda telefonla oyalanmak...” (SBÖ-7) “...Seminer, bazı yanlışlarımı görmemde etkili oldu. Örneğin, arkadaşlarla uzun zaman önce birlikte çektiğimiz bir fotoğraf vardı. Bu fotoğrafı Facebook sayfamda onların iznini alamadan paylaşmıştım...” (SBÖ-11)

Teknolojiyi Uygun Kullanma	<i>“...Dijital araçların amacına uygun kullanılması, dijital dünyadaki işlerin, iletişimin, etkileşim vs. daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde ve dijital dünyanın daha yaşanılır bir yer olması açısından önemlidir. Ancak bugün itibarıyla gelenen noktada, dijital teknolojilerin birçok kez asıl amacına uygun olmayan işler için kullanıldığına şahit olmaktayız. Banka hesaplarının çökertilmesi, telif haklarının ihlali, siber zorbalık, bilgi hırsızlığı, terör faaliyetleri ve daha sayılabilecek nice sorun, dijital teknolojilerin asıl kullanım amacından sapmakta olduğunu ortaya koymaktadır.” (SBÖ-8)</i>
----------------------------------	--

Tablo 26’da görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “görgü kuralları” ve “teknolojiyi uygun kullanma” kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle, yapılan seminerin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna yönelik bilgi, beceri ve farkındalıklarının artırılmasına katkı sağladığını söylemek mümkündür. Diğer taraftan seminer öncesi süreçte sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin kullanımına yönelik görgü normları kapsamında yeterli düzeyde bilinç sahibi olmadıkları, bundan dolayı da ilgili alt boyut konusunda istenilen düzeyde davranışlar sergilemedikleri saptanmıştır. Bu durumu, “Çünkü daha önce göz ardı ettiğim veya dikkate almadığım durumlar söz konusuydu. Örneğin, arkadaşlarla oturduğumuzda telefonla oyalanmak.” ilgili ifade açıkça göz önüne sermektedir. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.1.1.2. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo-27 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Ticaret” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,301	,000
Pozitif Sıra	24	12,50	300,00		
Eşit	1				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,301$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.3. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo-28 Dijital Vatandaşlığın “Ticaret” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Ticaret	Avantajlardan Faydalanma	“...Dijital ticaret normal ticaret göre birçok yönüyle daha fazla avantaj sunmaktadır. Dijital ticaret zamandan tasarruf, fiyat avantajı, ürünleri karşılaştırma imkânı, ürün çeşitliliği gibi birçok konuda üstünlükler sunmaktadır. Bu sebeplerden dolayı internete yapılan alışverişi normal ticarete göre daha avantajlı buluyorum...” (SBÖ-2)
	Para Yönetimi	“...Kimi zaman dijital ticaretin cazibesi, hesapsız bir şekilde alışveriş yapmamıza sebep olabilmektedir. Bu da birçok insanın görmek istemediği sonuçlarla karşılaşmalarına sebep olabilmektedir. Bundan dolayı dijital ortamda ticaret yaparken tutumlu olunmalı ve ihtiyacımız olmayan şeyler için paramızı gereksiz yere harcamamalıyız. Ayrıca yapacağımız alışverişi vadeye yaymak, üzerimizdeki ödeme yükünü hafifletecektir...” (SBÖ-11)
		“...Dijital alışveriş işlemlerinde birçok konuda farkındalık sahibi olmamız gerekmektedir. İlk olarak alışveriş yapacağımız sitenin güvenilir olup olmadığını göz önünde bulundurmalıyız. Bununla birlikte fiyat araştırması yaparak fiyatlar arasında karşılaştırma yapmalı, ödeme şartlarını, ürüne ilişkin garanti koşullarını, ürünün teslimatı ve ürünün

Tüketici
Becerileri

*iadesine ilişkin konuları da göz önünde bulundurmalıyız...
...Aslında dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktaları,
önemsiz görüp atladığım çok olmuştur. Örneğin, gelen paketi
açıp kontrol etmeden, teslim aldım belgesine imza atmak ya
da garanti şartnamesini okumadan, kabul ediyorum
kutucuğunu işaretleyip alışverişi tamamlamak gibi...
...Alışveriş sitesinin güvenilirliğinin nasıl belirleneceği
konusunda yeni şeyler öğrendim. Örneğin, adres çubuğunda
asma kilit işaretinin varlığını, rengini ya da çeşitlerini
kontrol etmezdim...” (SBÖ-8)*

*“...Kredi kartı bilgilerimi girerken genelde normal klavyeyi
tercih ediyordum. Çünkü sanal klavyenin çok da önemli bir
işlevinin olduğunu bilmiyordum...” (SBÖ-4)*

Karar Verme

*“...İnternet ortamında herhangi bir ürünü satın almada
karar kılmadan önce, öncelikle satın almayı düşündüğümüz
ürünün özelliklerini incelemeliyiz. Fiyat ve özellikler
konusunda başka sitelerde satılan ürünlerle karşılaştırmasını
yapmalıyız. Ayrıca bu ürünü daha önce sipariş eden
alıcıların ürünle ilgili yorumlarının neler olduğuna da
bakmalıyız. Ürünle ilgili mantıklı olumsuz bir yorum yoksa
ve ürün kafamıza yatarsa, o zaman sipariş etmeliyiz...”
(SBÖ-10)*

Tablo 28’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “avantajlardan faydalanma”, “para yönetimi”, “tüketici becerileri” ve “karar verme” kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, seminer öncesi süreçte öğretmenlerin, dijital ticaret için gerekli görülen bazı işlemleri doğru bir şekilde gerçekleştiremediklerini ortaya koymuştur. Bu durumu, “Garanti şartnamesini okumadan, kabul ediyorum kutucuğunu işaretleyip alışverişi tamamlamak.”, “Gelen paketi açıp kontrol etmeden, teslim aldım belgesine imza atmak.” ve “Kredi kartı bilgilerimi girerken

genelde normal klavyeyi tercih ediyordum. Çünkü sanal klavyenin çok da önemli bir işlevinin olduğunu bilmiyordum.”İlgili ifadelerden hareketle belirtmek mümkündür. Bu bağlamda mevcut çalışmanın, öğretmenlerin dijital ticaret konusunda yapmış oldukları hatalı davranışların anlaşılması noktasında etkili olduğu söylenilebilir. Diğer taraftan yapılan seminerin, güvenilir alışveriş sitesinin belirlenmesi konusunda öğretmenlerin bilinç düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. “Alışveriş sitesinin güvenilirliğinin nasıl belirleneceği konusunda yeni şeyler öğrendim. Örneğin, adres çubuğunda asma kilit işaretinin varlığını, rengini ya da çeşitlerini kontrol etmezdim.” ifadesi, bu duruma örnek verilebilir. Bu bulgulardan hareketle, yapılan çalışmanın sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutu konusunda becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.1.1.3. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında ulaşılan analiz sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo-29 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Erişim” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,127	,000
Pozitif Sıra	22	11,50	253,00		
Eşit	3				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,127$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.4. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolatırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 30’da yer almaktadır.

Tablo-30 Dijital Vatandaşlığın “Erişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Erişim	Kendini Sürekli Yenileme	“...Bilgisayar, akıllı cep telefonu, laptop gibi dijital araçları hem iş hayatımızda hem de özel işlerimizde daha etkili ve verimli kullanabilmek için bu araçlar alanında yaşanan gelişmeleri yakından takip etmek gerek. Hatta sahip olduğu yeni özellikleriyle işlerimizin daha kolay yürütülmesini sağlamak için bu araçları, imkânlarımız dahilinde satın alıp kullanmalıyız...” (SBÖ-1)
	Teknolojiyi Kullanabilme	“...Nitelikli bir dijital vatandaş, dijital teknolojileri aktif kullanabilen vatandaştır. Bundan dolayı bana göre, dijital teknolojileri kullanabilme becerisi, dijital vatandaşlığın kilit ögesini oluşturmaktadır...” (SBÖ-3) “...Dijital toplumun bir parçası olmak ve dijital teknolojilerin sahip olduğu olanaklardan faydalanabilmek, teknolojileri kullanabilme becerisiyle doğrudan ilgilidir...” (SBÖ-4)
	Çevrimiçi İmkanlardan Faydalanma	“...Sağladığı olanaklardan dolayı günümüzde, günlük hayatta yaptığımız birçok iş ve işlem sanal ortama taşınmış bulunmakta ve daha fazla da taşınacağı benziyor. Bu da doğal olarak bizleri bu ortama yönlendiriyor. Kendim bu imkânlardan tam olarak faydalanmasam da bazı konularda birçok işi mecburen burada yapmak zorunda kalıyorum. Örneğin, fatura ödemeleri, e-okul, MEBBİS İşleri ya da eğitim-öğretimle ilgili faaliyetler gibi... ...Seminer, nitelikli bir dijital vatandaş olma gereği olarak, bu imkânlardan daha fazla yararlanmamız konusunda etkileyici oldu, diyebilirim...” (SBÖ-6)
		“...Çevremizdeki insanları hem dijital araçların kullanımına yönelik konularda hem de online işlemlerde bir şeylerin nasıl yapılabileceğini ve bu işlemleri tek başlarına da

yapabilecekleri konusunda cesaretlendirmeliyiz. Özellikle, öğrencileri, teşvik ederek ödev ve araştırmalarında dijital teknolojilerden daha fazla yararlanmalarını sağlamaya çalışmalıyız. Ayrıca yeri geldiğinde öğrencilere ders içi aktivitelerde akıllı tahtayı kullandırarak onların bu konudaki becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaya çalışmalıyız...” (SBÖ-9)

Güdüleme

“...Önceleri bu konu pek de dikkatimi çekmezdi. Özellikle, okul ortamında derslerde akıllı tahta olsun, projeksiyon aracı olsun bunlarla işlerimi yapar ve kapatırdım. Öğrencileri, bunların kullanımı konusunda motive edici herhangi bir çalışmam da olmadı... ...Okul yönetiminin de genelde ‘İşiniz bitince kapatın yoksa öğrenciler bozar.’ uyarıları, bu konudaki bir eksikliğimiz olarak görüyorum şimdi...” (SBÖ-5)

Tablo 30’da görüldüğü gibi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “güdüleme”, “çevrimiçi imkânlardan faydalanma”, “teknolojiyi kullanabilme” ve “kendini sürekli yenileyebilme” kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, yapılan seminerin, dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutu konusunda öğretmenlerin bilgi, beceri ve bakış açılarının geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermiştir. Diğer taraftan elde edilen bulgular, öğretmenlerin seminer öncesi süreçte dijital dünyaya erişim ve teknolojilerin etkin kullanımı konusunda çevrelerindeki insanları bilinçlendirme, yönlendirme, teşvik etme ve cesaretlendirme konularında gereken bilinç düzeyinde olmadıklarını ve bu konuda istenilen şekilde davranmadıklarını ortaya koymuştur. “Önceleri bu konu pek de dikkatimi çekmezdi. Özellikle, okul ortamında derslerde akıllı tahta olsun, projeksiyon aracı olsun bunlarla işlerimi yapar ve kapatırdım. “Öğrencileri, bunların kullanımı konusunda motive edici herhangi bir çalışmam da olmadı.” ilgili ifade, kendilerinin seminer öncesi durumlarını ve bakış açılarını açıkça ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan hareketle, çalışmanın sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmeler üzerinden elde edilen nitel bulgu boyutu ile

kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulgu boyutunun birbiriyle örtüştüğü söylenilebilir.

4.1.1.4. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo-31 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Sağlık” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,228	,000
Pozitif Sıra	23	12,00	276,00		
Eşit	2				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,228$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt

boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.5. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 32’de yer almaktadır.

Tablo-32 Dijital Vatandaşlığın “Sağlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Sağlık	Farkındalık	“...Dijital teknolojiler doğrudan ya da dolaylı olarak sağlığınıza birçok yönden zarar vermektedir. Örneğin, cep telefonunun yaymış olduğu radyasyonun beyin hücrelerimize verdiği zarar, artık bilinen bir gerçek konumundadır. Bundan dolayı mümkün olduğu sürece uzun süreli konuşmalardan kaçınmamız gerekmektedir. Ayrıca yaptığımız görüşmeler esnasında çocuklardan uzak durmalıyız. Çünkü çocuklar bu olumsuz durumdan daha fazla etkilenmektedir. Bu konuda dikkat edilmesi gereken başka bir husus da baz istasyonlarının bulunduğu yerlerde mümkün olduğu sürece bulunmamaya gayret etmek ve bu alanları yerleşme yeri olarak tercih etmemektir. Bu bilinçle hareket etmek, hem kendimizi hem de başkalarını korumaya katkı sağlayacaktır...” (SBÖ-4) “...Bu konuda yeterli seviyede bilgi sahibi değildim. Bundan dolayı aralıksız uzun süreli konuşmalar yaptığım, yatarken cep telefonunu başucumda bulundurduğum veya çocukların yanında uzun süreli konuşmalar yaptığım çok olmuştur...” (SBÖ-10) “...Ruh sağlığınıza yani psikolojimizi olumsuz etkileyebilecek film ya da videoları izlememeye dikkat etmeliyiz. Çünkü daha

Ruh
Sağlığını
Koruma

sonraki zamanlarda bu tür şeyler kötü hissetmemize sebep olabilir. Dolayısıyla şiddet, korku gibi film ya da videolardan uzak duruyorum. Bununla birlikte sanal dünyadaki aktivitelerin gerçek yaşam aktivitelerinin önüne geçmesine izin vermemeliyiz.

Aksi takdirde gerçek hayattan uzaklaşma, içe kapanma ve yalnızlaşma gibi sıkıntılı durumların oluşmasına sebep olabilir. Ruh sağlığımızı koruma konusunda dikkat etmemiz gereken bir diğer husus da teknoloji bağımlılığının önüne geçmektir. Bunu sağlamanın yolu da interneti aşırı, bilinçsiz ve amaç dışı kullanmamaktan geçmektedir...” (SBÖ-1)

“...Saatlerce internette ne yaptığının farkında olmadan dolandığım zamanlar çok olmuştur. Bu tür davranışların da internet bağımlılığına sebep olduğu konusunda da bilgim yoktu. Sanırım kendi sağlığım için interneti kullanmaya yönelik daha ölçülü olmam gerekiyor artık...” (SBÖ-4)

Beden
Sağlığını
Koruma

“...Dijital araçların kullanımından kaynaklı doğabilecek olumsuz durumlara karşı beden sağlığımızı korumaya önem vermeliyiz. Bilgisayara her oturduğumuzda fiziksel çevre şartlarını kendimize göre ayarlamak gerekir. Yani ergonomi ilkesini dikkate almalıyız. Ayrıca dijital araçları kullanırken, uygun ekran mesafesini korumak, dik bir açıyla oturmak veya arada bir egzersiz yapmak ya da aralıklarla 15-20 dakikada bir gözleri dinlendirmek gerekir. Böylece bu araçların kullanımından kaynaklı doğabilecek bel, sırt, bilek ağrısı, gözlerde yanma gibi sağlık sorunlarının minumum düzeye çekilmesinde yardımcı olacaktır... ...Öncelikle gözlerimi dinlendirme, uygun ekran mesafesini koruma, uygun pozisyonda durma gibi şeyler konusunda gerekli hassasiyeti göstermiyordum... (SBÖ-7)

Tablo 32’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*beden sağlığını koruma*”, “*ruh sağlığını koruma*” ve “*farkındalık*”

kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle, yapılan seminerin, dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmek mümkündür. Diğer taraftan elde edilen bulgulardan, seminer öncesi süreçte sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin doğru kullanımı konusunda eksikliklerinin olduğu ve istenilen düzeyde davranışlar sergilemedikleri anlaşılmıştır. “Öncelikle gözlerimi dinlendirme, uygun ekran mesafesini koruma, uygun pozisyonda durma gibi şeyler konusunda gerekli hassasiyeti göstermiyordum.” ya da “Saatlerce internette ne yaptığının farkında olmadan dolandığım zamanlar çok olmuştur. Bu tür davranışların da internet bağımlılığına sebep olduğu konusunda da bilgim yoktu. Sanırım kendi sağlığım için interneti kullanmaya yönelik daha ölçülü olmam gerekiyor artık.” ilgili alt boyut çerçevesinde ifade edilen görüşler, bu duruma kanıt olarak sunulabilir. Ayrıca “Bu konuda yeterli seviyede bilgi sahibi değildim. Bundan dolayı aralıksız uzun süreli konuşmalar yaptığım, yatarken cep telefonunu başucumda bulundurduğum veya çocukların yanında uzun süreli konuşmalar yaptığım çok olmuştur.” ilgili ifadeden hareketle de öğretmenlerin seminer öncesi süreçte hem kendilerini hem de başkalarını dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı doğabilecek zararlardan korunma konusunda istenilen düzeyde davranışlar sergilemedikleri gerçeğini ortaya koymuştur. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.1.1.5. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo-33 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Hak ve Sorumluluklar” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,223	,000
Pozitif Sıra	23	12,00	276,00		
Eşit	2				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,223$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.6. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 34’te yer almaktadır.

Tablo-34 Dijital Vatandaşlığın “Hak ve Sorumluluklar” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Hak ve Sorumluluklar	Empati	“...Paylaştığımız videolara, resimlere, yazılara vs. dikkat etmeliyiz. Dijital dünyada bizden öte farklı inançlara, değerlere, kültürlere vs. sahip insanların olduğunu unutmamak gerek. Düşünmeden yaptığımız bir paylaşım, karşı tarafın incinmesine sebep olabilir. Bu da dijital dünyada empati kurmamızın ne kadar da önemli olduğunu gösteriyor. Bundan dolayı mümkün olduğunca bu konuda herkesin hassas davranması lazım...” (SBÖ-9)
	Model Olma	“...İnsanlar birçok şeyde olduğu gibi teknolojilerin kullanımı konusunda da birbirlerine iyi örnek olmalılar. Kaliteli bir dijital toplum ancak örnek davranışların benimsenmesi ve yaygınlaşmasıyla sağlanabilir. Bu konuda bana göre, herkese sorumluluk düştüğü gibi en çok da öğretmenlere düşmekte. Hem toplum nezdinde hem de öğrenciler nezdinde...” (SBÖ-11) “...Şimdiki bakış açısıyla değerlendirirsek pek de örnek davranışlar sergilemiş olduğum söylenemez. Çünkü normal olarak gördüğüm bazı davranışlarım aslında hatalıymış. Örneğin, bundan önce derste ya da herhangi bir toplantıda cep telefonumu sessize almıyordum. Gelen çağrılara da genelde cevap veriyordum...” (SBÖ-2)
	Kendisine ve Başkasına Saygı	“...Sanal dünyada hem kendimize hem de başkalarına saygı gösterecek şekilde davranmalıyız. Nasıl mı? İlk olarak, kişi kendisine yakışacak isimler kullanmalı, uygun web sitelerini ziyaret etmeli ve uygun resim, video ve yazılar paylaşmalı. Yani şahsımızı rencide edecek her türlü davranıştan sakınmalıyız... ...Sanal dünyada rahatsız edici durumlarla karşılaşmadım değil. Buna rağmen rapor etmedim. Bu da bu

Gösterme *konuda eksilerimin olduğunu gösteriyordu... ...Sanırım bu saatten sonra bu sorumluluğu yerine getirmek de benim için bir görev olacak... ...Başkalarına da saygı göstermeliyiz. Zorbalık, ayrımcılık, ırkçık gibi olumsuz durumlar içeren ifadelerden uzak durmalıyız... ...Başkasının özel hayatını ilgilendiren konularda paylaşımlarda bulunmamalıyız...” (SBÖ-8)*

Hak ve
Özgürlükleri
Kullanma

“...Örneğin, birileriyle iletişim kurma, duygu ve düşüncelerimi herhangi bir sosyal medya hesabımda paylaşma, bilgiye erişme, istek ve şikayetlerimi iletme, internette gezinme, eğitimle ilgili bir etkinliğe başvurma vs. haklarımı dijital ortamda özgürce kullanırım. Bu hakları ve özgürlükleri kullanırken, başkalarının özgürlüklerini ve haklarını olumsuz etkilemeyecek şekilde davranmalı...” (SBÖ-7)

Demokratik
Katılım

“...Elektronik ortam, birçok hakkımızı kullanmak için uygun bir platform. Örneğin, siyasi, sosyal, ekonomik, eğitim, çevre vs. konularında düşüncelerimizi özgürce ifade etme, hatalı bir siyasi kararı eleştirme, ihlal edilmiş bir hakkımızı arama, bir soruna yönelik çözüm önerisi sunma vs. haklarımız var... ...Ancak çoğu zaman toplumsal, siyasal vs. konularda internet ortamlarındaki yani forumlardaki tartışmalara katılma konusunda ilgisiz davranmışımdır. Bununla birlikte herhangi bir sorunu sosyal medya hesabımda paylaşma ya da siyasi bir ankete ilişkin görüşlerimi belirtme konusunda da...” (SBÖ-11)

Tablo 34’te görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “empati”, “model olma”, “kendisine ve başkasına saygı gösterme”, “hak ve özgürlükleri kullanma” ve “demokratik katılım” kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgular,

yapılan seminerin, öğretmenlerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin bilgi ve becerilerinin artırılmasına katkı sağladığını ve ayrıca kendilerine bu konuya yönelik daha geniş bir bakış açısı kazandırdığını ortaya koymuştur. Bu duruma, *“Şimdiki bakış açısıyla değerlendirirsek pek de örnek davranışlar sergilemiş olduğum söylenemez. Çünkü normal olarak gördüğüm bazı davranışlarım aslında hatalıymış.”* ilgili ifade örnek olarak gösterilebilir. Diğer taraftan elde edilen bulgular, öğretmenlerin, seminer öncesi süreçte ilgili alt boyut konusunda istenilen düzeyde becerilere sahip olmadıkları sonucunu ortaya koymuştur. *“Ancak çoğu zaman toplumsal, siyasal vs. konularda internet ortamlarındaki yani forumlardaki tartışmalara katılma konusunda ilgisiz davranmışımdır. Bununla birlikte herhangi bir sorunu sosyal medya hesabımda paylaşma ya da siyasi bir ankete ilişkin görüşlerimi belirtme konusunda da...”* ifadesi, hakların aktif kullanımı bağlamındaki sorunu açıkça göz önüne sermektedir. Ayrıca elde edilen bulgular, sosyal bilgiler öğretmenlerinin seminer öncesi süreçte dijital ortamda sorumluluk bilinci çerçevesinde hareket etmedikleri gerçeğini ortaya çıkarmıştır. Örneğin, *“Sanal dünyada rahatsız edici durumlarla karşılaşmadım değil. Buna rağmen rapor etmedim.”* ifadesi, bu konudaki bir davranış yetersizliği olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.1.1.6. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi

aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo-35 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “İletişim” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,305	,000
Pozitif Sıra	24	12,50	300,00		
Eşit	1				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,305$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.7. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 36’da yer almaktadır.

Tablo-36 Dijital Vatandaşlığın “İletişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital İletişim	Sosyalleşme	“...Facebook, Whatsapp, Twitter gibi sosyal medya araçlarını kullanarak dijital ortamda başkalarıyla iletişime geçerim. Bunu en çok da arkadaşlarımla güzel vakit geçirmek, üyesi olduğum gruplarda fikir alışverişinde ya da çeşitli konularda paylaşımlarda bulunmak, ilgi alanıma giren sayfalardan olup bitenleri takip etmek, beğenilerimizin ve hobilerimizin ortak olduğu yeni insanlarla tanışmak gibi çeşitli amaçlar çerçevesinde kullanıyorum...” (SBÖ-3)
	Türkçeyi Doğru Kullanma	“...İnsanların dijital sohbetlerde dil kurallarına yeterince dikkat ettiklerini sanmıyorum...” (SBÖ-9) “...Örneğin, sohbetlerde ne anlama geldiği belli olmayan kısaltmalarla, yabancı kelimelerle, argo ifadelerle, anlam olarak birçok yöne çekilebilecek simgelerle ve Türkçe ile yabancı kelimelerin karışımı ifadelerle yaygın olarak karşılaşmak mümkündür. Bu hataların bir kısmının bilinçli; bir kısmının ise bilinçsiz yapıldığını düşünüyorum. Ama gerçek şu ki bu hatalar iletişimde belirsizliklere ve ciddi sıkıntılara sebep olabilmektedir... ..Daha önce benim de yaptığım hatalar vardı. Örneğin, kısaltma kelimeler kullanmak veya çok miktarda simge kullanmak gibi...” (SBÖ-10)

Paylaşma

“...İletişim araçları, ilgi alanıma giren birçok şeyi sanal ortamda paylaşmama olanak sağlar. Örneğin, herhangi bir bilgiyi, dosyayı, ilginç bulduğum ya da yaşatmak istediğim bir anı, bir haberi, güncel bir olayı, başkalarının görüşlerini almak üzere bir sorunu ve daha adını saymadığım birçok şeyi sosyal medya hesaplarımdan yani Whatsapp olsun, Twitter olsun, Facabook olsun; e-posta olsun herhangi birinde ya da birçoğunda paylaşıyorum...” (SBÖ-3)

“...Facebook’ta hesabım var ama paylaşım işlemleri konusunda iyi olduğum söylenemez. Birçok sefer yanlış yerlerde paylaştığım olmuştur... ...Görülen o ki değişen dünyaya ayak uydurmak ve teknolojinin sunduğu imkânlardan daha iyi faydalanabilmek için bunları iyi öğrenmek ve kullanmak lazım...” (SBÖ-6)

Haberleşme

“...Yakınlarımla, ailemle, sevdiklerimle ya da iş gereği başka insanlarla haberleşmek amacıyla, cep telefonunu ya da sosyal medya araçlarını kullanırım... ...İnternet ortamındaysam genelde yazışarak haberleşirim. Bazen sesli ve görüntülü aramaları da tercih etmekteyim...” (SBÖ-10)

Tablo 36’da görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “sosyalleşme”, “Türkçeyi doğru kullanma”, “paylaşma” ve “haberleşme” kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle, yapılan seminerin, öğretmenlerin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna ilişkin becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını söylemek mümkündür. “Görülen o ki değişen dünyaya ayak uydurmak ve teknolojinin sunduğu imkânlardan daha iyi faydalanabilmek için bunları iyi öğrenmek ve kullanmak lazım.” ifadesi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin toplum hayatındaki yerini ve önemini daha geniş bir bakış açısıyla ele alıp değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan seminer öncesi süreçte

öğretmenlerin dijital ortamda iletişimde bulunurken, dili aslına uygun bir şekilde kullanmadıkları tespit edilmiştir. Bu durumu, “*Daha önce benim de yaptığım hatalar vardı. Örneğin, kısaltma kelimeler kullanmak veya çok miktarda simge kullanmak gibi.*” ilgili ifadeden yola çıkarak söylemek mümkündür. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.1.1.7. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.8. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo-37 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Kanun” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,404	,000
Pozitif Sıra	25	13,00	325,00		
Eşit	0				

Wilcoxon İşaretili Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,404$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.8. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 38’de yer almaktadır.

Tablo-38 Dijital Vatandaşlığın “Kanun” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital (Hukuk) Kanun	Hukuk kurallarına Uyma	“...Öncelikle sanal dünyanın, herkesin her isteği şeyi yapabilecek bir yer olmadığını belirtmek isterim. Bilinçli olsun; bilinçsiz olsun yaptığımız davranış ve işlemlerin, elektronik ortam için hazırlanmış kanunlara uygun olması gerekmektedir. Aksi takdirde yasal müeyyidelerle karşı karşıya kalmamız kaçınılmaz olacaktır. Bu çerçevede siber zorbalık içeren içeriklerden, başkalarının özel yaşamının gizliliğini ve haklarını ihlal edebilecek paylaşımlardan, etik değerlere aykırılık teşkil edecek söz ve davranışlardan ve suç teşkil edebilecek daha nice davranıştan uzak durmamız gerekmektedir...” (SBÖ-2)
		“...Telif haklarını ihlal edebilecek eylemlerden kaçınmalıyız. Çoğaltmak istediğimiz herhangi bir metnin veya eserin,

Telif
Haklarına
Saygı
Gösterme

kullanmak istediğimiz bir yazılımın, indirmek istediğimiz herhangi bir videonun, oyunun, filmin ya da müziğin izinli olup olmadığına dikkat etmeliyiz. İzin verilmemişse eğer, yasal olmayan yollardan edinmeye çalışmamalıyız. Aynı zamanda faydalandığımız kaynakları kaynakçada belirtmeliyiz... ..Yakın zamana kadar müzik, film ya da başka şeyler indirdiğim çok oldu ve samimi olmak gerekirse izinli ya da yasal olup olmadığına da pek de dikkat etmiyordum...” (SBÖ-4)

“...Genellikle crackli antivirüs programı indirip kullanıyordum...” (SBÖ-11)

“...Vizyona yeni giren filmlerden hoşuma gidenleri zaman zaman indiriyordum...” (SBÖ-9)

Tablo 38’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*hukuk kurallarına uyma*” ve “*telif haklarına saygı gösterme*” kodlarına ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle, yapılan seminerin, dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna ilişkin öğretmenlerin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin artırılmasına katkı sağladığını belirtmek mümkündür. Ayrıca gerçekleştirilen seminerin, öğretmenlerin daha önceleri sergilemiş oldukları yanlış davranışları fark etmelerinde etkili olduğu söylenilebilir. Çünkü elde edilen bulgular, öğretmenlerin seminer öncesi süreçte telif haklarını ihlal eden ve yasal yaptırımlarla karşı karşıya kalmalarına sebep olabilecek davranış sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu duruma, “*Yakın zamana kadar müzik, film ya da başka şeyler indirdiğim çok oldu ve samimi olmak gerekirse, izinli ya da yasal olup olmadığına da pek de dikkat etmiyordum.*” ve “*Genellikle crackli antivirüs programı indirip kullanıyordum.*” ilgili ifadeler örnek olarak verilebilir. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.1.1.8. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo-39 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Güvenlik” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,395	,000
Pozitif Sıra	24	12,50	30,00		
Eşit	1				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,395$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.9. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 40’da yer almaktadır.

Tablo-40 Dijital Vatandaşlığın “Güvenlik” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Güvenlik	Elektronik Tedbirler Alma	“...Dijital aygıtımız internete bağlıyken, yani sanal dünyayla bağlantıya geçtiğimizde dışarıdan gelebilecek herhangi bir saldırıya karşı bilgisayarımızı, cep telefonumuzu, dizüstü bilgisayarımızı vb. araçlarımızı korumaya yönelik bazı tedbirler almalıyız. Bunu sağlamak için antivirüs programı ve güvenlik duvarı gibi koruyucu yazılımlardan faydalanabiliriz. Ayrıca kullanıcı hesaplarını doğru yönetmek, korsan yazılımlardan uzak durmak, yazılımları güncel tutmak, sahte web hesaplara ve e-postalara yani spam mesajlara karşı tedbirler almak gibi hususlar da bu konuda önemli rol oynayan faktörlerdir.....Örneğin adres çubuğundaki https ekinin varlığının sitenin güvenilirliği için önemli olduğunu bilmiyordum. Diğer bazı konularda da göz ardı ettiğim durumlar vardı...” (SBÖ-8)
		“...Dijital ortam birçok risk ve tehlikeyi barındırmaktadır. Bu risk ve tehlikelerden dolayı bizim için önemli olan her türlü bilgiyi veya belgeyi korumaya çalışmalıyız. Bunun için de kırılması veya tahmin edilmesi kolay şifreler kullanmamaya dikkat etmeliyiz. Banka hesaplarımızı internet kafelerde ya da halka açık bilgisayarlarda girmemeliyiz. Çünkü gizli programlarla buradan bilgilerimizi kaydedebilirler. Bunlardan

Kişisel
Bilgileri
Koruma

başka, bilgisayarımıza, cep telefonumuza vs. şifre koymalıyız. Kaybolması durumunda veya bizden habersiz bilgilerimize erişilmesinin önüne geçmek için. Ayrıca emin olmadığımız sürece kendilerini banka veya iletişim servislerinden aradıklarını iddia eden kişilerle kimlik ya da özel bilgilerimizi paylaşmamalıyız...” (SBÖ-3)

“...Yeni öğrendiğim şeyler de oldu. Örneğin, göz attığım sitelerdeki bilgilerimin ele geçirilmesini engellemek için “Do Not Track” seçeneğinin aktif hale getirilmesi gerektiğini bilmiyordum. Aynı zamanda ihmal ettiğim hususlar da oluyordu. Aynı şifreyi birden fazla hesap için kullanmak...” (SBÖ-11)

Tablo 40’ta görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “elektronik tedbirler alma” ve “kişisel bilgileri koruma” kodlarına ulaşılmıştır. İlgili alt boyuta ilişkin görüşler, öğretmenlerin hem çevrimiçi hem de çevrimdışı dışı durumlarda, dijital teknolojiler kapsamında güvenliklerinin nasıl sağlanılabileceği ve hangi unsurların kendileri için risk ve tehlike oluşturabileceği konusunda bilgi ve beceriler edindiklerini ortaya koymuştur. Diğer taraftan öğretmenlerin bu alt boyuta ilişkin görüşleri, seminer öncesi süreçte bu konuda eksikliklerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumu, “Örneğin adres çubuğundaki <https> ekinin varlığının sitenin güvenilirliği için önemli olduğunu bilmiyordum. Diğer bazı konularda da göz ardı ettiğim durumlar vardı.” ve “Yeni öğrendiğim şeyler de oldu. Örneğin, göz attığım sitelerdeki bilgilerimin ele geçirilmesini engellemek için “Do Not Track” seçeneğinin aktif hale getirilmesi gerektiğini bilmiyordum. Aynı zamanda ihmal ettiğim hususlar da olmuştur. Aynı şifreyi birden fazla hesap için kullanmak.” ilgili ifadelerden hareket söylemek mümkündür. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.1.1.9. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Okuryazarlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 1.10. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotezi test etmek üzere, deney grubu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutuna yönelik ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın anlamlılığı Wilcoxon İşaretli Sıralar testi aracılığıyla sınanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kapsamında elde edilen analiz sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo-41 Deney Grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “Okuryazarlık” Alt boyutuna ilişkin Ön-Test ve Son-Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,233	,000
Pozitif Sıra	23	12,00	276,00		
Eşit	2				

Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre, seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutuna ilişkin seminer öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($z=-4,395$, $p<0,05$). Fark puanlarının pozitif sıralar lehine olması, seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna yönelik beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, mevcut bulgudan hareketle Hipotez 1.10. kabul edilmiştir.

Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan seminer sonucunda, katılımcıların dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışma ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo-42 Dijital Vatandaşlığın “Okuryazarlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Okuryazarlık	Eleştirel Düşünme	“...Malum, internet ortamında ziyadesiyle bilgi kirliliği söz konusu. Bundan dolayı bir haberin, bir bilginin ya da bir iddianın doğruluğunu eleştirel bir bakış açısıyla ele almalıyız. Önemli gördüğümüz konularda bu hususta dikkatli davranmalıyız. Örneğin, sanal dünyada paylaşılmış bir iddiayı, bir bilgiyi ya da haberi olduğu gibi kabul etmemeliyiz. Eğer konu haberse, aynı haberi başka yayın organlarından da incelemeliyiz. Eğer konu bir bilgiyse, bilgide hata var mı, yok mu bunu incelemeliyiz. Başka kaynaklarla karşılaştırıp bilginin tutarlılığını test etmeliyiz. Bunları yaparken de mümkün olduğunca önyargılardan uzak durmaya çalışmalıyız... ..Bu çalışmadan evvel başkalarının, özellikle arkadaşların paylaştığı bir haberi, yazıyı, videoyu vb. şeyleri eleştirel bir bakış açısıyla tam olarak değerlendirmeden paylaştığım olmuştur...” (SBÖ-2)
	Temel Yazılımları Kullanma	“...Temel programları bilmek ve kullanmak önemlidir. Çünkü günümüz dünyasında birçok işimizi bilgisayar ve diğer teknolojilerdeki mevcut programlarla gerçekleştiriyoruz. Örneğin, bir yazma işi olduğunda Word’u ya da bir sunum yapmamız lazımsa PowerPoint’i kullanmasını bilmeliyiz. Bunların yanında banka işlemlerini, mail işlemlerini, indirme

işlemlerini vs. yapmak için ihtiyaç duyulan programların nasıl kullanılabileceğini bilmemiz zorunlu...” (SBÖ-5)

Araştırma *“...Herhangi bir konuda araştırma yapmak için internetten faydalanırken bazı noktalarda titiz olmalıyız. Aksi takdirde yanlış bilgiler edinmemiz kaçınılmaz olacaktır. Bundan dolayı araştırmak istediğimiz konu için birden fazla kaynaktan bilgi toplamalıyız. Daha sonra elde ettiğimiz bilgileri karşılaştırıp analiz etmeliyiz. Bu süreçten sonra doğruluğuna emin olduğumuz bilgileri almalıyız...” (SBÖ-9)*

Tablo 42’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*araştırma*”, “*eleştirel düşünme*” ve “*temel yazılımları kullanma*” kodlarına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan seminerin, öğretmenlerin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna ilişkin becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilgili alt boyuta yönelik görüşleri, nitelikli bir dijital okuryazarın dijital teknolojileri aktif bir şekilde kullanabilmesi gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenler, dijital ortamda sunulan bilgilerin hemen doğru kabul edilmemesi gerektiğini, çeşitli aşamalardan geçirildikten ve farklı bakış açılarıyla ele alınıp değerlendirildikten sonra alınması ya da paylaşılması gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan elde edilen bulgulardan hareketle, seminer öncesi süreçte öğretmenlerin, ilgili alt boyut konusunda yanlış davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Bu durumu, “*Bu çalışmadan evvel başkalarının, özellikle arkadaşların paylaştığı bir haberi, yazıyı, videoyu vb. şeyleri eleştirel bir bakış açısıyla tam olarak değerlendirmeden paylaştığım olmuştur.*” ilgili ifadeler açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına Yönelik Bulgular ve Yorum

Dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili midir? Bu amaç çerçevesinde “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününe ve “dijital etik”, “dijital ticaret”, “dijital erişim”, “dijital sağlık”, “dijital hak ve sorumluluklar”, “dijital iletişim”, “dijital kanun”, “dijital güvenlik” ve “dijital okuryazarlık” alt boyutlarına ilişkin olarak toplam on hipotez test edilmiştir. Ayrıca, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğrenciler üzerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir.

4.2.1. Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği’ne Yönelik Bulgular

Hipotez 2.1: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nden almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruptaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.352$) ve grupta bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.109$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden aldıkları son test puanları ve ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo-43 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Bütününe İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	144.30	6.252	144.37	0.208
Kontrol	33	95.84	6.452	95.77	0.208

Tablo 43'te yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =144.30), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =144.37) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =95.84), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =95.77) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününe ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 44'te yer almaktadır.

Tablo-44 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Bütünü İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	2493.241	1	2493.241	1745.88	.000	.995
Grup (D/K)	38969.275	1	38969.275	27287.14	.000	.998
Hata	89.971	63	1.428			
Toplam (Düzeltilmiş)	41322.621	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=27287.14$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.1. kabul edilmiştir.

4.2.1.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan aldıkları sontest puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.734$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.532$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan almış oldukları sontest puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo-45 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Etik Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	20.72	1.606	20.77	.089
Kontrol	33	13.72	1.700	13.68	.089

Tablo 45’te yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =20.72), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =20.77) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin etik alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =13.72), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =13.68) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 46’da yer almaktadır.

Tablo-46 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Etik Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	158.569	1	158.569	604.63	.000	.906
Grup (D/K)	828.234	1	828.234	3158.12	.000	.980
Hata	16.522	63	.262			
Toplam (Düzeltilmiş)	983.591	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=3158.12$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.2. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 47’de yer almaktadır.

Tablo-47 Dijital Vatandaşlığın “Etik” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Etik		“...İnternette insanlarla alay etmemeliyiz. İnsanlara lakap takmamalıyız. Facebook, Twitter ve Whatsapp’tan küfür atmamalıyız. Okulda, sınıfta ve evde yaptığımız doğru davranışları internette de yapmalıyız. Bir kişiye iyi davranırsan o

Görgü
Kurallarına
Uyma

da sana iyi davranır. Bir kişiye küfür atsan, terbiyesizlik yapsan o da sana terbiyesizlik yapar ve ayıp şeylerdir. Bunlar görgü değerlerimiz değil. Bu dersi öğrenmeden önce başkalarının resimlerini, videolarını düşünmeden indiriyordum, paylaşıyordum. Şehir içi arabasında telefonum çalınca, hemen açıyordum. Yüksek sesle konuşuyordum. Ama şimdi anladım yanlışmış. Artık böyle bir şey yapmayacağım...” (ÖĞ-5)

“...Ablam Instagram’da fotoğraflar paylaştı. Bazıları pis şeyler yazdı. Telefonu ablamdan aldım, ben de onlara küfrettim... ...Doğrusunu yaptım, sanmıştım...” (ÖĞ-12)

Teknolojiyi
Uygun
Kullanma

“...Bilgisayar, telefon vb. araçlarla insanlara zarar vermemeliyiz, insanları rahatsız etmemeliyiz. İnternete girdiğimiz zaman doğru şeyler yapmalıyız. Başkalarının özel bilgilerini çalmak için kullanmamalıyız. Telefonla kimseyi tehdit etmemeliyiz. Çünkü bu araçlar bize fayda vermek için icat edildi. Doğru kullanmalıyız. Mesela ödevlerimizi internette yapıyoruz. Telefonla akrabalarımızı arıyoruz. Bunları doğru kullanmalıyız. Kötü insanlar, bilgisayarla başkalarının bilgilerini çalıyor. Sonra kötü işler yapıyorlar. Bunlar yanlış şeylerdir...” (ÖĞ-8)

Tablo 47’de görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “görgü kuralları” ve “teknolojiyi uygun kullanma” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, dijital teknolojilerin başkalarına zarar ya da rahatsızlık vermeksizin asıl amacına uygun olarak kullanılması ve çevrimiçi durumlarda görgü kurallarının dikkate alınarak hareket edilmesi gerektiği gerçeğini ortaya koymuştur. Bu durumu, “Bilgisayar, telefon vb. araçlarla insanlara zarar vermemeliyiz, insanları rahatsız etmemeliyiz.” ve “Çünkü bu araçlar bize fayda vermek için icat edildi. Doğru kullanmalıyız.” ilgili ifadelerden yola çıkarak söylemek mümkündür. Ayrıca çalışmanın, öğrencilerin hem daha önceki hatalarını anlamalarına hem de bu konuda bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı

anlaşılmıştır. Bu durumu, “*Bu dersi öğrenmeden önce başkalarının resimlerini, videolarını düşünmeden indiriyordum, paylaşıyordum. Şehir içi arabasında telefonum çalınca, hemen açıyordum. Yüksek sesle konuşuyordum. Ama şimdi anladım yanlışmış. Artık böyle bir şey yapmayacağım.*” ilgili görüşten hareketle, belirtmek mümkündür. Yine aynı şekilde gerçekleştirilen etkinliklerin, gerçek dünya için geçerli olan etik değerlerin sanal dünya için de geçerli olduğu konusunda öğrencilere farkındalık kazandırmış olduğu görülmektedir. Bu duruma, “*Okulda, sınıfta ve evde yaptığımız doğru davranışları internette de yapmalıyız.*” ilgili ifade örnek olarak sunulabilir. Bu bulgular ışığında, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutuna ilişkin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı söylenilebilir. Bu bağlamda çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.2.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.476$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.975$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan almış oldukları sontest puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo-48 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	16.57	2.372	16.66	.056
Kontrol	33	10.69	2.404	10.61	.056

Tablo 48’de yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =16.57), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =16.66) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =10.69), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =10.61) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 49’da yer almaktadır.

Tablo-49 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Ticaret Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	358.542	1	358.542	3481.61	.000	.982
Grup (D/K)	603.247	1	603.247	5857.80	.000	.989
Hata	6.488	63	.103			
Toplam (Düzeltilmiş)	935.273	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=5857.80$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.3. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolatırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 50’de yer almaktadır.

Tablo-50 Dijital Vatandaşlığın “Ticaret” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Ticaret	Tüketici Becerileri	“...Bir malı alırken o malın garanti koşuluna, faturaya, adrese ve stokuna dikkat etmemiz gerekir. Malın ne olduğunu bilmek için özelliklerine bakmalıyız. Ürünün güvenilir sitede olması gerekir. Yoksa bizi kandırabilirler. Şifremizi sanal klavye ile girmemiz gerekir. Onay kodumuzu kimselerle paylaşmamalıyız. Alıcı, iade sözleşmeyi mutlaka okumalıdır. Kargonun bizim üzerimizde mi yoksa onların üzerinde mi olduğuna dikkat etmemiz gerekir. Mal geldiğinde imzalamayıp ilk önce mala bakmalıyız. Yoksa kağıdı imzalarsak, mal bozuk olursa paramız gider...” (ÖĞ-6) “...İnternette bir sebil sipariş etmiştik. Kargocu daha sonra evimize getirdi. Annem açmadan, içine bakmadan imzayı attı ve kargocu gitti. Babam sonra eve geldi, içini açtı, baktı ki bir parçası kırık. Babam aldığımız yeri aradı. Biz sağlam gönderdik dediler ve geri almadılar... ...Şimdi anladım ki doğrusu, kargocunun yanında açıp bakmakmış...” (ÖĞ-8)
	Avantajlardan Faydalanma	“...Normal ticaretle dijital ticaretin farkını az biliyordum. O dersten sonra öğrendim...” (ÖĞ-3) “...İnternette bir şeyler alırken, kalkıp da bir yerlere gitmemize gerek kalmıyor. Evimizden çıkmadan ve dükkan dükkan gezmeden alışveriş yapabiliriz. Yol parası ödemiyoruz. İsteddiğimiz zaman 7/24 satın alıyoruz. Zamandan tasarruf ederiz. Çarşıda pazarda 4 ve 5 marka varken, internette yüzlerce marka vardır. İnternet üzerinde ucuzluk vardır, rekabetten dolayı. Bu yüzden paramız çok fazla gitmez. Çok avantajı var. Örneğin, internette mal alsak bize pahalı olmaz. Yani indirimler her insana

indirimli olur...” (ÖĞ-12)

Parayı Yönetme

“...Bir malı internette almadan, paramızı kontrol etmeliyiz. Belki paramız yetmeyebilir. Bir keresinde ablam internette telefon aldı göndermediler. Ablam, neden göndermediler diye aradı. Onlar da kartımızda az para olduğunu söylediler. Ondan dolayı. Kartta ne kadar para var ona göre davranmalıyız. İnternette çok güzel mallar var ama her önümüze geleni almamalıyız. İhtiyacımız olan şeyleri almalıyız. Yoksa paramız hemen biter. Çok fazla şey almamalıyız...” (ÖĞ-13)

Çevrimiçi
Alışveriş

“Dijital ticaret, yani çevrimiçi, hiç yorulmadan internet sitesi üzerinden mal alım satımı yapmaktır. İnternet olmazsa dijital ticaret de olmaz. Biz insanlar mal, almak satmak istiyorsak, uzak yerlere gitmemize gerek yoktur. Hemen internetten sipariş veririz 2 veya 3 günde siparişimiz evimize gelir...” (ÖĞ-7)

Tablo 50’de görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “tüketici becerileri”, “avantajlardan faydalanma”, “parayı yönetme” ve “çevrimiçi alışveriş” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin dijital ticaretin nasıl gerçekleştirilebileceği ve bu süreçte nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda bilgi ve beceriler edindiklerini ortaya koymuştur. Bu durum, ÖĞ-6’nın ifadelerinde açıkça fark edilebilmektedir. Ayrıca gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin, dijital ticaret konusunda daha önceleri tanık oldukları hatalı davranışları daha iyi anlamalarına katkı sağladığı saptanmıştır. Bu durumu, “Şimdi anladım ki doğrusu, kargocunun yanında açıp bakmakmış.” ilgili ifade açıkça ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin, dijital ticaret ile gerçek ticaret arasındaki farkı kavradıkları ve dijital ticaretin gerçek ticarete tercih edilmesinin sebebini gerekçeleriyle açıkladıkları ÖĞ-12’nin ifadelerinde açıkça görülmektedir. Bunların dışında, gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin para

yönetimi konusunda da olumlu beceriler edinmelerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu durumu, *“Kartta ne kadar para var ona göre davranmalıyız. İnternette çok güzel mallar var ama her önümüze geleni almamalıyız. İhtiyacımız olan şeyleri almalıyız. Yoksa paramız hemen biter.”* ilgili ifadede görmek mümkündür. Bu bağlamda elde edilen bulgulardan hareketle, öğrencilerin görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulgularla kendilerine uygulanan “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

4.2.1.3. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.499$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.202$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan almış oldukları son test puanları ve ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo-51 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Kanun Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	16.54	1.769	16.46	.112
Kontrol	33	11.21	1.815	11.29	.112

Tablo 51’de yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =16.54), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =16.46) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =11.21), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =11.29) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 52’de yer almaktadır.

Tablo-52 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Kanun Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	179.495	1	179.495	431.57	.000	.873
Grup (D/K)	439.070	1	439.070	1055.69	.000	.944
Hata	26.202	63	.416			
Toplam (Düzeltilmiş)	675.030	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=1055.69$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.4. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 53’te yer almaktadır.

Tablo-53 Dijital Vatandaşlığın “Kanun” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Kanun	Telif Haklarına Saygı Gösterme	“...Örneğin başkasının paylaştığı fotoğraf, yazı, metni, şiiri, video vb. şeyleri kendimiz yazmış gibi kendimize aitmiş gibi paylaşmamalıyız. Eğer paylaşırsak da onun kaynakçasını yazmalıyız. Telif hakkına saygı göstermeliyiz. Yoksa ceza alırız. Hapse bile girebiliriz. Örneğin müzik, video, film, oyun gibi şeyleri indirirken yasal olup olmadığına dikkat etmeliyiz. Sahibi izin vermemişse indirmemeliyiz. Önceden yapıyordum. Çünkü dijital kanun diye bir kavramın olduğunu, ne anlama geldiğini bilmiyordum. Ama bu dersten sonra bir şeyler yaparken artık daha dikkatli olacağım...” (ÖĞ-2) “...internette ödevimi yapınca, kopyalayıp yapıştırıyordum. Kaynakça da yazmıyordum. Kim ne diyecek, diyordum. Bunları artık yapmıyorum...” (ÖĞ-7)
	Hukuk kurallarına Uyma	“...Gerçek hayatta olduğu gibi dijital ortamda da hukuk kuralları vardır. Bu kurallara uymamız gerekir. Suç olan davranışlardan uzak durmalıyız. Mesela, bir başkasının internet sitesini çalmak veya bir başkasının paylaştığı ve kimsenin görmesini istemediği bir bilginin dijital web siteleri sayesinde görmeye çalışmak bir suçtur. Ayrıca başkalarını rahatsız etmemeli, korkutmamalı, tehdit etmek gibi davranışlardan uzak durmalıyız. Kısacası, gerçek hayatta işlemediğimiz suçları sanal hayatta da işlemememiz gerekir. Bunlara uymazsak ağır cezalar alabiliriz...” (ÖĞ-15)

Tablo 53’te görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*telif haklarına saygı gösterme*” ve “*hukuk kurallarına uyma*” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan etkinliklerin, öğrencilerin bu konuda bilgi, beceri ve duyarlılıklarının

artırılmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur. *“Çünkü dijital kanun diye bir kavramın olduğunu, ne anlama geldiğini bilmiyordum. Ama bu dersten sonra bir şeyler yaparken artık daha dikkatli olacağım.”* ilgili ifadeden de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin etkinlikler öncesinde dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutu konusunda bilgi sahibi olmadıkları ve dijital dünyayı her şeyin yapılabileceği bir yer olarak gördükleri ancak etkinlikler sonrasında bu konudaki bakış açılarının değiştiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin, uyulması gereken kurallar kapsamında gerçek dünya ile sanal dünya arasında bağ kurdukları ve bu kurallara uyulmaması halinde yasal yaptırımlarla karşılaşılabilmesi konusunda bilinç edindikleri anlaşılmaktadır. *“Kısacası, gerçek hayatta işlemediğimiz suçları sanal hayatta da işlemememiz gerekir. Bunlara uymazsak ağır cezalar alabiliriz.”* ilgili ifadede bu durum, açık bir şekilde göz önüne serilmiş bulunmaktadır. Bu bulgulardan hareketle, gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital ortamda kanunların belirlediği şekilde davranan nitelikli dijital vatandaşların yetiştirilmesinde önemli bir etkisinin olduğu söylenilebilir. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.2.1.4. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları sonuç puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.465$) ve gruplarda bağımlı

değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.499$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 54’te verilmiştir.

Tablo-54 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	19.06	1.866	19.13	.099
Kontrol	33	13.12	1.866	13.05	.099

Tablo 54’te yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=19.060$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=19.132$) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=13.121$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=13.050$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 55’te yer almaktadır.

Tablo-55 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Okuryazarlık Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	195.017	1	195.017	602.93	.000	.905
Grup (D/K)	609.414	1	609.414	1884.12	.000	.968
Hata	20.337	63	.323			
Toplam (Düzeltilmiş)	797.455	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=1884.12$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.5. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 56’da yer almaktadır.

Tablo-56 Dijital Vatandaşlığın “Okuryazarlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Okuryazarlık	Araştırma	“...Mesela, ödevlerimi internette yaparken, artık bilgileri hemen yazmıyorum. Doğru olup olmadığını araştırıyorum. Önce farklı siteler üzerindeki bilgileri buluyorum. Sonra karşılaştırıyorum hepsini, hangisi doğru diye. İyicene Araştırıyorum. Bunları değerlendirdikten sonra yazıyorum... ..Daha önce internette araştırma yaparken site üzerinde edu.tr, org.tr, https gibi şeyler yazıp yazmadığına hiç bakmazdım. Bulduğumu indirip hemen yazıyordum. Ama artık bu dersi öğrendim. Daha dikkatli olacağım...” (ÖĞ-17)
	Temel Programları Kullanma	“...World, Excel gibi şeyleri iyi kullanmasını bilmeli. Ödevimiz, araştırmalarımız ve derslerimizi düzgün yapmak için bu şart. Bunları bilmiyorsak sanal ortamda bir şey yapamayız. Mesela wordu bilmezsek ödevimizi mecburen elle yapmalıyız. Başka şeyleri de bilmeliyiz. Mesela bir şeyleri indirmeyi, bilgileri kaydetmeyi, e-posta göndermeyi ve birçok şeyi bilmeliyiz. Bilirsek, birçok şeyi zorlanmadan yaparız...” (ÖĞ-5)

Tablo 56’da görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “araştırma” ve “temel programları kullanma” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dijital ortamda araştırma yaparken nasıl davranılması gerektiği noktasında bilgi, beceri ve bakış açılarının değiştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, “Daha önce internette araştırma yaparken site üzerinde edu.tr, org.tr, https gibi şeyler yazıp yazmadığına hiç bakmazdım. Bulduğumu indirip hemen yazıyordum. Ama artık bu dersi öğrendim. Daha dikkatli olacağım.” ilgili ifadede açıkça görülebilmektedir. Bununla birlikte elde edilen bulgular, daha nitelikli ve güvenilir araştırma sonuçlarının ortaya konulması adına, öğrencilerin dijital

ortamda araştırma yaparken veri elde etme sürecini geniş bir perspektiften ele alarak sağlamaya çalıştıklarını ortaya koymuştur. Bu duruma, “*Mesela, ödevlerimi internette yaparken, artık bilgileri hemen yazmıyorum. Doğru olup olmadığını araştırıyorum. Önce farklı siteler üzerindeki bilgileri buluyorum. Sonra karşılaştırıyorum hepsini, hangisi doğru diye. İyicene Araştırıyorum. Bunları değerlendirdikten sonra yazıyorum.*” ilgili ifade örnek olarak sunulabilir. Dolayısıyla yapılan etkinliklilerin, öğrencilerin araştırma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgular, öğrencilerin, dijital teknolojilerin aktif bir şekilde kullanımının bu teknolojilerin sahip olduğu programların öğrenilmesinden geçmekte olduğu bilgisini edindiklerini ortaya koymuştur. Bu durumu, “*World, Excel gibi şeyleri iyi kullanmasını bilmeli. Ödevimiz, araştırmalarımız ve derslerimizi düzgün yapmak için bu şart. Bunları bilmiyorsak sanal ortamda bir şey yapamayız.*” ilgili ifadeden hareketle söylemek mümkündür. Bu bağlamda çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.2.1.5. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.696$) ve gruplarda bağımlı değişkenin

varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.646$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo-57 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	13.63	1.884	13.69	.046
Kontrol	33	8.66	1.881	8.60	.046

Tablo 57’de yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=13.636$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=13.694$) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=8.666$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=8.609$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 58’de yer almaktadır.

Tablo-58 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Sağlık Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	222.571	1	222.571	3187.71	.000	.981
Grup (D/K)	426.336	1	426.336	6106.07	.000	.990
Hata	4.399	63	.070			
Toplam (Düzeltilmiş)	634.485	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=6106.07$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.6. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 59’da yer almaktadır.

Tablo-59 Dijital Vatandaşlığın “Sağlık” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Sağlık	Beden Sağlığını Koruma	“...Mesela bilgisayar, laptop gibi 30 dakikada bir hareket edip ara vermeliyiz. Ekran ile gözümüz arasında belirli bir mesafe olmalı, sırtımızı sandalyeye tam dayayıp düzgün, dik bir şekilde oturmalıyız. Ayaklarımız yere yetişmiyorsa, altına bir yastık koymalıyız. Eğer koltukta, sandalyede oturma şeklimizi düzeltmezsek, gözümüz ve sırtımız ağrıyabilir ve birçok sorunla karşılaşabiliriz. Eğer ağırlar falan çok olursa, iyi bir doktora gitmemiz gerekir. Eskiden bu dersi görmeden önce, bilgisayarda dik durmazdım...” (ÖĞ-9) “...Tablet ve cep telefonunda oyun oynarken gözüme yakın tutuyordum...” (ÖĞ-3) “...Belki 2-3 saat boyunca bilgisayardan hiç kalkmazdım...” (ÖĞ-7)
	Ruh Sağlığını Koruma	“...Gerektiği kadar internet ortamında kalmalıyız. Örneğin, her an, her zaman internete katılmamalıyız. Yoksa internet bağımlısı oluruz. İnternet bağımlısı olma yerine biraz da dışarıda arkadaşlarla, aileyle, parkta yürüyüş veya kitap okuyarak vakit geçirmeliyiz. Gerçek hayatı sanal hayata tercih etmeliyiz. Çünkü asosyal olabiliriz. Çocuklar olarak internette şiddet, korku ve cinsel şeylerden uzak durmalıyız. Çünkü büyüdüğümüzde ruhsal, psikolojik sorunlarla karşılaşabiliriz...” (ÖĞ-10) “...önceleri bu tür şeylere aldırış etmiyorum ama artık dikkat ediyorum...” (ÖĞ-17)

Tablo 59’da görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*beden sağlığını koruma*” ve “*ruh sağlığını koruma*” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımından ve çevrimiçi faaliyetlerden doğabilecek zararlar konusunda beden ve ruh sağlığının nasıl

korunması gerektiği yönünde bilgi ve beceriler edinmiş olduklarını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda öğrenci görüşlerinden, kendilerinin beden sağlığını koruma konusunda daha önceleri hatalı davranışlar sergilemiş oldukları anlaşılmaktadır. “*Eskiden bu dersi görmeden önce, bilgisayarda dik durmazdım.*” ve “*Tablet ve cep telefonunda oyun oynarken gözüme yakın tutuyordum.*” görüşleri, etkinlikler öncesinde, öğrencilerin, beden sağlığını koruma konusundaki yetersizliklerini göz önüne sermektedir. Diğer taraftan gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin, ruh sağlığını tehdit edebilecek risklerin engellenmesi konusunda önemli düzeyde beceriler edinmiş oldukları görülmektedir. ÖĞ-10’un bu doğrultudaki görüşü, mevcut durumu apaçık ortaya koymaktadır. Bu bağlamda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutu konusunda becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı söylenilebilir. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.2.1.6. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.369$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.152$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan almış oldukları sontest puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 60’da verilmiştir.

Tablo-60 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Erişim Alt Boyutuna İlişkin Grupların Sontest Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanları

Gruplar	N	Sontest		Önteste Göre Düzeltilmiş Sontest	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	15.03	1.878	15.07	.060
Kontrol	33	9.96	1.793	9.92	.060

Tablo 60’ta yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =15.03), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =15.07) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}$ =9.96), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}$ =9.92) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 61’de yer almaktadır.

Tablo-61 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Erişim Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	208.359	1	208.359	1731.76	.000	.965
Grup (D/K)	436.672	1	436.672	3629.37	.000	.983
Hata	7.580	63	.120			
Toplam (Düzeltilmiş)	638.500	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=3629.37$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.7. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolatırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 62’de yer almaktadır.

Tablo-62 Dijital Vatandaşlığın “Erişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Erişim	Çevrimiçi İmkanlardan Faydalanma	“...Mesela, bir kredi kartını ödeyeceksin, ta uzaklara gidip de kredi kartı borcunu ödeme. Kullanmasını biliyorsan bilgisayardan öde. Derslerini de videodan izleyebilirsin. Babam en son, biletini telefondan aldı. Otogara gitmedik bilet için. Mesela elektrik borcu da verebilirsin. Kendimizi geliştirmeliyiz. Böylece her şeyimizi yapabiliriz internette. Birçok imkândan faydalanabiliriz...” (ÖĞ-3)
	Teknolojiyi Kullanma	“...Dijital erişim için bilgili olmalıyız. Elektronik cihazları cep telefonu, bilgisayar, tablet gibi şeyleri öğrenmeliyiz. Eğer öğrenmezsek, dijital ortamdan da yararlanamayız. Bunları kullanamayız. Eğer sen dijital vatandaşsan, interneti falan kullanmasını bil ve tam bilmeyen isen, kendimizi geliştirmeliyiz. Yoksa bunlarla bir şey yapamayız. Teknolojiden geri kalmış oluruz...” (ÖĞ-4) “Dijital erişim konusunda, araçlar konusunda bilgili olmalıyız, kendimizi geliştirmeliyiz. Geliştirmesek geri kalmış oluruz. Çünkü dijital araçlarla ilgili araştırmalar yaparsak, kendimizi dijital erişim olarak geliştirmiş oluruz... (ÖĞ-12)
		“...Dijital araçlar konusunda kendimizi geliştirmeliyiz. Arkadaşlarımızı cesaretlendirmeliyiz. Geri kalmış insanlara öğretmeliyiz ve arkadaşlarımıza destek olmalıyız. Destek olursak motivasyonları artar. Çünkü eğer onları teknolojiye geliştirmesek pek bilgi sahibi olmaz ve eskilerde kalmış bir kapasiteyle devam ederler. Yanlış bir şey yapabilirler. Onları desteklesek bir süre sonra bunun bizlere de faydası olur. Ülkemiz dijital konusunda gelişir...” (ÖĞ-11)
	Güdüleme	“...Bilgisayardan yazı çıkarmasını bilmiyordum. Çünkü bilgisayara, telefona girdiğimde hep oyun oynuyordum. Diğer

şeylerle ilgilenmiyordum. O günkü dersten sonra, bilişim öğretmenimize sordum. Ondan öğrendim. Artık bilgisayardan yazı çıkarmasını biliyorum...” (ÖĞ-16)

“...Dijital erişim dersi sayesinde yeni şeyler öğrendim ve gittim kendime Gmail’de bir hesap açtım. Hani, ihtiyacım olursa mesaj, ders gibi şeyler yollamak için. Arkadaşım da bir tane açtı. Oradan denemesini yaptık...” (ÖĞ-8)

Tablo 62’de görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “çevrimiçi imkânlardan faydalanma”, “teknolojiyi kullanma” ve “güdüleme” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin bu konuda geniş bir bakış açısı edinmelerine ve olumlu beceriler sergilemelerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrenci görüşlerinden, nitelikli bir dijital vatandaşın, dijital teknolojilerin kullanımı konusunda kendisini geliştirmesi ve çevresinde yer alan kişileri de bu konuda teşvik etmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu durum, “*Dijital araçlar konusunda kendimizi geliştirmeliyiz. Arkadaşlarımızı cesaretlendirmeliyiz. Geri kalmış insanlara öğretmeliyiz ve arkadaşlarımıza destek olmalıyız.*” ilgili görüşte kendisini açıkça göstermektedir. Bununla birlikte elde edilen bulgular, öğrencilerin, dijital teknolojilerin sağladığı olanaklardan haberdar olduklarını ortaya koymuştur. Bu durumu, “*Mesela, bir kredi kartını ödeyeceksin, ta uzaklara gidip de kredi kartı borcunu ödeme. Kullanmasını biliyorsan, bilgisayardan öde. Derslerini de videodan izleyebilirsin.*” ilgili ifadeden hareketle söylemek mümkündür. Ayrıca yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımı konusunda yeni beceriler edinmelerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu gelişmeyi, “*O dersten sonra, bilişim öğretmenimize sordum. Ondan öğrendim. Artık bilgisayardan yazı çıkarmasını biliyorum.*” ilgili ifadeden hareketle söylemek mümkündür. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.2.1.7. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.8. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.976$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.418$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan almış oldukları son test puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 63’te verilmiştir.

Tablo-63 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin İletişim Alt Boyutuna İlişkin Grupların Son Test Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanları

Gruplar	N	Son test		Önteste Göre Düzeltilmiş Son test	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	15.39	2.060	15.27	.059
Kontrol	33	9.66	1.888	10.08	.059

Tablo 63’te yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan almış oldukları son test puanlarının ($\bar{X}=15.39$),

önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=15.27$) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=9.66$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=10.08$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 64’te yer almaktadır.

Tablo-64 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin İletişim Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	241.572	1	241.572	2091.39	.000	.971
Grup (D/K)	442.457	1	442.457	3830.55	.000	.984
Hata	7.277	63	.116			
Toplam (Düzeltilmiş)	734.318	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=3830.55$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.8. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç

doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 65'te yer almaktadır.

Tablo-65 Dijital Vatandaşlığın “İletişim” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alın
Dijital İletişim	Türkçeyi Doğru Kullanma	“...Mesaj atarken doğru yazmalıyız “slm, as, tmm, nhbr, ii vb.” kısaltmalar yazmamalıyız. Çünkü karşımdaki kişi bu yazdığım şeyi başka bir şey anlayabilir. Türkçeyi düzgün yazmalıyız. Başkası yanlış anlayabilir. Arkadaşım Facebook'ta birine lan gibi şeyler söyledi. Lakap taktı sonra küfür attılar birbirine. Bir kişinin kalbini kıracak şeyler yapmamalıyız. Mesaj atarken hepsini büyük harfle yazmamalıyız. Arkadaşım bağırdığımı sanabilir. Üzülebilir...” (ÖĞ-11)
		“...Mesela, kelimeleri kısaltıyordum. Öyle yazıyordum. Herkes öyle yazıyordu. Doğru bir şeydir sanıyordum. Bir de emoji çok kullanıyordum. Her yazımla bir tane yolluyordum...” (ÖĞ-19)
	Paylaşma	“...Örneğin birçok şeyi Facebook'a ekliyorum. Fotoğraf ekliyorum, beğendiğin yazılar ekliyorum, video atıyorum birçok şey ekliyorum. Arkadaşların bilmesine yardımcı oluyorum. Onlar yorum atıyorlar. Video, yazı, soru, dosya atanlar da var. Hoşuma giderse izliyorum hepsini. Yeni şeyler öğreniyorum. Örneğin, EBA'dan soru indirdim bilgisayara. Zorlandığım sorular oldu. Fotoğrafını çektim, Whatsappt'an öğretmen dayıma attım. O da bana yardımcı oldu...” (ÖĞ-14)
		“...Boş zamanlarımda internete girerek arkadaşlarımla konuşuyorum. Bazen arkadaşlarıma Facebook'ta istek atıyorum. Kabul ederse konuşuyorum. Okuldan, nottan,

Sosyalleşme

arkadaşlardan... Ama bilmediğim insanlara istek atmıyorum. Çünkü tehlikeli olabilir. Ben dün akşam Facebook'tan yeğenimin fotoğraflarının altına yorum yazdım sonra da Whatsapp'tan konuştuk. Adana'da yaşıyor. Daha sonra okuldan konuştuk. Güzel vakit geçirdik..." (ÖĞ-9)

"...Facebook'ta bana istek atanları hemen ekliyordum. Bazısını hiç bilmiyordum. Konuşmak için ben de yabancılara çok istek attım. Tehlikesini bilmiyordum..." (ÖĞ-16)

Tablo 65'te görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın "iletişim" alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde "*Türkçeyi doğru kullanma*", "*paylaşma*" ve "*sosyalleşme*" kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, yapılan etkinliklerin, öğrencilerde farkındalık uyandırdığını aynı zamanda onların bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte elde edilen bulgularda, etkinlikler öncesinde, öğrencilerin dijital ortamda iletişimde bulunurken, dilin doğru kullanımı konusunda hatalı davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu durum, onların seminer öncesi süreçte bu konudaki bilinç ve beceri eksikliklerini göz önüne sermektedir. Bu çıkarıma, ÖĞ-19'un bu konudaki "*Mesela, kelimeleri kısaltıyordum. Öyle yazıyordum. Herkes öyle yazıyordu. Doğru bir şeydir sanıyordum. Bir de emoji çok kullanıyordum. Her yazımla bir tane yolluyordum.*" ifadesinden hareketle ulaşmak mümkündür. Diğer taraftan elde edilen bulgularda, öğrencilerin çeşitli aktiviteleri gerçekleştirmek üzere, sosyal medya araçlarını kullandıkları ancak bu araçları kullanırken, bunlardan gelebilecek risk ve tehlikeler konusunda istenilen düzeyde bilinç sahibi olmadıkları saptanmıştır. Bu durumu, "*Facebook'ta bana istek atanları hemen ekliyordum. Bazısını hiç bilmiyordum. Konuşmak için ben de yabancılara çok istek attım. Tehlikeli olduğunu bilmiyordum.*" ilgili ifade açıkça ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve "Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği" üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüştüğü söylenilebilir.

4.2.1.8. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.9. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.964$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.251$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan almış oldukları son test puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 66’da verilmiştir.

Tablo-66 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Grupların Son Test Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanları

Gruplar	N	Son test		Önteste Göre Düzeltilmiş Son test	
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Deney	33	14.39	1.390	14.32	.049
Kontrol	33	9.36	1.410	9.43	.049

Tablo 66’da yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri

Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=14.39$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=14.32$) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan almış oldukları sontest puanlarının ($\bar{X}=9.36$), önteste göre düzeltilmiş sontest puanlarının ise ($\bar{X}=9.43$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 67’de yer almaktadır.

Tablo-67 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Güvenlik Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	120.568	1	120.568	1535.46	.000	.961
Grup (D/K)	393.537	1	393.537	5011.77	.000	.988
Hata	4.947	63	.079			
Toplam (Düzeltilmiş)	543.030	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş sontest puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=5011.77$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.9. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna

yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 68’de yer almaktadır.

Tablo-68 Dijital Vatandaşlığın “Güvenlik” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Güvenlik	Elektronik Tedbirler Alma	“...Bilgisayar, tablet, cep telefonumuz gibi şeyleri tehlikelerden korumalıyız. Örneğin, insanlar evin kilidini kapatmasa hırsız içeri girer ve her şeyi alabilir. Bunun için bilgisayarımıza şifre koymalıyız. Tehlikeden korunmak için, gerekli tedbirleri almalıyız. Güvenliğimiz için anti virüslerden de yardım alabiliriz. Bazı zamanlar bize gelen mesajları açmamalıyız. Çünkü tanımadığımız biriye virüs olabilir. Bilgisayarımızı, tabletimiz, telefonumuzu yavaşlatabilir, bozabilir. Her sayfadan oyun, yarışma gibi programları da indirmemeliyiz. Bunlar da zarar verebilir... ...Bu dersi öğrenmeden önce bunlara hiç aldırış etmiyordum ve bilmiyordum. Artık bunlara çok dikkat ediyorum...” (ÖĞ-19) “...Anti virüs programı nedir bilmiyordum. Çünkü hiç duymadım. Ne işe yarıyor, bu dersten sonra öğrendim...” (ÖĞ-12)
	Kişisel Bilgileri Koruma	“...Dijital ortamda güvenli olmak için aile bilgimizi, doğum tarihimizi, adresimizi, şifremizi, T.C. kimlik numaramızı bizden isteyen kişilerle paylaşmamalıyız. Eğer paylaşımlara dikkat etmezsek sorunlar yaşarız. Mesela, şifremizi alan birisi çok rahat bir şekilde e-postamıza, Facebook şifremize ve istemediğimiz programlarımıza girebilir. Ama bunun olmaması için sanal klavye kullanmaya dikkat etmemiz gerekir. Şifremiz çalınmasın diye. Şifrelerimizi basit şeylerden seçmemeliyiz.

Herkes internette bilmemeli. Emin olun hacker gibi kötü insanlar bilgilerimizi bilirse, başımıza çok kötü şeyler gelebilir...” (ÖĞ-1)

“...Facebook’ta saklama ayarı yapmıyordum. Herkes resmimi, yazdıklarımı, bilgilerimi görüyordu. Bir şey olmaz diyordum...” (ÖĞ-7)

Tablo 68’de görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “*elektronik tedbirler alma*” ve “*kişisel bilgileri koruma*” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin çevrimiçi ve çevrimdışı durumlarda hem kişisel bilgilerini hem de sahip oldukları dijital araçların güvenliğini sağlama konusunda önemli ölçüde bilgi ve beceriler edindiklerini ortaya koymuştur. Bu duruma ilişkin kat edilen gelişmeleri, “*Anti virüs programı nedir bilmiyordum. Çünkü hiç duymadım. Ne işe yarıyor, bu dersten sonra öğrendim.*” ve “*Bu dersi öğrenmeden önce bunlara hiç aldırış etmiyordum ve bilmiyordum. Artık bunlara çok dikkat ediyorum.*” ilgili ifadelerden hareketle söylemek mümkündür. Ayrıca elde edilen bulgularda, etkinlikler sonrasında, öğrencilerin olası risk ve tehditleri ayırt etme konusunda da bilinçlenmiş oldukları görülmektedir. Bu duruma, “*Bazı zamanlar bize gelen mesajları açmamalıyız. Çünkü tanımadığımız biriyse virüs olabilir.*” ilgili ifade örnek olarak sunulabilir. Diğer taraftan elde edilen bulgularda, öğrencilerin daha önceki süreçte kişisel bilgilerin saklanması konusunda yanlış davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Bu durumu, “*Facebook’ta saklama ayarı yapmıyordum. Herkes resmimi, yazdıklarımı, bilgilerimi görüyordu. Bir şey olmaz diyordum.*” ilgili ifade açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle uyumlu olduğu söylenilebilir.

4.2.1.9. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Uygulanan Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna Katkısına Yönelik Bulgular

Hipotez 2.10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

Bu hipotez, Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile test edilmiştir. Ancak bu hipotez test edilmeden önce deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan almış oldukları puanların, Kovaryans Analizi için gerekli ön koşulları (varsayımlar) sağlayıp sağlamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; verilerin normal dağıldığı, gruplardaki regresyon doğrusu eğimlerinin ($p=0.332$) ve gruplarda bağımlı değişkenin varyanslarının homojen (eşit) ($p=0.450$) olduğu görülmüştür. Gerekli ön koşulların sağlandığı anlaşıldıktan sonra Kovaryans Analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan almış oldukları son test puanları ve öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının aritmetik ortalama ve standart hata değerleri Tablo 69’da verilmiştir.

Tablo-69 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Grupların Son Test Puanları ve Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanları

Gruplar	N	Son test		Önteste Göre Düzeltilmiş Son test	
		$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Deney	33	12.93	1.599	12.98	.082
Kontrol	33	9.12	1.672	9.07	.082

Tablo 69’da yer alan veriler incelendiğinde, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri

Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan almış oldukları son test puanlarının ($\bar{X}=12.93$), önteste göre düzeltilmiş son test puanlarının ise ($\bar{X}=12.98$) olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, sadece sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan almış oldukları son test puanlarının ($\bar{X}=9.12$), önteste göre düzeltilmiş son test puanlarının ise ($\bar{X}=9.07$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, deney grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ait önteste göre düzeltilmiş son test ortalama puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Grupların öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için yapılan Kovaryans Analizi (ANCOVA) sonuçları Tablo 70’te yer almaktadır.

Tablo-70 Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutu İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest (Regresyon)	157.281	1	157.281	702.12	.000	.918
Grup (D/K)	251.834	1	251.834	1124.22	.000	.947
Hata	14.112	63	.224			
Toplam (Düzeltilmiş)	411.939	65				

Bu sonuçlara göre, grupların öntest puanına göre düzeltilmiş son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir [$F_{(1-63)}=1124.22$, $p<0.01$]. Başka bir ifadeyle, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Araştırmanın bu bulgusundan hareketle, Hipotez 2.10. kabul edilmiştir.

7. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna yönelik uygulanan çalışmayla ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Analiz işlemlerinden sonra ilgili veriler, tema ve kod kavramları çerçevesinde sınıflandırılarak tablolastırılmıştır. Bu analizlere ilişkin veriler Tablo 71’de yer almaktadır.

Tablo-71 Dijital Vatandaşlığın “Hak ve Sorumluluklar” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori (Tema)	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Dijital Hak ve Sorumluluklar	Model Olma	“...Sanal ortamda bir şey yaparken doğru olmalıyız. Kardeşimize, arkadaşımıza... Örnek olmalıyız. Şimdi eğer pis bir şey yaparsak o da yapar. Kötü bir şeyler öğrenmiş olur. Ama güzel şeyler yapalım o da yapar. Yanlış bir şeyler yapınca uyarmalıyız. Mesela, yazı, resimler ve videolar paylaşıırken. Bunun için her şeyde örnek olmalıyız...” (ÖĞ-18) “...İnternette saatlerce kalıyordum. Kardeşim de bana bakıyordu. O da çok fazla kalmak istiyordu...” (ÖĞ-7) “...Korku, şiddet videolarını çok paylaşıyordum. Yanlışlığını bilmiyordum...” (ÖĞ-14)
	Farklılıklara Saygı Gösterme	“...İnternet ortamında bir ayrıcalık olmadan her kullanıcı eşit şeyler yapmaya sahiptir. Onlara saygılı olmalıyız. Onları ayıplayamayız, kızmamalıyız. Çünkü onlar da insan. İnternette Müslüman, Hristiyan da var. Her çeşit insan var. Örneğin, o zencidir diye ayıplayamayız. Terbiyesiz şeyler yaparsak o da yapar. İnternetteki bütün güzel şeyleri yok ederiz...” (ÖĞ-11) “...Bazen online takım oyunları oynadığımızda küfür atanlar oluyor. Niye sen iyi oynayamıyorsun diyorlar. Diyorlar ki herkes kendileri gibi oynasın. Ama ben o kadar oynayabiliyorum...” (ÖĞ-15)

Düşünceyi İfade Etme	“...Sanal ortamda herkes düşüncelerini özgürce söyleyebilir. Misal, bir şey aklıma gelirse internete çekinmeden söylüyorum. Bir şeyle ilgili yorum da yapıyorum Facebook’ta. Sanal ortamda insanlar duygusunu, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilir. Kimse bir şey diyemez. Daha önce çekiniyordum. Ama artık değil. Ama bunları kimseye zarar vermeden uygulamalıyız...” (ÖĞ-17)
İletişim Kurma	“...interneti, telefonu, e-postayı gibi şeyleri kullanarak evimizle, arkadaşımızla iletişim kurabiliriz. Bir işimiz varsa konuşabiliriz ya da mesaj atabiliriz. Bu bizim hakkımızdır. Ama başkalarını rahatsız etmeden yapmalıyız. Hatta işimiz tanımadığımız birine düşerse, onları da arıyoruz. Mesela elektriğimiz giderse DEDAŞ’ı arıyoruz, yapsınlar diye. Ama boş yere rahatsız edenler de var. Mesela, 112’yi arıyorlar. Doğru şeyler değil...” (ÖĞ-11)
Demokratik Katılım	“...Dijital araçların bize çok faydası oluyor. Dünyaya da çok faydası vardır. Bir olay olur veya sorun olunca bazıları internette hemen paylaşıyor. Çevre sorunu da olabiliyor, insanlarla da ilgili... Ben de düşüncelerimi yazıyorum. Başkaları da düşüncelerini yazıyor. Tartışmalar oluyor. Faydalı bir şeyler olmasını istiyoruz. İnternette herkes faydalı şeyler yapmalı. Konuşmalı tartışmalı ki sorunlar bitsin...” (ÖĞ-16)

Tablo 71’de görüldüğü üzere, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin görüşlerine dayalı olarak yapılan analiz neticesinde “model olma”, “farklılıklara saygı gösterme”, “düşünceyi ifade etme”, “iletişim” ve “demokratik katılım” kodlarına ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri üzerinden elde edilen bulgular, yapılan etkinliklerin, öğrencilerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutuna ilişkin bilgi ve becerinin artırılmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu duruma ilişkin gelişmeleri, “Sanal ortamda insanlar

duygusunu, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilir. Kimse bir şey diyemez. Daha önce çekiniyordum. Ama artık değil.” ve “Korku, şiddet videolarını çok paylaşıyordum. Yanlışığını bilmiyordum.” ilgili ifadeler açıkça ortaya koymaktadır. Ayrıca elde edilen bulgulara, öğrencilerin, edindikleri bilgi ve becerilerle birlikte mevcut alt boyut konusunda farkındalık da kazandıkları saptanmıştır. Bu durumu, “Ama boş yere rahatsız edenler de var. Mesela, 112’yi arıyorlar. Doğru şeyler değil” ilgili ifadeden hareketle söylemek mümkündür. Diğer taraftan elde edilen bulgulara, etkinlikler öncesinde ilgili alt boyut çerçevesinde öğrencilerin bazı hususlarda istenilen şekilde davranışlar sergilemedikleri tespit edilmiştir. Bu konudaki eksikliğe, “İnternette saatlerce kalıyordum. Kardeşim de bana bakıyordu. O da çok fazla kalmak istiyordu.” ilgili ifade örnek olarak verilebilir. Bu bağlamda çalışmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrenci görüşleri üzerinden ulaşılan nitel bulguların ve “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği” üzerinden elde edilen nicel bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu söylenilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlara, ilgili literatür bağlamında sonuçlarla ilgili yapılan tartışmaya ve sonuçlar üzerinden geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, dijital vatandaşlığa dayalı olarak sosyal bilgiler eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerin 7. sınıf öğrencilerinin ve dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında yapılan seminerin sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerine olan katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen ve öğrenciler üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan nicel ve nitel sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

5.1.1. Dijital Vatandaşlık Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Seminerin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

5.1.1.1. Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*görgü kuralları*” ve “*teknolojiyi uygun kullanma*” kodları çerçevesinde şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır.

- Sosyal bilgiler öğretmenleri, gerçekleştirilen seminerin, dijital teknolojilerin görgü kuralları dahilinde kullanımı konusunda kendilerine hassasiyet kazandırdığını, bu hassasiyetin sadece çevrimiçi faaliyetlerle sınırlı olmaması gerektiğini ayrıca dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı doğabilecek rahatsızlıkları da kapsamı gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler, dijital dünyadaki iş ve işlemlerin daha etkin ve verimli bir şekilde sürdürülebilmesi ve daha nitelikli bir dijital toplumun oluşturulabilmesi için dijital teknolojilerin amacına uygun bir şekilde kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.
- Öğretmenler, yapılan seminerin dijital teknolojilerin etik kullanımı konusunda davranışları üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, toplantı ya da görüşmelerde cep telefonu ile oyalanmamaya başladıklarını ayrıca resim ya da video paylaşımlarında etik değerlere uyma konusunda daha hassas davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir.

5.1.1.2. Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (son test) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*avantajlardan faydalanma*”, “*para yönetimi*”, “*tüketici becerileri*” ve “*karar verme*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğretmenler, seminer öncesi süreçle ilgili olarak güvenilir alışveriş sitesi belirleme konusunda eksikliklerinin olduğunu, yapılan seminerin bu konudaki bilgi ve becerilerinin artırılmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, adres çubuğunda yer alan simgelere dikkat etmeye başladıklarını ifade etmişlerdir.
- Öğretmenler, seminer sonrasında dijital alışveriş işlemlerini gerçekleştirme konusunda daha hassas davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Bu

bağlamda öğretmenler, ürünün teslimatı esnasında ürünün incelenmesini ve bu işlemten sonra ürünün eksiksiz ve sağlam alındığına dair belgenin imzalanması gerektiğini belirtmişlerdir.

- Öğretmenler, yapılan seminerin bilgi ve becerilerinin artırılmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu yönüyle öğretmenler, sanal klavye kullanımı konusunda bilgi sahibi olmaya başladıklarını ve edinilen bilgilerden hareketle, sanal klavyeyi bilgisayar klavyesine tercih etmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

5.1.1.3. Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*güdüleme*”, “*çevrimiçi imkânlardan faydalanma*”, “*teknolojiyi kullanabilme*” ve “*kendini sürekli yenileyebilme*” kodları çerçevesinde şekillendiği tespit edilmiştir.
- Sosyal bilgiler öğretmenleri, seminer sonrasında her dijital vatandaşın, dijital toplumun etkin birer üyesi olabilmesi ve dijital teknolojilerin sunmuş olduğu olanaklardan en iyi şekilde faydalanabilmesi için dijital teknolojilerin kullanımı konusunda yetkin olması ve dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeleri takip etmesi gerektiğini belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, yapılan seminerin, dijital teknolojilerin sunmuş olduğu imkânlardan faydalanma konusunda motive edici bir rolünün olduğunu ve bu konudaki eksikliklerinin giderilmesinde etkili olduğunu vurgulamışlardır. Çünkü öğretmenler, seminer öncesi süreçle ilgili olarak dijital teknolojilerin kullanımı konusunda öğrencileri gerektiği şekilde güdülemediklerini, yapılan seminerin bu konudaki bakış açılarının değiştirilmesinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.1.4. Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeğinin “sağlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*beden sağlığını koruma*”, “*ruh sağlığını koruma*” ve “*farkındalık*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenleri, seminer sonrasında dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı ortaya çıkan fiziksel sağlık sorunlarının (boyun, bilek, sırt ağrısı, gözlerde yanma vs.) önüne geçebilmek için mevcut araçları ergonomi ilkesi çerçevesinde kullanmaya özen göstermeye başladıklarını, uzun süreli oturumlar yapmama konusunda hassas davranmaya başladıklarını ve belirli aralıklarla gözleri dinlendirme konusunda dikkatli davranmaya başladıklarını ayrıca internet bağımlılığı ve asosyalleşme gibi olumsuz psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalmamak için interneti aşırı, bilinçsiz ve amaç dışı kullanmama konusunda hassas davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir.
- Yapılan seminerin, dijital teknolojilerin olumsuz etkilerinden korunma konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının artırılmasında etkili olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenler, radyasyon tehlikesinden dolayı cep telefonu ile uzun süreli konuşmalar yapılmaması, baz istasyonlarının var olduğu alanlarda mümkün olduğu sürece bulunulmaması ve uyurken cep telefonunun başucunda bulundurulmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.1.1.5. Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*empati*”, “*model olma*”, “*kendisine ve başkasına saygı gösterme*”, “*hak ve özgürlükleri kullanma*” ve “*demokratik katılım*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Yapılan seminerin, dijital hak ve sorumluluklar kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilgi ve beceri düzeylerinin artırılmasına katkı sağladığı ve bu konuya yönelik olarak kendilerine daha geniş bir bakış açısı kazandırdığı saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmenler, çevrimiçi faaliyetlerde rahatsız edici herhangi bir sorunla karşılaştıklarında ilgili sorunu rapor etme, yapılan paylaşımlarda empati duygusunu göz önünde bulundurma ve çevrimiçi ortamlarda demokratik katılım hakkını daha fazla kullanma konusunda hassas davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir.
- Gerçekleştirilen seminerin, uygulama öncesi süreçle ilgili olarak öğretmenlerin daha önce sergilemiş oldukları yanlış davranışları fark etmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenler, seminer öncesi süreçte toplantı ve derslerde cep telefonunu sessize almadıklarını, gelen çağrılara genellikle cevap verdiklerini ve karşılaştıkları olumsuz durumları rapor etmediklerini ifade etmişlerdir.

5.1.1.6. Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*sosyalleşme*”, “*Türkçeyi doğru kullanma*”, “*paylaşma*” ve “*haberleşme*” kodları çerçevesinde şekillendiği tespit edilmiştir.
- Yapılan seminerin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin çevrimiçi iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri, seminer sonrasında dijital ortamda iletişimde

bulunurken, Türkçeyi aslına uygun bir şekilde kullanmaya daha fazla dikkat ettiklerini, yabancı ve kısaltma kelimeler kullanmaktan kaçındıklarını ve emoji kullanımı konusunda daha ölçülü olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

5.1.1.7. Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*hukuk kurallarına uyma*” ve “*telif haklarına saygı gösterme*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğretmenler, seminer sonrasında dijital ortam için hazırlanmış kanunlara uyulması, siber zorbalık içeren yazılı, görsel ve sözlü içeriklerden uzak durulması ve başkalarının özel hayatını ihlal edebilecek her türlü davranıştan sakınılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, telif hakları bağlamında dijital ortamda müzik, film, video vb. öğeleri indirirken, bunların yasal olarak izinli olup olmadıkları konusunda daha dikkatli olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

5.1.1.8. Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*elektronik tedbirler alma*” ve “*kişisel bilgileri koruma*” kodları çerçevesinde şekillendiği tespit edilmiştir.
- Yapılan seminerin, dijital ortamdan gelebilecek risk ve tehlikeler karşısında nasıl davranılması gerektiği konusunda öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin

artırılmasında etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenler dijital aygıtın korunması bağlamında anti virüs programı ve güvenlik duvarı gibi koruyucu yazılımların kullanılması, sahte e-postalar konusunda dikkatli olunması, yazılımların güncel tutulması, korsan yazılımlardan uzak durulması vs. gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler kişisel bilgilerin korunması bağlamında ise banka hesabı ve diğer önemli işlemlerin halka açık bilgisayarlardan girilmemesi, tahmin edilmesi kolay şifrelerin kullanılmaması, çevrimiçi olsun çevrimdışı olsun teknolojik ayağıta şifre konulması, doğruluğu teyit edilmediği sürece kendilerini banka ya da herhangi bir servisin görevlisi olarak tanıtan kişilerle kişisel bilgilerin paylaşılmaması vs. gerektiğini belirtmişlerdir.

- Öğretmenler, yapılan seminer sonrasında dijital ortamda güvenliklerini sağlama konusunda daha dikkatli olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, web sayfasının güvenilirliği için gerekli olan “https” ekinin varlığını kontrol etmeye başladıklarını, yapılan internet gezintilerinin takibini engelleme konusunda önemli bir işleve sahip olan “Do Not Track” seçeneğini aktif hale getirmeye başladıklarını ve aynı şifreyi birden fazla hesap için kullanma davranışından vazgeçmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

5.1.1.9. Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında, deney sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gerçekleştirilen seminer sonrasında dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*araştırma*”, “*eleştirel düşünme*” ve “*temel yazılımları kullanma*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Yapılan seminerin, öğretmenlerin araştırma ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda

öğretmenler, dijital ortamda çok miktarda bilgi kirliliğinin (yazılı, görsel ve sözlü) söz konusu olduğunu bundan dolayı da bu bilgilerin çeşitli yönleriyle araştırılması ve eleştirel bir bakış açısıyla ele alınıp değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, seminer sonrasında herhangi bir konuda çevrimiçi paylaşımda bulunmadan önce, paylaşımın doğruluğu konusunda daha titiz davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın nicel ve nitel boyutları üzerinden ulaşılan sonuçlar, yapılan seminerin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, Ashmeade (2016) tarafından, dijital vatandaşlık algısının ortaokul öğretmenlerinin mesleki gelişimleri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarıyla uyushmaktadır. İlgili araştırmada, dijital vatandaşlık kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların ve kullanılan materyallerin katılımcıların dijital vatandaşlık kavramına ilişkin algılarını ve mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Lindsey (2015), ISTE (International Society for Technology in Education Standards for Teachers) standartları kapsamında, teknolojiye dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerini etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmacı, yapmış olduğu kurs neticesinde, teknolojiye dayalı uygulamaların, dijital teknolojilerin yasal, etik ve sorumlu kullanımı konusunda öğretmen adaylarının davranış ve tutumlarının geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ulaşılan bu sonuç, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çünkü mevcut araştırmanın nicel ve nitel verileri, sosyal bilgiler öğretmenlerinin seminer öncesi süreçle ilgili olarak dijital vatandaşlık becerileri konusunda eksikliklerinin olduğu; yapılan seminerin öğretmenlerin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Berardi (2015) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin dijital vatandaşlık algılarının düşük düzeyde olduğu ve öğretmenlerin kendilerini dijital göçmen kategorisinde görmüş olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Araştırmacı, bu sorunun aşılması noktasında dijital vatandaşlık konusunda kendilerini geliştirmeye imkân tanıyacak nitelikli bir eğitimin verilmesi gerektiği konusunda görüş bildirmiştir. Ayrıca öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusundaki eksikliklerinin öğrenci görüşlerine de yansımış olduğu görülmektedir. Karaduman ve Öztürk (2014) tarafından sosyal bilgiler dersi kapsamında dijital vatandaşlık aktivitelerinin esas alındığı araştırmada, öğrenciler, dijital araçların kullanımı ve dijital ortamda nasıl davranılması gerektiği konusunda öğretmenler tarafından yeterince bilgilendirilmediklerini ifade etmişlerdir. Ribble (2012) dijital vatandaşlık uygulamaları kapsamında yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusunda yeterli bilgi ve beceri düzeyinde olmadıklarını bundan dolayı öğrencilerin denetimi konusunda yetersiz kaldıklarını ve gerekli yönlendirmeleri yapamadıklarını tespit etmiştir. Bu eksikliğin giderilmesi için de öğretmenlerin dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu bir şekilde kullanımı konusunda eğitilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu konuya ilişkin dikkat çekici bir çalışma da Payne (2016) tarafından yapılmıştır. Araştırmacı, yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusundaki bilinç seviyelerinin düşük düzeyde olduğunu bundan dolayı öğrencilerle istenilen düzeyde bilgi alışverişinde bulunamadıklarını, tartışma ortamı sağlayamadıklarını ve ders sürecini yürütemediklerini saptamıştır. Mevcut araştırmada ulaşılan sonuçlar, literatürde yer alan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Çünkü öğretmenlerin, seminer öncesi süreçle ilgili olarak dijital vatandaşlık konusunda eksikliklerinin olduğu bundan dolayı da öğrencileri dijital teknolojilerin etkin ve verimli kullanımı konusunda gerektiği şekilde yönlendiremedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca seminer sonrasında öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerinde gözlenen artış ve bu konuya yönelik bakış açılarında meydana gelen değişim, araştırmacıların dijital vatandaşlık konusunda bir eğitimin verilmesi gerektiği vurgusunu haklı çıkarmıştır. Ayrıca ISTE (2008), dijital vatandaşlık becerilerini 21. yüzyıl öğretmenlerinin taşıması gereken bir yeterlilik alanı olarak görmekle birlikte öğretmenlerin bu doğrultuda eğitilmesi gerektiğini belirtmektedir. Çünkü öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri; dijital teknolojileri etkin ve verimli kullanarak bilgiyi keşfetmelerine, yeni bilgiler oluşturmalarına, oluşturdukları bilgileri birbirinden farklı formatlarda sunmalarına,

model davranışlar sergilemelerine, meslektaşlarıyla işbirliği yapmalarına ve yenilikçi girişimlerde bulunmalarına olanak sağlamaktadır.

Prensky (2001) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin birçoğunun dijital teknolojilerle sonradan tanıştıklarını dolayısıyla dijital göçmen kategorisinde yer aldıklarını ve kimi öğretmenlerin dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeleri uygulamaya geçirmediklerini bundan dolayı da bu teknolojileri kullanma konusunda istenilen düzeyde davranışlar sergileyemediklerini; öğrencilerin ise öğretmenlerin aksine dijital teknolojilerle doğup büyüdüğünü, dijital teknolojileri daha aktif bir şekilde kullandıklarını ve zamanlarının önemli bir kısmını dijital teknolojiler başında geçirdiklerini belirtmiştir. Bu bağlamda, dijital teknolojilerin etkisinin çok boyutlu olarak geniş bir alanda, hızlı bir şekilde arttığı günümüz dünyasında öğretmenlerin, dijital teknolojileri eğitim-öğretim faaliyetlerinde aktif olarak kullanmaları ve öğrencilere teknolojilerin etkin, verimli, güvenli, etik ve sorumlu kullanmaları konusunda rehberlik yapmaları isteniyorsa öncelikle öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerinin artırılmasına ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Görmez (2017b), sosyal bilgiler öğretmenlerinin de içinde yer aldığı birbirinden farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin dijital vatandaşlığa ilişkin algılarını belirlemeye yönelik yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin büyük bir kısmının dijital vatandaşlık ve alt boyutları konusunda istenilen düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Özer (2016), Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğretmen adayları üzerinden gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında, öğretmen adaylarının %74'ünün dijital vatandaşlık kavramını daha önce hiç duymadıkları sonucuna ulaşmıştır. Görmez (2016), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının da dahil edildiği farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu araştırmasında, öğretmen adaylarının yarısından fazlasının dijital vatandaşlık ve alt boyutuna ilişkin kavramları doğru tanımlayamadıklarını, bu konuda yetersiz olduklarını tespit etmiştir. Choi, Cristol ve Gimbert (2018) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin dijital vatandaşlık seviyelerinin düşük düzeyde oldukları ve internet öz yeterlilik ve kaygı faktörlerinin öğretmenlerin dijital vatandaşlık seviyeleri üzerinde

etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmacılar, 21. yüzyıl öğretmenlerinin dijital vatandaşlık konusunda gerekli bilgi, beceri ve davranışlarla donatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda ilgili araştırmalardan hareketle elde edilen bilgiler ve mevcut araştırmanın bulguları ilişkilendirildiğinde, yapılan çalışmanın ve bu çalışma çerçevesinde ulaşılan sonuçların manidar olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulama öncesi süreçte dijital vatandaşlığın alt boyutlarıyla ilgili olarak yanlış davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Bu sonuç, Sincar (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sincar (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığın “dijital iletişim”, “dijital erişim”, “dijital güvenlik”, “dijital etik”, “dijital kanun”, “dijital hak ve sorumluluklar” ve “dijital ticaret” alt boyutlarına ilişkin istenilen bilinç düzeyinde olmadıkları ve gereken davranış normlarını sergileyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlara, Jwaifell (2018) tarafından yapılmış çalışmada da ulaşılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacı, yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık için belirlemiş göstergeler çerçevesinde dijital teknolojileri doğru bir şekilde kullanmadıkları sonucuna varmıştır. Bu sonuçlar, aradan geçen zamana rağmen öğretmenlerin dijital teknolojilerin etkin, verimli ve sorumlu kullanımı konusunda sergilemiş oldukları yanlış davranışlar ve bu konuda sahip oldukları bilinç yetersizliği, kendilerinin bu konuda yeterince eğitlemedikleri gerçeğini ortaya koymaktadır.

Gürbüz, Ayaz ve Albayrak (2015) yapmış oldukları araştırmada, tüketicilerin satın alma işlemlerinde alışveriş sitesinin güvenli olup olmadığı konusunda endişeler yaşadığını ve bu durumun karar verme süreçleri üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Ulaşılan bu sonuç, tüketicilerin güvenilir alışveriş sitesinin nasıl belirleneceği konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca Kaya ve Kaya (2014) tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin algılarının belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, öğretmen adaylarının çoğunluğunun alışveriş sitesinin güvenilirliği için büyük ölçüde önem arz eden SSL (Secure Socket Layer)

sertifikasının varlığını kontrol etmedikleri ve tüketicilerin satıcıya ilişkin iletişim bilgilerinin alışveriş sitesi üzerinde olup olmadığına dikkat etmedikleri saptanmıştır. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın bulgularıyla uyum göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin seminer öncesi süreçte alışveriş sitesinin güvenilirliğini belirleme konusunda eksikliklerinin olduğu saptanmıştır.

Ozan, Kurt ve Odabaşı (2014) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinden gerçekleştirmiş oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının bilişim etiğine ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca araştırmacılar, dijital teknolojilerin etik kullanımı konusunda öğretmen adaylarının bilinç düzeyinin artırılması için bu konuya yönelik olarak nitelikli bir eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte Bakır (2016) sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında derslere giren öğretmen adaylarını gözlemlemiş, yaptığı gözlemler sonrasında öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığın etik alt boyutu konusunda yanlış davranışlar sergilediklerini tespit etmiştir. Bu sonuçlar, mevcut araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmada öğretmenlerin dijital teknolojilerin etik kullanımı konusunda gereken hassasiyeti göstermedikleri ve bu konuda yanlış davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Aslan (2011) yapmış olduğu araştırmada, dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı olarak akademisyenlerin çeşitli sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kaldıklarını saptamıştır. Bu sorunların belli başlılarının gözlerde sulanma, uykusuzluk, bel ve boyun ağrısı olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, mevcut araştırma neticesinde ulaşılan bulgularla benzerlik göstermektedir. Yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı olarak beden sağlığını olumsuz etkileyebilecek zararlar konusunda kendilerini yeterince koruyamadıkları bundan dolayı da çeşitli sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kaldıkları saptanmıştır.

Shin (2015), yapmış olduğu araştırmada, dijital okuryazarlık kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin, öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu sonucuna varmıştır. McCord (2015), yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını gözlemlemiş ve yapmış olduğu gözlemler neticesinde, öğretmenlerin dijital okuryazarlık konusunda yanlış davranışlar sergilediğini tespit etmiştir. Bu sonuçtan hareketle, öğretmenlerin dijital okuryazarlığa ilişkin algı, tutum ve davranışlarının değiştirilmesi için bu konuya yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini önermiştir. Benzer sonuçlara, Nelson, Courier ve Joseph (2011) yapmış oldukları araştırmada da rastlanılmaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinden yapılan araştırmada, katılımcıların dijital okuryazarlığa ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Mevcut araştırmada ulaşılan sonuçların, literatürde yer alan araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin seminer öncesi süreçle ilgili olarak dijital vatandaşlığın okuryazarlık alt boyutu konusunda yanlış davranışlar sergilemiş oldukları; yapılan seminer sonrasında ise bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinde artış sağlandığı saptanmıştır.

Mevcut araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulama öncesi süreçte dijital ortamda yazışmalarda bulunurken, iletişim hatalarına örnek teşkil edebilecek davranışlar sergiledikleri saptanmıştır. Bu sonuç, Karahisar (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı yapmış olduğu çalışmada, teknoloji kullanıcılarının çevrimiçi yazışmalarda Türkçe dil kurallarına gerektiği şekilde uymadıklarını ve yazışmalarında yanlışlıklar yaptıklarını saptamıştır. Bu konudaki belli başlı dil yanlışlarının, kısaltma kelime kullanmak, İngilizce ve Türkçe karışımı kelimeler kullanmak, Türkçede yer almayan harfleri (q, w ve x) kullanmak ve konuşma dilini olduğu şekliyle yazıya aktarmak olduğu görülmüştür.

Bratina ve Krastina (2011), dijital güvenlik kapsamında yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının bu konudaki yeterliliklerinin düşük düzeyde olduğunu saptamışlardır. Ayrıca araştırmacılar, bu konuya yönelik olarak öğretim müfredatında yer alan çalışmaların tatmin edici olmadığını bundan dolayı da öğretim

müfredatının, öğretmen adaylarının bilgi, beceri, tecrübe ve farkındalıklarını geliştirmeye olanak sağlayacak şekilde tasarlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlara, Okanlawon, Yusuf ve Abanikannda (2015) yapmış oldukları araştırma da rastlanılmaktadır. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının da dahil olduğu farklı alanlarda öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerinden yürütmüş oldukları çalışmada, katılımcıların dijital güvenlik konusundaki bilgilerinin düşük düzeyde olduğunu, dijital ortamdan gelebilecek saldırılara karşı gerekli tedbirleri almadıklarını ve bu konuya gereken hassasiyeti göstermediklerini saptamışlardır. Bu sonuçlar, mevcut araştırmada elde edilen bulgularla uyum göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulama öncesi süreçte dijital güvenlik konusunda istenilen bilgilere sahip olmadıkları bundan dolayı da yanlış davranışlar sergilemiş oldukları tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uygulama öncesi süreçte telif hakları konusunda gereken hassasiyeti göstermedikleri ve yasal olmayan yollardan çeşitli yazılımlarla birlikte film, video, müzik gibi eserleri internetten indirdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç, Çelik (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı, yapmış olduğu çalışmada, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun telif hakları konusunda istenilen bilinç düzeyinde olmadıklarını bundan dolayı da telif haklarını ihlal eden davranışlar sergilediklerini saptamıştır. Mevcut araştırmanın sonuçlarını destekleyen bir araştırmanın da Beyhan ve Tunç (2012) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinden gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının tamamının fikri mülkiyet ihlali yaptığı sonucuna varmıştır. Aynı sorunun öğretmen ve öğretmen adayları bağlamında geniş bir yelpazede halen varlığını devam ettirmesi, dijital ortamda kanunların belirlemiş olduğu sınırlar çerçevesinde nasıl davranılması gerektiği konusunda kendilerine bir eğitimin verilmesi gerektiği gerçeğini göz önüne sermektedir. Bu ihtiyacın giderilmemesi durumunda, mevcut sorunların ortadan kaldırılması ya da minimum düzeye çekilmesi mümkün görünmemektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin dijital teknolojileri uygun ve sorumlu kullanımı konusundaki yetersizlikleri, öğrencilere model olma noktasında da çeşitli sorunların doğmasına

sebebe olmaktadır. Çünkü öğrenciler, eğitim-öğretim faaliyetleri boyunca öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanma konusundaki davranışlarını benimsemekte ve hayata geçirmektedir.

5.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Olarak Gerçekleştirilen Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Becerilerine Katkısına İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin bütününden aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark vardır.

5.1.2.1. Dijital Vatandaşlığın Etik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “etik” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “etik” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*teknolojiyi uygun kullanma*” ve “*görgü kuralları*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, dijital etik kapsamında yapılan etkinliklerin, çevrimiçi davranışlarının üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, dijital ortamda başkalarını rahatsız edebilecek söz ve davranışlardan sakınılması gerektiğini, gerçek hayat için geçerli olan görgü kurallarının dijital ortam için de geçerli olduğunun bilinciyle hareket edilmesi gerektiğini, insanlara saygı duyulması gerektiğini ve kişilere ait resim, video gibi öğelerin onların izni olmadan paylaşılması gerektiğini belirtmişlerdir.
- Gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin, dijital teknolojilerin kullanımına ilişkin geniş bir bakış açısı edinmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu yönüyle öğrenciler, dijital teknolojilerin bireysel ve toplumsal çıkarların gözetilerek amacına uygun bir şekilde kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

- Gerçekleştirilen etkinliklerin, uygulama öncesi süreçle ilgili olarak öğrencilerin daha önce sergilemiş oldukları yanlış davranışları fark etmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrenciler, etkinlikler öncesi süreçte başkalarına ait video, resim gibi öğeleri izinsiz bir şekilde indirip paylaştıklarını, çevrelerindeki insanlara etkisini dikkate almadan telefon görüşmeleri yaptıklarını ve çevrimiçi iletişimde etik olmayan söylemlerde bulunduklarını ifade etmişlerdir.

5.1.2.2. Dijital Vatandaşlığın Ticaret Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “ticaret” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “ticaret” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*tüketici becerileri*”, “*avantajlardan faydalanma*”, “*parayı yönetme*” ve “*çevrimiçi alışveriş*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, yapılan etkinliklerin, dijital ticaret konusunda bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğrenciler, alışverişin güvenilir sitelerden yapılması gerektiğini, sanal klavye kullanımı ve kişisel bilgilerin korunması konularında hassas davranılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, ürüne ilişkin yapılan yorumların dikkate alınması, satıcı bilgilerinin sitede yer alıp almadığının incelenmesi, iade sözleşmesinin okunması, teslimat esnasında ürünün incelenmesi, ürüne ilişkin stok bilgisinin kontrol edilmesi, harcamalar konusunda bilinçli olunması, garanti koşullarının incelenmesi vs. gerektiğini belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, yapılan etkinliklerin, dijital ticaret ile geleneksel ticaret arasındaki farkın ayırt edilmesinde ve dijital ticaretin sunmuş olduğu avantajların daha iyi bir şekilde öğrenilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, uygulama öncesi süreçle ilgili olarak dijital ticaret konusunda yapılan yanlış davranışları anlamalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

5.1.2.3. Dijital Vatandaşlığın Kanun Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “kanun” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “kanun” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*telif haklarına saygı gösterme*” ve “*hukuk kurallarına uyma*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital kanun konusunda bilinç düzeylerinin artırılmasına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, dijital ortamdan herhangi bir şey edinirken telif haklarını ihlal etmeyecek şekilde davranmaya başladıklarını ve çevrimiçi faaliyetlerde hukuk kurallarına aykırılık teşkil etmeyecek davranışlar sergilemeye başladıklarını belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, gerçek dünya ile sanal dünya arasında bağ kurmalarına katkı sağladığını ve bu düşünceden hareketle de gerçek dünyada suç sayılan hırsızlık, tehdit, özel hayatın ihlali gibi davranışların sanal dünyada da yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, uygulama öncesi süreçle ilgili olarak dijital kanun kapsamında yaptıkları yanlış davranışları anlamalarına ve bu davranışları düzeltmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

5.1.2.4. Dijital Vatandaşlığın Okuryazarlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “okuryazarlık” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.

- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “okuryazarlık” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*araştırma*” ve “*temel programları kullanma*” kodları çerçevesinde şekillendiği tespit edilmiştir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, yaptıkları araştırmalarda daha dikkatli davranmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, etkinlikler sonrasında dijital ortamda araştırma yaparken, daha güvenilir bilgiler elde etme adına web sitelerinin uzantılarını kontrol etmeye ve ulaştıkları bilgileri karşılaştırma, analiz, sentez gibi çeşitli basamaklardan geçirmeye başladıklarını belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, dijital teknolojilerden etkin ve verimli bir şekilde faydalanmanın, bu teknolojilerdeki mevcut programları kullanabilme becerisine sahip olmaktan geçtiğini belirtmişlerdir.

5.1.2.5. Dijital Vatandaşlığın Sağlık Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “sağlık” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “sağlık” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*beden sağlığını koruma*” ve “*ruh sağlığını koruma*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital sağlık konusunda bilgi, beceri ve davranış düzeylerinin geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, etkinlikler sonrasında beden sağlıklarını korumak için bilgisayar, laptop gibi dijital teknolojileri kullanırken doğru pozisyonu sağlamaya çalıştıklarını, uygun ekran mesafesini koruma konusunda hassas davranmaya başladıklarını, uzun süreli oturumlar yapmaktan kaçınmaya çalıştıklarını, aralıklarla egzersiz yapmaya başladıklarını vs. ifade etmişlerdir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında ruh sağlıklarını koruma konusunda daha hassas davranmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Bu

bağlamda öğrenciler şiddet, ölüm, korku, cinsellik vs. barındıran film ve videolardan uzak durmaya başladıklarını, internette ölçülü bir şekilde zaman geçirmeye çalıştıklarını ve gerçek hayatı sanal hayata tercih etmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

5.1.2.6. Dijital Vatandaşlığın Erişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “erişim” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “erişim” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*çevrimiçi imkânlardan faydalanma*”, “*teknolojiyi kullanma*” ve “*güdüleme*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital teknolojilerin sunmuş olduğu avantajlardan daha fazla faydalanma ve bu teknolojilerin sahip olduğu özellikleri keşfetme konularında kendilerini motive ettiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli programları öğrenmeye yöneldiklerini ve bu konuda birbirlerini teşvik etmeye başladıklarını belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, bilgi ve beceri düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğrenciler, dijital teknolojiler aracılığıyla yapılabilecek iş ve işlemler konusunda kendilerini geliştirmeye ve dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeleri daha yakından izlemeye başladıklarını belirtmişlerdir.

5.1.2.7. Dijital Vatandaşlığın İletişim Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “iletişim” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “iletişim” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*Türkçeyi doğru*

kullanma”, *“paylaşma”* ve *“sosyalleşme”* kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.

- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinlikler, dijital iletişim konusunda bilinç düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, kısaltma kelimeler kullanmaktan vazgeçmeye başladıklarını, Türkçeyi aslına uygun bir şekilde kullanma konusunda hassas davranmaya başladıklarını, emoji kullanımı konusunda daha ölçülü olmaya başladıklarını, argo kelimeler kullanmama konusunda hassas davranmaya başladıklarını, büyük harflerin kullanımı konusunda daha dikkatli davranmaya başladıklarını ve sosyal medya faaliyetlerinde daha bilinçli bir şekilde hareket etmeye başladıklarını ifade etmişlerdir.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, seminer öncesi süreçle ilgili olarak yaptıkları yanlış davranışları anlamalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Çünkü öğrenciler, seminer öncesi süreçte, sosyalleşmek adına tanımadıkları kişileri sosyal medya hesaplarına eklediklerini ve tanımadıkları kişilerden gelen arkadaşlık isteklerini kabul ettiklerini ve bunlarla iletişim kurmaya çalıştıklarını ayrıca bu davranışların sebep olabileceği riskler konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını dile getirmişlerdir.

5.1.2.8. Dijital Vatandaşlığın Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “güvenlik” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “güvenlik” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin *“elektronik tedbirler alma”* ve *“kişisel bilgileri koruma”* kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında kullandıkları dijital teknolojileri çevrimiçi ortamdan ve dışarıdan gelebilecek olası tehlikeler karşısında korumaya yönelik hassas davranmaya başladıklarını

belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, antivirüs programı kullanmaya başladıklarını, bilgisayar ya da cep telefonlarına şifre koymaya başladıklarını, bilinmeyen adres veya kişilerden gelen mesajları açmama konusunda dikkatli davranmaya başladıklarını ve güvenilir olmayan web sitelerinden program indirmeme konusunda hassas davranmaya başladıklarını belirtmişlerdir.

- Öğrenciler, gerçekleştirilen etkinliklerin, dijital ortamda kişisel bilgilerini (Türkiye Cumhuriyeti kimlik numarası, adres bilgisi, aile bilgisi, doğum tarihi vs.) koruma konusunda bilinç düzeylerinin artırılmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler, sosyal medya araçlarında kişisel bilgilerini herkesin göremeyeceği şekilde ayarlamaya başladıklarını, şifrelerini tahmin edilmesi güç karakterlerden seçme ve başkalarıyla paylaşmama konusunda hassas davranmaya başladıklarını ve sanal klavye kullanımı konusunda daha duyarlı davranmaya başladıklarını vurgulamışlardır.

5.1.2.9. Dijital Vatandaşlığın Hak ve Sorumluluklar Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği”nin “hak ve sorumluluklar” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine olmak üzere, anlamlı bir fark saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında öğrencilerin dijital vatandaşlığın “hak ve sorumluluklar” alt boyutu kapsamındaki becerilerinin “*model olma*”, “*farklılıklara saygı gösterme*”, “*düşünceyi ifade etme*”, “*iletişim*” ve “*demokratik katılım*” kodları çerçevesinde şekillendiği saptanmıştır.
- Gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında, öğrencilerin, dijital teknolojilerin kullanımını hak ve sorumluluklar çerçevesinde bir bütün olarak ele aldıkları görülmüştür. Bu bağlamda öğrenciler, dijital teknolojileri, çevredekilere örnek olacak

şekilde kullanmaya başladıklarını, farklılıklara saygı gösterme konusunda hassas davranmaya başladıklarını, demokratik katılım konusunda daha duyarlı olmaya başladıklarını ve iletişim teknolojilerini daha bilinçli bir şekilde kullanmaya dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Çalışmanın nicel ve nitel boyutları üzerinden elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar, sosyal bilgiler eğitimi ile bütünleştirilmiş dijital vatandaşlık uygulamalarının, öğrencilerin dijital vatandaşlık beceri düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ve kendilerine bu konuya yönelik olarak geniş bir bakış açısı kazandırdığını ortaya koymuştur. Araştırmanın bu sonucu, dijital vatandaşlıkla ilgili literatürde yer alan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde; Cunha (2012) tarafından 5. ve 6. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle yapılan araştırmada, eğitim-öğretim müfredatıyla uyumlu bir şekilde gerçekleştirilen dijital vatandaşlık aktivitelerinin, öğrencilere dijital teknolojilerin uygun kullanımına yönelik belirli bir düzeyde bilinç kazandırdığı ve kendilerine dijital toplumun bir parçası olmaları yönünde katkı sağladığı saptanmıştır. Karaduman ve Öztürk (2014), yapmış oldukları araştırmada, dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin tutum ve anlayışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Holland (2017), dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin üstün yetenekli öğrencilerin algıları üzerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. Bu doğrultuda yapılan araştırmada, gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dijital vatandaşlık algısı üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca bu etkinin en fazla dijital vatandaşlığın “etik”, “iletişim” ve “okuryazarlık” alt boyutlarında kendisini hissettirdiği tespit edilmiştir. Snyder (2016), yapmış olduğu araştırmada, küresel işbirliği ve sosyal medya proje uygulamalarının, öğrencilerin dijital vatandaşlık algıları üzerinde etkili olduğunu, öğrencileri bu konuda motive ettiğini, dijital vatandaşlığa yönelik engelleri ortadan kaldırdığını saptamıştır. Bununla birlikte sosyal medyanın öğrencilerin öğrenme ve işbirliği anlayışları üzerinde etkili olduğunu, yaşadıkları coğrafyanın kültürünü başka kültürlerle karşılaştırmalarına olanak sağladığını ve bunun kendilerine zengin bir bakış açısı kazandırdığını ve akademik bilgilerini sanal dünyada paylaşımlarına olanak sağladığını tespit etmiştir. Boyle (2010), ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında, öğretim

müfredatıyla bütünleştirilmiş dijital vatandaşlık aktivitelerinin, öğrencilerin dijital teknolojileri uygun kullanım davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Moll (2016) tarafından yapılan araştırmada, dijital vatandaşlık etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yapılan etkinliklerin gizlilik ayarları, sohbet odaları, anlık mesajlaşma, SMS/MMS mesajlaşma, cep telefonu/akıllı telefon gizliliği, sosyal ağ platformları, siber zorbalık ve raporlama konularında öğrencilerin farkındalık düzeylerinin artmasına katkı sağladığı görülmüştür.

Peker Ünal (2017), ortaöğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık öğelerine sahip olma durumlarını incelediği araştırmasında, dijital vatandaşlığa ilişkin öğelerin öğretim programında yetersiz olduğunu, öğrencilerin tutumlarının olumlu olmadığını ve dijital teknolojilerin uygun kullanımı konusunda çok sayıda hatalı davranış sergilediklerini saptamıştır. Araştırmanın davranış boyutuna ilişkin bu sonucu, mevcut araştırmada ulaşılan sonuçla uyum göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmada da öğrencilerin etkinlikler öncesi süreçte dijital vatandaşlığın her bir boyutuyla ilgili olarak yanlış davranışlar sergiledikleri saptanmıştır.

Lyons (2012), ortaokul ve lise öğrencileri üzerinden gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, öğrencilerin dijital vatandaşlık bilinç düzeylerinin istenilen seviyede olmadıklarını ve dijital ortamdan gelebilecek tehlikelerden korunma konusunda yetersiz olduklarını saptamıştır. Benzer sonuçlara, Öztürk (2015) tarafından yapılan araştırmada da ulaşıldığı görülmektedir. Araştırmacı, 6. 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinden gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, öğrencilerin dijital ortamda olumsuz bir durumla karşılaşmaları halinde nasıl davranmaları ve nerden yardım almaları gerektiği konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıklarını, web sayfalarının teknik kullanımına ilişkin özellikle güvenlik, gizlilik ve yardım alma bölümleri konusunda bilinç seviyelerinin düşük olduğunu, bu konuda bilgi sahibi olan öğrencilerin ise ilgili bölümleri çok az kullandığını ve bu bölümlerin, bazı öğrencilerin dikkatini hiç çekmediğini tespit etmiştir. Araştırmanın bu sonucu, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çünkü mevcut araştırmada öğrencilerin, etkinlikler öncesi süreçte dijital vatandaşlığın güvenlik alt boyutu

konusunda yeterince bilinçli olmadıkları bundan dolayı da dijital ortamda güvenliklerini sağlamaya yönelik istenilen becerileri sergileyemedikleri tespit edilmiştir.

Ribble (2012) yapmış olduğu araştırmasında, öğrencilerin dizüstü, akıllı telefon, tablet gibi çeşitli dijital araçlarla okula geldiklerini, zamanlarının önemli bir kısmını bunlarla geçirdiklerini, dijital araçların etkisinde kaldıklarını ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanmadıklarını saptamıştır. Araştırmacı, bu sebeplerden dolayı öğrencilerin dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımı konusunda eğitilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Dijital vatandaşlık konusunda öğrencilerin yetersizliğini ortaya koyan bir çalışmanın da Logan (2106) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacı, ortaokul öğrencileri üzerinden gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dijital vatandaşlık konusuna ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu ayrıca siber zorbalık, kimlik bilgisi hırsızlığı, hak ve sorumlulukların ihlali gibi olumsuz sorunlarla karşı karşıya kalma riski yaşadıklarını saptamıştır. Bu sorunların aşılması için de dijital vatandaşlık konusunun öğretim müfredatına entegre edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmaların bu sonuçları, mevcut araştırmada ulaşılan sonuçları desteklemektedir. Çünkü mevcut araştırmada, öğrencilerin etkinlikler öncesi süreçte dijital vatandaşlığa ilişkin bilgi ve beceriler konusunda eksikliklerinin olduğu; sosyal bilgiler dersi ile bütünleştirilmiş etkinlikler sonrasında ise bilgi ve beceri düzeylerinde önemli ölçüde artış kaydedildiği saptanmıştır.

Yapılan mevcut araştırmada, dijital vatandaşlık etkinliklerinin öğrencilerin demokratik katılım becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Ulaşılan bu sonuç, Mitchell (2016), tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Araştırmacı yapmış olduğu çalışmada, dijital vatandaşlığa dayalı aktivitelerin öğrencilerin demokratik faaliyetlere katılımlarının güçlendirilmesinde, çevrimiçi sosyal adalet davranışlarının geliştirilmesinde ve politik kimlik oluşturmalarında önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Ayrıca mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlar, sosyal bilgiler öğretim programının yapılandırılmasında önemli bir yere sahip olan NCSS'nin (2013) belirlemiş olduğu hedeflerle de örtüşmektedir.

NCSS'e (2013) göre, ekonomik, sosyal ve politik alanların sanal bağlantılarla yeniden şekillenmesi çocukların ve gençlerin demokratik bir zeminde etkin birer dijital vatandaş olarak bu ortamlara hazırlanması gerekmektedir.

Oxley (2010), yapmış olduğu araştırmada, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda çok sayıda problemle karşılaştıklarını ve yeterli bir bilinç düzeyinde olmadıkları için etik değerler çerçevesinde hareket etmediklerini, başka insanları rahatsız ettiklerini ve onlara zarar verdiklerini saptamıştır. Öğrencilerin dijital ortamdaki davranış durumlarını dijital etik bağlamında betimleyen bir çalışmanın da Jones ve Mitchell (2016) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, 11-17 yaş arasında öğrenim gören öğrenciler üzerinden gerçekleştirmiş oldukları araştırmada, hem erkek hem de kız öğrencilerinin çevrimiçi saygı davranışlarının düşük düzeyde olduğunu, bu problemin aşılması için dijital vatandaşlık konusunun öğretim programına entegre edilmesi ve bu doğrultuda eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlara Hollandsworth vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada da ulaşılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacılar yapmış oldukları çalışmada, dijital vatandaşlık konusundaki bilinç ve eğitim eksikliğinin öğrencilerde sorunlu ve hatalı davranışların doğmasına sebep olduğunu ayrıca bu sorunlara çözüm bulmaya yönelik çalışmaların gerçekleştirilememesi halinde, olumlu ve olumsuz yönleriyle oluşmakta olan bu yeni kültürün kendi yönünü belirleyeceğini ve mevcut sorunlara yönelik uzun vadeli çözümler getirilemeyeceğini belirtmişlerdir. Mevcut araştırmada ulaşılan sonuçlar, literatürde yer alan bu çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çünkü sosyal bilgiler eğitimiyle bütünleştirilen dijital vatandaşlık etkinliklerinin, dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımı konusunda öğrencilerde önemli ölçüde bilinç oluşturduğu ve bu anlayışın öğrenci davranışlarına yansıdığı saptanmıştır.

Dijital vatandaşlığın erişim alt boyutu kapsamında yapılan etkinliklerin, dijital teknolojilerin etkin ve sorumlu kullanımı konusunda öğrencilerde önemli ölçüde bilinç oluşturduğu ve dijital teknolojilerden daha aktif bir şekilde faydalanma konusunda öğrencileri motive ettiği saptanmıştır. Bu sonuç, Elçi (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Araştırmacı, 5. ve 6. sınıfta

öğrenim gören öğrenciler üzerinden gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin, dijital vatandaşlığa ilişkin bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında etkisinin olduğunu saptamıştır. Araştırmanın bu boyutuyla ilgili dikkat çekici bir başka çalışmanın da Richards (2010) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Araştırmacı, web 2.0 araçlarının eğitim faaliyetlerindeki yerini ve öğrencilerin dijital vatandaşlık gelişimlerine etkisini ele aldığı çalışmada, web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik yapılan uygulamaların öğrencilerin demokratik yaşam, sosyal adalet ve dijital vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuçtan hareketle, öğrencilerin dijital teknolojilerin kullanımına yönelik yetkinlikleri ile dijital vatandaşlık gelişimleri arasında sıkı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Dijital teknolojilere erişim ve bunları kullanabilme yeterliliğinin dijital vatandaşlık becerileri üzerindeki olumlu etkisinden hareketle, FATİH Projesi kapsamında eğitim-öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliğini sağlama ve teknoloji kullanımını yaygınlaştırmak amacıyla bütün kademelerdeki okullarda “dizüstü bilgisayar”, “tablet”, “etkileşimli tahta” ve “internet ağı” sağlamaya yönelik faaliyetlerin (ERG, 2013: 5-8), öğrencilerin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğrenme-öğretme faaliyetleri boyunca ilgili araçlar, öğrencilere bilgiye hızlı bir şekilde ulaşma, bilgiyi yapılandırarak kolay bir şekilde öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme gibi konularda çok sayıda avantaj sunmakla birlikte ayrıca öğrencilerin dijital teknolojilere erişme ve bu teknolojileri etkili kullanma konusunda becerilerinin geliştirilmesinde önemli oranda katkı sağlamaktadır. Ayrıca olumsuz coğrafi ve ekonomik koşulların dijital teknolojilere erişim konusunda oluşturduğu olumsuz etki dikkate alındığında FATİH Projesi, yoksul ailelerden gelen ve internet ağı altyapısının tam olarak sağlanamadığı yerlerde yaşayan çocuklar için dijital teknolojilerle tanışma ve bunları kullanma konusunda önemli bir avantaj sunmaktadır. Bu bağlamda, FATİH Projesi’nin öğrencilerin nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesinde önemli bir etkisi olduğu ifade edilebilir.

Mevcut araştırmada elde edilen bulgular, etkinlikler öncesi süreçle ilgili olarak öğrencilerin dijital kanunlar konusunda bilgi sahibi olmadıkları bundan dolayı da telif haklarının ihlali bağlamında video, film, müzik, oyun gibi öğeleri izinsiz bir şekilde indirdikleri ve çalışmalarında kullanmak üzere, dijital ortamdan edindikleri kaynakları kaynakça göstermedikleri; dijital vatandaşlığa dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda ise öğrencilerin bu konudaki bilgi, beceri ve farkındalıklarının arttığı saptanmıştır. Araştırmanın bu sonucu, Beder (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Araştırmacı, yapmış olduğu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin interneti güvenli bir şekilde kullanmadıklarını, sorunlara sebep olabilecek paylaşımlarda bulunduklarını ve telif haklarının ihlalini teşkil eden davranışlar sergilediklerini saptamıştır. Var olan problemi açıklığa kavuşturmaya ilişkin bir çalışmanın da Symantec (2010) tarafından yapılmış olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmada, çocukların dijital ortamda suç unsuru sayılabilecek davranışlar (taciz, tehdit, aşağılama vs.) sergilemiş oldukları saptanmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle, öğretmenler ve öğrenciler kapsamında geliştirilen öneriler aşağıda yer almaktadır.

5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık konusundaki becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve dijital vatandaşlık konusunda benzer araştırmaların geliştirilerek hayata geçirilmesine katkı sağlamak amacıyla “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” başlıkları altında öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında gerçekleştirilen seminerin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda hizmetiçi eğitim aktiviteleri

aracılığıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin daha nitelikli birer dijital vatandaş olarak yetiştirilmesinin sağlanması için üniversite eğitimi kapsamında dijital vatandaşlığa ilişkin bir modelin tasarlanması ve tasarlanan modelin öğretmen yetiştirme sürecine entegre edilmesi önerilmektedir.
- Dijital vatandaşlık etkinlikleriyle bütünleştirilmiş sosyal bilgiler dersinin öğretime yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerine hizmetiçi eğitim imkânlarının oluşturulması önerilmektedir.

5.2.1.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Dijital göçmen ve dijital yerli kategorisinde yer alan öğretmenlerin dijital vatandaşlık anlayışlarının incelenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Dijital vatandaşlığa dayalı aktivitelerin farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin dijital vatandaşlık becerilerine etkisi incelenebilir.
- Öğretmenlerin mezun oldukları üniversite baz alınarak bu doğrultuda dijital vatandaşlığa ilişkin algıları arasındaki farklılıkları belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Demografik değişkenler bağlamında öğretmenlerin dijital vatandaşlık becerilerinin belirlenmesine yönelik tarama modelinde çalışmalar yapılabilir.
- Dijital vatandaşlığa ilişkin uygulamaların, öğretmenlerin bu konudaki tutumlarına olan etkisi araştırılabilir.

5.2.2. Öğrencilere Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle, 7. sınıf öğrencilerinin dijital vatandaşlığa ilişkin becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve dijital vatandaşlık konusunda benzer araştırmaların geliştirilerek hayata geçirilmesine katkı sağlamak amacıyla “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” başlıkları altında öneriler geliştirilmiştir.

5.2.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Sosyal bilgiler eğitiminde gerçekleştirilen dijital vatandaşlık etkinliklerinin öğrencilerin bu konudaki becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda dijital vatandaşlık becerileri sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanlarıyla uyumlu bir şekilde bütünleştirilerek öğrencilere kazandırılmalıdır.
- Okul ortamının dijital teknolojiler konusunda yeterli bir hale getirilmesi ve öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde bu teknolojilerden daha aktif bir şekilde faydalanmalarına yönelik teşvik edici çalışmaların yapılması önerilmektedir.
- Gerçekleştirilen dijital vatandaşlık etkinliklerinin, öğrencilerin dijital güvenlik becerileri üzerinde etkili olduğu ve bu konuda yapmış oldukları yanlış davranışları görmelerine olanak sağladığı görülmüştür. Bu bağlamda dijital teknolojilerin güvenli kullanımı konusunda öğrencilerin bilinçlendirilmesi ve dijital teknolojilerin güvenli kullanımı konusunda yetkin kuruluşlarla işbirliğine gidilerek öğrencilerin bu konudaki becerilerinin geliştirilmesine yönelik ortak çalışmaların yapılması ya da projelerin hayata geçirilmesi önerilmektedir.
- Dijital vatandaşlık konusunun bir ders olarak düzenlenmesi ve doğrultuda öğretiminin sağlanması önerilmektedir.
- Dijital vatandaşlık konusunun okulöncesi dönemden başlamak üzere, bütün eğitim kademelerinde verilmesi önerilmektedir.
- Dijital vatandaşlık eğitimi programı düzenlenmeli ve bu programın düzenlenmesi sürecinde bu konuda etkili olan bütün paydaşların (ebeveyn, öğretmen, öğrenci, okul yönetimi, akademik çevre, sivil toplum örgütleri vs.) bilgi, algı ve tecrübesinden faydalanılmalıdır.
- Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yönlendirilmesinde söz sahibi mercilerin dijital vatandaşlık konusunun hayata geçirilmesine yönelik etkili kararlar alması önerilmektedir.

5.2.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Dijital vatandaşlık kapsamında farklı kademelerde öğrenim gören öğrencilere yönelik tarama niteliğinde araştırmalar yapılabilir.
- Dijital vatandaşlığa dayalı aktivitelerin diğer derslerdeki etkililiğini belirlemeye yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- Dijital vatandaşlığa yönelik aktivitelerin demografik değişkenler bağlamında etkilerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin okul dışı dijital vatandaşlık davranışlarının belirlenmesine yönelik velilerin görüşlerine dayalı olarak tarama niteliğinde araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abowitz, Kathleen K. ve Harnish, Jason. (2006). Contemporary discourses of citizenship. *Review of Educational Research*, 76(4), 653–690.
- Açıkalın, Mehmet ve Duru, Erdinc. (2005). The use of computer technology in the social studies classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 18-26.
- Ağaoğulları, Mehmet A. ve Köker, Levent. (1998). *İmparatorluktan Tanrı Devletine*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Aktaş, Kadir. (2014). Etik-ahlâk ilişkisi ve etiğin gelişim süreci. *Uluslar arası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 22-32.
- Alberta Education. (2012). *Digital Citizenship Policy Development Guide*. <https://education.alberta.ca/media/3227621/digital-citizenship-policy-development-guide.pdf>, Erişim Tarihi: 06.08.2017.
- Alberta Education. (2013). *Technology Briefing*. <https://education.alberta.ca/media/3115433/digital-citizenship-tech-briefing.pdf>, Erişim Tarihi: 30.06.2018.
- Alkan, Cevat. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpar, Demet, Batdal, Gülşah ve Avcı, Yusuf. (2007). Öğrenci merkezli eğitimde eğitim teknolojileri uygulamaları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 19-31.
- Altan Arslan, Şengül. (2014). Aktif vatandaş hedefinde üniversite-kamu iş birliği: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı il müdürlükleri örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 33, 47-77.
- Altınbaş, Deniz. (2009). Avrupa birliğinin başarısız girişimi: Avrupa yurttaşlığı. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(3), 93 – 112.

- Altman, Barbara W. (1998). Corporate community relations in 1990s: A study in transformation, *Business and Society*, 37(2), 221-227.
- Altunel, Mustafa. (2014). *Araştırmalarda Ölçme ve Ölçekler*. <https://slideplayer.biz.tr/slide/1955291/>. Erişim Tarihi: 02.03.2017.
- Al-Zahrani, Abdulrahman. (2015). Toward digital citizenship: Examining factors affecting participation and involvement in the internet society among higher education students. *International Education Studies*, 8(12), 203-217.
- Alqahtani, Abdullah, Alqurashi, Mohammed ve Alqahtani, Fatimah. (2017). The extent of comprehension and knowledge with respect to digital citizenship among Middle Eastern and US students at UNC. *Journal of Education and Practice*, 9(8). 96-102.
- An, Yun-Jo ve Reigeluth, Charles. (2012). Creating technology-enhanced, learner-centered classrooms: K-12 teachers' beliefs, perceptions, barriers, and support needs. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(2), 54-62.
- Anbarlı Bozatay, Şeniz. (2010). 5901 Türk vatandaşlığı kanununa göre Türk vatandaşlığının kazanılması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 165-187.
- Anshel, Jeffrey. (1998). *Visual Ergonomics in the Workplace*. Philadelphia: Taylor & Francis Inc.
- Arcak, Osman T. (2012). Siber zorbalık: Gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. *Kariyer Penceresi*, 2, 10-12.
- Arnold-Garza, Sara. (2014). The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communication in Information Literacy*, 8(1), 7-22.
- Ashmeade, Lisa A. (2016). *Study of the Impact of Certified Staff Perception of Digital Citizenship upon Teacher Professional Development*, Doctoral Dissertation, A & M University, Texas.

- Aslan, Sinan. (2011). *Akademisyenlerde İnternet Bağımlılık Düzeyleri Ve Buna Bağlı Oluşabilecek Sağlık Sorunları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aslan, Süleyman. (2016). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarını Dijital Vatandaşlık Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aslan, Cahit. (2004). *Birey-Toplum-Devlet (Etnisite)*. Adana: Karahan Yayınları.
- Aslan, Dilek ve Yavuz, Cavit I. (2013). Web tabanlı araştırmalar ve halk sağlığı alanında kullanımı. *Turk J Public Health*, 11(2), 104-110.
- Aslanyürek, Malik. (2016). İnternet ve sosyal medya kullanıcılarının internet güvenliği ve çevrimiçi gizlilik ile ilgili kanaatleri ve farkındalıkları. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 80-106.
- Aydemir, Cahit ve Genç, Sema Y. (2011). Ortaçağın sosyoekonomik düzeni: Feodalizm. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 226-241.
- Aydın, Atakan. (2015). Dijital vatandaşlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1), 142-146.
- Ba, Harouna, Tally, William ve Tsikalas, Kallen. (2002). Investigating children's emerging digital literacies. *Journal of Technology, Learning and Assessment*, 1(4), 1-49.
- Bakır, Eda. (2016). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Vatandaşlık Seviyelerinin Dijital Vatandaşlık Alt Boyutlarına Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Balcı, Ali. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balı, Ali Ş. (2001). *Çokkültürlülük ve Sosyal Adalet*. İstanbul: Çizgi Kitabevi Yayınları.

- Baloğlu Uğurlu, Nihal. (2014). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji araçlarının kullanımı. (Editör: Mustafa Safran). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi, 243-265.
- Bamberger, Michael, Rugh, Jim ve Mabry, Linda. (2006). *Real World Evaluation: Working Under Budget, Time, Data and Political Constraints*. California: Sage Publications, Inc.
- Bauer, John ve Kenton, Jeffrey. (2005). Toward technology integration in the schools: Why it isn't happening. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(4), 519-546.
- Bayat, Bülent. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-24.
- Bearden, Susan M. (2016). *Digital Citizenship: A Community-Based Approach*. California: Corwin Press.
- Beder, Abdulkadir. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Güvenli İnternet Kullanım Durumlarının Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Begley, Cecily M. (1996). Using triangulation in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 24(1), 122-128.
- Berardi, Ryan P. (2015). *Digital Citizenship: Elementary Educator Perceptions and Formation of Instructional Value*, Doctoral Dissertation, Immaculata University, Pennsylvania.
- Bergmann, Jonathan ve Sams, Aaron. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.

- Berson, Michael J. ve Balyta, Peter. (2004). Technological thinking and practice in the social studies: Transcending the tumultuous adolescence of reform. *International Society for Technology in Education*, 20(4), 141-150.
- Berson, Ilene R. ve Berson, Michael J. (2006). Children and their digital dossiers: Lessons in privacy rights in the digital age. *International Journal of Social Education*, 21(1), 135-147.
- Beyhan, Ömer ve Tunç, Hayriye S. (2012). Öğretmen adayı öğrencilerin bilişim teknolojilerini etik kullanımlarının incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(2), 85-94.
- Bilgili, Ali S. (2015). *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bolick, Cheryl M., Berson, Michael, Coutts, Christopher ve Heinecke, Walter. (2003). Technology applications in social studies teacher education: A survey of social studies methods faculty. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 3(3), 300-309.
- Bolick, Cheryl M. (2002). Technology and the social studies: Is the giant still sleeping? *The International Social Studies Forum*, 2(2), 183-185.
- Bonk, Curtis J. ve Graham, Charles R. (2006). Introduction to blended learning. (Editors: Curtis J. Bonk ve Charles R. Graham). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 550-567.
- Boss, Suzie. (2011). *Technology Integration: A Short History*. <http://docplayer.net/54238295-Technology-integration-a-short-history.html>, Erişim Tarihi: 10.08.2018.
- Boyle, Clifton J. (2010). *The Effectiveness of a Digital Citizenship Curriculum in an Urban School*, Doctoral Dissertation, Johnson & Wales University, Rhode Island.

- Bratina, Tomaz ve Krasna, Marjan. (7-9 March 2011). Students' attitude toward digital security. 5th *International Technology, Education and Development Conference*, Valencia.
- Braun, Joseph A. (1999). Ten ways to integrate technology into middle school social studies. *The Clearing House*, 72(6), 345-351.
- Büyüköztürk, Şener. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Şener, Akgün, Özcan E., Karadeniz, Şirin, Demirel, Funda ve Kılıç, Ebru. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Şener. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükyıldırım, Ümit. (2014). *Yeni Başlayanlar İçin E-Ticaret: E-Ticaret Girişimliği İçin Temel Başvuru Kılavuzu*. <https://www.umityildirim.com/yeni-baslayanlar-icin-eticaret/>, Erişim Tarihi: 18.05.2019.
- Can, Abdullah. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Remzi. (2016). Türk edebiyatı dersine katılıma yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 325-344.
- Canberk, Gürol ve Sağiroğlu, Şeref. (2007). Çocuklar ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.
- Catane, Juliet A. (2000). *Conducting Research: A Practical Application*. Quezon: JMC Press, Inc.
- Choi, Moonson, Cristol, Dean ve Gimbert, Belinda. (2018). Teachers as digital citizens: The influence of individual backgrounds, internet use and

- psychological characteristics on teachers' levels of digital citizenship. *Computers & Education*, 121, 143-161.
- Chou, Cihentzu C., Block, Lanise ve Jesness, Renee (2012). A case study of mobile learning pilot project in k-12 schools. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 5(2), 11-26.
- Christen, Amy. (2009). Transforming the classroom for collaborative learning in the 21st century. *Techniques: Connecting Education and Careers*, 84(1), 28-31.
- Clarke, Paul B. (1996). *Deep Citizenship*. Illionis: Pluto Press.
- COE (Council of Europe). (2017). *Digital Citizenship Education*. <https://rm.coe.int/digital-citizenship-education-working-conference-empowering-digital-ci/1680745545>, Erişim Tarihi: 04.07.2018.
- Cohen, Anthony P. (1999). *Topluluğun Simgesel Kuruluşu*. (Çeviren: Mehmet Küçük). Ankara: DostKitabevi.
- Collins, Kathleen M. T., Onwuegbuzie, Anthony J. ve Sutton, Ida L. (2006). A model incorporating the rationale and purpose for conducting mixed methods research in special education and beyond. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 4, 67- 100.
- Costley, Kevin C. (2014). *The Positive Effects of Technology on Teaching and Student Learning*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED554557.pdf>, Erişim Tarihi: 12.07.2018.
- Coşkun, Recai, Yıldırım, Engin, Altunışık, Remzi ve Bayraktaroğlu, Serkan. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayınevi.
- Cox III, Raymond W. (2009). *Ethics and Integrity in Public Administration Concept and Cases*. New York: Taylor & Francis Group.

- Creswell, John W. (1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. California: Sage Publications, Inc.
- Crocco, Margaret S. (2001). *Leveraging Constructivist Learning in the Social Studies Classroom: A Response to Mason, Berson, Diem, Hicks, Lee, and Dralle*. <http://www.citejournal.org/volume-1/issue-3-01/social-studies/article2-htm16/>, Erişim Tarihi: 01.07.2018.
- Cunha, Kevin S. (2012). *Increasing Digital Citizenship Awareness in Fifth-and Sixth-Grade Students*, Master Thesis, California State University San Marcos, San Marcos.
- Çelik, Aygöl. (2018). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Dijital Ürünlerle İlgili Telif Hakları Konusundaki Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çepni, Salih. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (3. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çepni, Osman, Oğuz, Sibel ve Kılcan, Bahadır. (2014). İlköğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 251-266.
- Çetin, Mustafa ve Özgiden, Hatice. (2013). Dijital kültür sürecinde dijital yerliler ve dijital göçmenlerin Twitter kullanım davranışları üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(1), 172-189.
- Çokluk Bökeoğlu, Ömay, Şekercioğlu, Güçlü ve Büyüköztürk, Şener. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çubukçu, Ahamet ve Bayzan, Şahin. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.

- Danny, Mareco. (2017). *10 Reasons Today's Students Need Technology in the Classroom*. <https://www.securedgenetworks.com/blog/10-reasons-today-s-students-need-technology-in-the-classroom>, Erişim Tarihi: 10.05.2018.
- D'Arcy, John ve Hovav, Anat. (2007). Deterring internal information misuse. *Communications of the ACM*, 50(10), 113-117.
- Daugherty, Mike. (2015). *Five Keys to a Successful 1:1 Implementation*. <https://www.techlearning.com/tl-advisor-blog/8778>, Erişim Tarihi: 15.07.2018.
- Davis, Linda L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5, 194-197.
- Delamont, Sara, (2002). *Fielwork in Educational Setting: Methods, Pitfalls and Perspectives* (2nd Edition). London: Routledge.
- Delanty, Gerard. (2000). *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*. Buckingham: Open University Press.
- Doğan, Yasin ve Dinç, Erkan. (2007). Birinci elden tarih kaynaklarının sosyal bilgiler ve tarih derslerinde internet üzerinden kullanımı: ABD ve İngiltere'den uygulama örnekleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 195-220.
- Drucker, Peter. (1994). *Post-capitalist society*. New York: Harper Paperbacks.
- Durgun, Şenol. (2010). Cumhuriyetçi ve liberal anlayış çerçevesinde Türkiye'de vatandaşlık sorunsalı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1, 65-92.
- Educational Origami. (2016). *Digital Citizen: Acceptable Use Agreement*. <http://edorigami.wikispaces.com/Digital+Citizen> AUA, Erişim Tarihi: 21.11.2016.
- Elçi, Cemil. (2015). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dijital Vatandaşlık Bağlamında İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Ercan, İlker ve Kan, İsmet. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Erdem, Fazıl H. (2012). Anayasal vatandaşlık ve yeni anayasa. *Liberal Düşünce*, 66, 49-56.
- Erdoğan, Mustafa. (1998). *Liberal Toplum Liberal Siyaset*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- ERG (Eğitim Reformu Girişimi). (2013). *Fatih Projesi Eğitimde Dönüşüm İçin Bir Fırsat Olabilir mi?* [http:// www.tbv.org.tr/theme/images/ckeditor/files/ERG_Fatih_Projesi.pdf](http://www.tbv.org.tr/theme/images/ckeditor/files/ERG_Fatih_Projesi.pdf), Erişim Tarihi: 28.06.2018.
- Erözden, Ozan. (1997). *Ulus Devlet*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Eryılmaz, Selami ve Salman, Şerife. (2014). Fatih projesi kapsamında yer alan öğretmen ve öğrencilerin projeden beklentileri ve bilişim teknolojileri kullanımına karşı algıları. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 2(1), 46-63.
- Eser Akkuş, Dilan. (2017). *Türkiye'deki Azınlıkların Dijital Vatandaşlık Pratikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- EUN (European Schoolnet). (2016). *Growing Digital Citizens-Developing Active Citizenship Through eTwinning*. https://www.etwinning.net/eun-files/book2016/eTwinningBook_2016.pdf, Erişim Tarihi: 30.06.2018.
- Farmer, Lesley. (2011). *Teaching Digital Citizenship*. <https://www.learntechlib.org/p/37093/>, Erişim Tarihi: 05.06.2017.
- Foehr, Ulla G., Rideout, Victoria J. ve Roberts, Donal F. (2010). *Generation M²: Media in the Lives of 8 to 18 Year Olds*. California: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Fook, Fong S., Kong, Ng W., Lan, Ong S., Atan, Hanafi ve Idrus, Rozhan. (2005). Research in e-learning in a hybrid environment-a case for blended instruction. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology*, 2(2), 124-136.

- Foweraker, Joe ve Landman, Todd. (1997). *Citizenship Rights and Social Movements*. Oxford: Oxford University Press.
- George, Darren, ve Mallery, Paul. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update* (4th Edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Giannakaki, Marina S. (2005). Using mixed-methods to examine teachers' attitudes to educational change: The case of the skills for life strategy for improving adult literacy and numeracy skills in England. *Educational Research and Evaluation*, 11(4), 323- 348.
- Gilster, Paul. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley Computer Publishing.
- Görmez, Erhan. (2016). Öğretmen adaylarının "dijital vatandaşlık ve alt boyutları" hakkındaki görüşleri (Bir durum çalışması). *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(21), 125-144.
- Görmez, Erhan. (2017a). İlkokul sosyal bilgiler programının dijital vatandaşlık ve alt boyutları açısından yeterliliği. *International Journal of Social Science*, 60, 1-15.
- Görmez, Erhan. (2017b). Öğretmenlerin “dijital vatandaşlık ve alt boyutları” hakkındaki düzeyleri (Van İli örneği). *Akademik Bakış Dergisi*, 60, 52-74.
- Grady, Marilyn L. (2011). *Leading the Technology-Powered School*. California: Corwin Press.
- Gravetter, Frederick J. ve Forzano, Lori Ann B. (2009). *Research Methods Fort He Behavioral Sciences* (3rd Edition). Belmont: Wadsworth, Cengage Learning
- Gray, John. (2003). *Liberalizmin iki yüzü*. (Çeviren: Koray Değirmenci). Ankara: Dost Kitabevi.
- Greenhow, Christine. (2010). A new concept of citizenship for the digital age. *Learning & Leading with Technology*, 37(6), 24-25.

- Gündüz, Mustafa ve Gündüz, Ferhan. (2002). *Yurttaşlık Bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürbüz, Ahmet, Ayaz, Nurettin ve Albayrak, Mete. (2015). E-ticarete tüketici satın alma karar süreci: Salzburg-Ankara örneği. *Journal Of Business Research Turk*, 7(3), 377-394.
- Güven, İsmail. (2004). Öğretmen yetiştirmenin uluslararası boyutu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 20-28.
- Habermas, Jürgen. (2001). Constitutional democracy: A paradoxical union of contradictory principles? *Political Theory*, 29(6), 766-781.
- Habermas, Jürgen. (2004). “Öteki” Olmak “Öteki”yle Yaşamak. (Çeviren: İlknur Aka). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Hablemitoğlu, Şengül ve Özmete, Emine. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Hansen, Cory C. (2008). Observing technology enhanced literacy learning. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(2), 108-121.
- Harper, Ben ve Milman, Natalie. (2016). One-to-one technology in k-12 classrooms: A review of the literature from 2004 through 2014. *Journal of Research on Technology in Education*, 48(2), 1-14.
- Hazari, Sunil, ve Brown, Cheryl. (2013). An empirical investigation of privacy awareness and concerns on social networking sites. *Journal of Information Privacy & Security*, 9(4), 31-51.
- Heafner, Tina. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Heater, Derek. (2007). *Yurttaşlığın Kısa Tarihi*. (Çeviren: M. Delikara Üst). Ankara: İmge Yayınevi.

- Hébert, Yvonne ve Sears, Alan. (2001). *Citizenship Education*. Canada: Canadian Education Association.
- Held, David. (2006). *Models of Democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Held, David. (1995). *Democracy and the Global Order*. Cambridge: Polity Press.
- Hinduja, Sameer ve Patching, Justin W. (2011). *Cyberbullying: Identification, Prevention, & Response*. <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2018.pdf>, Erişim Tarihi: 27.04.2018.
- Hinton, Perry R., Charlotte, Brownlow, McMurray, Isabella ve Cozens, Bob. (2004). *SPSS Explained*. London: Routledge.
- Hintz, Arne, Dencik, Lina ve Jorgensen, Karin W. (2017). Digital citizenship and surveillance society. *International Journal of Communication*, 11, 731–739.
- Ho, Robert. (2014). *Handbook of Univariate and Multivariate Data Analysis and Interpretation with SPSS*. Florida: CRC Press.
- Hoggatt, Jack P., Shank, John A. ve Smith, James R. (2015). *Century 21: Digital Information Management*. London: Cengage Learning.
- Holland, Laura M. (2017). *The Perceptions of Digital Citizenship in Middle School Learning*, Doctoral Dissertation, Carson-Newman University, Jefferson.
- Hollandsworth, Randy, Dowdy, Lena ve Donovan, Judy. (2011). Digital citizenship in k-12: It takes a village. *Tech Trends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 55(4), 37-47.
- Homayoun, Ana. (2018). *Social Media Wellness: Helping Tweens and Teens Thrive in an Unbalanced Digital World*. California: Corwin.
- Hoskins, Bryony, Abs, Hermann, Han, Christine, Kerr, David ve Veugelers, Wiel. (2012). *Contextual Analysis Report Participatory Citizenship in the European*

UnionInstitute of Education (Tender No: EACEA/2010/02). Brussels: The European Commission, Europe for Citizens Programme.

Hovardaoğlu, Selim. (2007). *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Hussein, Ashatu. (2009). The use of triangulation in social sciences research: Can qualitative and quantitative methods be combined? *Journal of Comparative Social Work*, 1, 1-12.

Issa, Darrell. (2012). *What Should Be in a “Digital Citizen’s Bill of Rights?”* <http://gov20.govfresh.com/what-should-be-in-a-digital-citizens-bill-of-rights/>, Erişim Tarihi: 10.06.2018.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2007). *Advancing Digital Age Learning*. <http://www.iste.org/docs/pdfs/nets-s-standards.pdf?sfvrsn=2>, Erişim Tarihi: 21.04.2018.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2008a). *Advancing Digital Age Teaching*. <http://www.iste.org/docs/pdfs/nets-t-standards.pdf?sfvrsn=2>, Erişim Tarihi: 22.04.2018.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2008b). *ISTE Standards Teachers*. https://id.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-T_PDF.pdf, Erişim Tarihi: 22.05.2019.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2009). *Standards for Administrators*. https://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-A_PDF.pdf, Erişim Tarihi: 15.06.2018.

ISTE (International Society for Technology in Education). (2012). *Digital Age Learning*. <http://www.iste.org/standards/standards-for-students>, Erişim Tarihi: 25.04.2018.

- ISTE (International Society for Technology in Education). (2016). *Digital Citizenship Defined: Teach the 9 Elements to Enhance Students' Safety Creativity and Empathy*. https://cdn2.hubspot.net/hubfs/1818747/Images/Marketing%20Campaigns/Digital%20Citizenship/Digital_Citizenship_Downloadable_10-2016_v11_web.pdf, Erişim Tarihi: 01.06.2018.
- ISTE (International Society for Technology in Education). (2016). *Digital Citizenship Defined: Teach the Nine Elements to Enhance Students' Safety, Creativity and Empathy*. https://otis.coe.uky.edu/DDL/Digital_Citizenship_Downloadable_10-2016_v11_web.pdf, Erişim Tarihi: 16.05.2019.
- İşıklı, Şevki. (2015). Dijital vatandaşlık: Katılımcı demokrasi kuramına edimsel bir katkı. *Online Academic Journal of Information Technology*, 6(18), 21-38.
- İİE (İstanbul İşletme Enstitüsü). (2015). *Büyük Harf Kullanımının Sakıncaları*. <https://www.iienstitu.com/blog/buyuk-harf-kullanmanin-sakincalari>, Erişim Tarihi: 11.09.2017.
- İşman, Aytekin. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- İşman, Aytekin ve Güngören, Özlem C. (2014). Digital citizenship. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(1), 73-77.
- İyiler, Zeynep. (2009). *Elektronik Ticaret ve Pazarlama*. Ankara: İhracatı Geliştirme Etüd Merkezi.
- Jackson, Sherri L. (2008). *Research Methods: A Modular Approach*. Belmont: Thomson Learning Inc.
- Jones, Lisa M. ve Mitchell, Kimberly J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media & Society*, 18(9), 2063-2079.
- Jick, Todd D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611.

- Cox, Janelle. (2015). *Benefits of Technology in the Classroom*. <http://www.teachhub.com/benefits-technology-classroom>, Erişim Tarihi: 06.02.2018.
- Jwaifell, Mustafa. (2018). The proper use of technologies as a digital citizenship indicator: Undergraduate English language students at Al-Hussein Bin Talal University. *World Journal of Education*, 8(3), 86-94.
- Kan, Çiğdem. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Kaplanoğlu, Emre. (2014). Mesleki stresin temel nedenleri ve muhtemel sonuçları: Manisa ilindeki SMMM'ler üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 64, 131-150.
- Kara, Cüneyt O. (2016). Ters yüz sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 45, 12-26.
- Karakoç, Fatma Y. ve Dönmez Levent. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitim Dünyası*, 40, 39-49.
- Karasar, Niyazi. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Lmt. Şti.
- Karaduman, Hıdır ve Öztürk, Cemil. (2014). Sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisi ve dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımaları. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 38-78.
- Karahisar, Tüba. (2013). Dijital nesil, dijital iletişim ve dijitalleşen (!) Türkçe. *Online Academic Journal of Information Technology*, 4(12), 71-83.
- Karlıdağ, Serpil ve Bulut, Selda. (2015). E-ticarette tüketici gizliliğinin korunması üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 200-224.

- Kaya, Berna ve Kaya, Aytaç. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95.
- Kaya, Aytaç ve Kaya, Berna. (2014). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. *International Journal of Human Science*, 11(2), 346-361.
- Kazakoff, Elizabeth R. (2014). Toward a theory-predicated definition of digital literacy for early childhood. *Journal of Youth Development, Bridging Research and Practice*, 9(1), 1-18.
- Kazansky, Becky. (2015). *Digital Security in Context: Learning How Human Rights Defenders Adopt Digital Security Practices*. <https://secresearch.tacticaltech.org/media/pages/pdfs/original/DigitalSecurityInContext.pdf?1459444650>, Erişim Tarihi: 10.04.2019.
- Kellner, Douglas. (2000). New technologies/new literacies: Reconstructing education for the new millennium. *Teaching Education*, 11(3), 245-265.
- Kerr, Stephen T. (2005). Why we all want it to work: Towards a culturally based model for technology and educational change. *British Journal of Educational Technology*, 36(6), 1005-106.
- Kimchi, Judith, Polivka, Barbara ve Stevenson, Joanne S. (1991). Triangulation: Operational definitions. *Nursing Research*, 40(6), 364-366.
- Kline, Paul. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. New York: Routledge.
- Kocadağ, Tuğba. (2012). *Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Krutka, Daniel G. ve Carpenter, Jeffrey. (2017). *Digital Citizenship in the Curriculum*. <https://www.researchgate.net/publication/322653353/download>, Erişim Tarihi: 14.08.2018.

- Kundu, Sudakshina. (2010). *Analog and Digital Communication*. New Delhi: Dorling Kindersley Pvt. Ltd.
- Kurudayıoğlu, Mehmet ve Tüzel, Sait. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *TÜBAR*, 28, 283-298.
- Kuşçu, Hilmi. (2018). *E-Ticaret Nedir?* http://hilmi.trakya.edu.tr/ders_notlari/e_ticaret/E_TICARET.pdf, Erişim Tarihi. 01.06.2018.
- Küçükylmazlar, Aysun. (2006). *Elektronik Ticaret Rehberi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Kymlicka, Will. (1998). *Çokkültürlü Yurttaşlık-Azınlık Haklarının Liberal Teorisi*. (Çeviren: Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lapham, Steven S. (2012). *Technology and Social Studies: Making It Useful to Classroom Teachers*. https://www.socialstudies.org/sites/default/files/images/useful_tech_paper.pdf, Erişim Tarihi: 01.08.2018.
- Levine, Gustav ve Parkinson, Stanley. (2014). *Experimental Methods in Psychology*. New York: Psychology Press.
- Lindsey, LeeAnn. (2015). *Preparing Teacher Candidates for 21st Century Classrooms: A Study of Digital Citizenship*, Doctoral Dissertation, Arizona State University, Tempe.
- Litwin, Mark S. (1995). *How to Measure Survey Reliability and Validity*. California: SAGE Publications, Inc.
- Logan, Aimee G. (2016). *Digital Citizenship in 21st Century Education*, Master Thesis, Dominican University Of California, California.
- Lubelfeld, Michael, Polyak, Nick ve Caposey, P. J. (2018). *Student Voice from Invisible to Invaluable*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishing Group, Inc.

- Lyons, Robert. (2012). *Investigating Student Gender and Grade Level Differences in Digital Citizenship Behavior*, Doctoral Dissertation, Walden University, Minneapolis.
- Marsden, Chris. (2000). The new corporate citizenship of big business: Part of the solution to sustainability, *Business and Society Review*, 105(1), 9-25.
- Marshall, Thomas H. ve Bottomore, Tom. (1992). *Citizenship and Social Class*. London: Pluto Press.
- Marshall, Thomas H. (2006). *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar*. (Çeviren: Ayhan Kaya). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Mason, Cheryl, Berson, Michael, Diem, Richard, Hicks, David, Lee, John ve Dralle, Tonny. (2000). Guidelines for using technology to prepare social studies teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(1), 107-116.
- Debby, Mayne. (2017). *Proper Internet Etiquette*. <https://www.thespruce.com/proper-internet-etiquette-1216946>, Erişim Tarihi: 15.06.2018.
- Maxim, George, W. (1999). *Social Studies and the Elementary School Child*. New Jersey: Merrill, Prentice Hall Upper Saddle River.
- McCord, Samantha S. (2015). Digital Literacy in the Classroom: Teachers' Attitudes towards Technology and the Language Curriculum, Master Thesis, University of Toronto, Toronto.
- McGuire, Eugene G. (1996). Knowledge representation and construction in hypermedia environments. *Telematics and Informatics*, 13(4), 251-260.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, Erişim Tarihi: 10.06.2019.

- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>, Erişim Tarihi: 03.07.2018.
- MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi). (2007). *Pazarlama ve Perakende: E-Ticaret*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, David. (2011). *Youth Protection: Digital Citizenship-Principles and New Resources*. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=5978778>, Erişim Tarihi: 21.04.2017.
- Mitchell, Lynn. (2016). Beyond digital citizenship. *Middle Grades Review*, 1(3), 1-8.
- Moor, James H. (2005). Why we need better ethics for emerging technologies. *Ethics and Information Technology*, 7(3), 111-111.
- Mossberger, Karen, Tolbert, Caroline J. ve McNeal, Romana S. (2008). *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation*. London: The MIT Press.
- Mossberger, Karen. (2009). Toward digital citizenship: Addressing inequality in the information age. (Editors: Andrew Chadwick ve Philip N. Howard). *Routledge Handbook of Internet Politic*. New York: Routledge, 173-185.
- Murray, Thomas C. (2016). *6 Keys to a Successful 1:1 Implementation*. <https://www.thomasmurray.com/6keys/>, Erişim Tarihi: 15.07.2018.
- Namey, Emily, Guest, Greg, Thairu, Lucy ve Johnson, Laura. (2008). Data reduction techniques for large qualitative data sets. (Editors: Greg Guest ve Kathleen MacQueen). *Handbook for Team-Based Qualitative Research*. Lanham: AltaMira Press, 137-162.

- Nelson, Klara, Courier, Marcy ve Joseph, Gilbert W. (2011). Teaching tips: An investigation of digital literacy needs of students. *Journal of Information Education*, 22(2), 95-109.
- Newlon, Geraldine J. (2009). *Plagiarism in High Schools: A Case Study of How Teachers Address a Perpetual Dilemma*. Morgantown: West Virginia University.
- NCSS (National Council for the Social Studies). (1994). *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for the Social Studies*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378131.pdf>, Erişim Tarihi: 29.07.2018.
- NCSS (National Council for the Social Studies). (2013). *Technology Position Statement and Guidelines*. <https://www.socialstudies.org/positions/technology>, Erişim Tarihi: 30.07.2018.
- Norris, Pippa. (2011). *Democratic Deficit: Critical Citizens Revisited*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nuhoğlu Sosyal, Yasemin. (1994). *Limits of Citizenship: Migrants and Post National Membership in Europe*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ocak, Mehmet A. (2013). *Aile ve İnternet*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development). (2001). *Understanding the Digital Divide*. France: OECD Publications.
- Okanlawon, Ayoade E., Yusuf, Florence A. ve Abanikannda, Mutahir O. (2015). University students' knowledge and attitude towards internet safety: A preliminary study. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 6(3), 279-286.
- Ollikainen, Aaro. (2000). European education, European citizenship?.*European Education*, 32(2), 6-21.

- Orr, Tamra B. (2013). *Top 10 Tips for Safe and Responsible Digital Communication*. New York: Rosen Publishing.
- Oyedemi, Tokunbo D. (2012). *The Partially Digital: Internet, Citizenship, Social Inequalities, and Digital Citizenship in South Africa*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Massachusetts, Amherst.
- Ozan, Şenay, Kurt, Adile A. ve Odabaşı, Hatice F. (2014). Mason'un bilişim etiği boyutları altında vikipedinin incelenmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(3), 62-75.
- Ozulu, Serpil ve Kösecik, Muhammet. (2016). Anayasal vatandaşlık ve Türkiye'de yeni anayasa yapım sürecinde siyasi partilerin vatandaşlık söylemleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 513-537.
- Oxley, Cathy. (2010). Digital citizenship: Developing an ethical and responsible online culture. *ACCESS*, 25(3), 5-9.
- Özant, Nihan ve Kelleci, Merve. (2017). Dijital iletişimde sözel olmayan ipuçları: Emojilerle etkileşim ve duygulanım, *Moment Dergi*, 4(2), 396-417.
- Özel, Emine. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojilerine yönelik tutum ve davranışları. *Eastern Geographical Review*, 31, 129-144.
- Özer, Ümit. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı*. 2 Mayıs. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Basımevi, 18-23.
- Öztürk, Mustafa. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

- Öztürk, Cemil ve Deveci, Handan. (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler programlarının değerlendirilmesi. (Editör: Cemil Öztürk). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Programları*. Ankara: Pegem Akademi, 1-40.
- Öztürk, Mehmet H. (2016). *Elektronik Ticaret Kavramı, Yöntem ve Uygulamaları*. https://www.academia.edu/30737057/e_ticaret_kavram%C4%B1_y%C3%B6n_tem_ve_uygualalar%C4%B1_-_Kopya.pdf, Erişim Tarihi: 19.05.2019.
- Parekh, Bhikhu. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek*. (Çeviren: Bilge Tanrıseven). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Parktudor. (2018). *Digital Communication Policy*. <https://parktudor.seniormbp.com/SeniorApps/dynamicFile/onlineDoc/232/StudentDigitalCommunicationPolicy.pdf>, Erişim Tarihi: 21.06.2018.
- Parker, Walter C. (2001). *Social Studies in Elementary Education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Payne, Julie L. (2016). *A Case Study of Teaching Digital Citizenship in Fifth Grade*, Doctoral Dissertation, The University of Alabama, Alabama.
- Peker Ünal, Dilşat. (2017). Bir öğretim programındaki dijital vatandaşlık öğeleri ve ortaöğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık öğelerine sahip olma durumları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 5, 180-195.
- Phaneuf, Margot. (2009). *Ethics: Some Definitions*. http://www.infiressources.ca/fer/Depotdocument_anglais/Ethics_Some_Definitions.pdf, Erişim Tarihi: 15.06.2018.
- Pharr, Susan J. ve Putnam, Robert D. (2000). *Disaffected Democracies: What's Troubling the Trilateral Countries?* New Jersey: Princeton University Press.
- Picard, Paul M. (2009). *Technology Based Interviews: Constructing Better Student Attitudes Toward History by Using Technology to Develop a Technology Based*

Interview Archive of the Great Depression, Doctoral Thesis, Columbia Üniversitesi, New York.

Pirenne, Henri. (2000). *Ortaçağ Kentleri*. (Çeviren: Şadan Karadeniz). İstanbul: İletişim Yayıncılık.

Plano Clark, Vicki L. ve Creswell, John W. (2008). *The Mixed Methods Reader*. California: Sage Publications, Inc.

Poellhuber, Bruno, Roy, Normand ve Anderson, Terry. (2011). Distance students' readiness for social media and collaboration. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(6), 102-125.

Polit, Denise F. ve Beck Cheryl T. (2008). *Nursing Research: Generating and Assessing Evidence for Nursing Practice* (8th Edition). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Prensky, Marc. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.

Pusey, Portia ve Sadara, William A. (2012). Cyberethics, cybersafety, and cybersecurity: Preservice teacher knowledge, preparedness, and the need for teacher education to make a difference. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(2), 82-88.

Redfern, Sally J. ve Norman, Ian J. (1994). Validity through triangulation. *Nurse Researcher*, 2(2), 42-56.

Reisenberg, Peter. (1992). *Citizenship in the Western Tradition: Plato to Rousseau*. North Carolina: The University of North Carolina Press.

Reynolds, Louis ve Scott, Ralph. (2016). *Digital Citizens: Countering Extremism Online*. London: Demos.

Ribble, Mike S. ve Bailey, Gerald D. (2004). *Point of View on Technology Drivers' Licenses*. <https://www.districtadministration.com/article/point-view-technology-drivers-licenses>, Erişim Tarihi: 04.02.2018.

- Ribble, Mike S., Bailey, Gerald D. ve Ross, Tweed W. (2004). Digital citizenship: Addressing appropriate technology behavior. *Learning & Leading With Technology*, 32(1), 6-9.
- Ribble, Michael S. ve Bailey, Gerald D. (2004). Monitoring technology misuse & abuse. *The Journal*, 32(1), 22-25.
- Ribble, Mike ve Bailey Gerald. (2005). Teaching digital citizenship: When will it become a priority for 21st century schools? *School Business Affairs*, 71(3), 1-10.
- Ribble, Michael S. (2006). *Implementing Digital Citizenship in Schools: The Research, Development and Validation of a Technology Leader's Guide*, Doctoral Dissertation, Kansas State University, Manhattan.
- Ribble, Michael S. ve Bailey, Gerald D. (2006). Digital citizenship at all grade levels. *Learning and Leading with Technology*, 33(6), 26.
- Ribble, Mike. (2008). Passport to digital citizenship: Journey toward appropriate technology use at school and at home. *Learning & Leading with Technology*, 36(4): 14-17.
- Ribble, Mike. (2009). *Raising a Digital Child: A Digital Citizenship Handbook for Parents*. Washington DC: The International Society for Technology in Education.
- Ribble, Mike. (2011). *Digital Citizenship in Schools* (2nd Edition). Washington DC: The International Society for Technology in Education.
- Ribble, Mike. (2012). Digital citizenship for educational change. *Kappa Delta Pi Record*, 48(4), 148-151.
- Ribble, Mike ve Miller, Teresa N. (2013). Educational leadership in an online world: Connecting students to technology responsibly, safely, and ethically. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17(1), 135-143.

- Richards, Reshan. (2010). Digital citizenship and web 2.0 tools. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 516-522.
- Rose, Stephen A. ve Fernlund, Phyllis M. (1997). Using Technology for Powerful Social Studies Teaching. *Social Education*, 61(3), 160-166.
- Sadaf, Ayesha, Newby, Timothy J. ve Ertmer, Peggy A. (2012). Exploring pre-service teachers' beliefs about using web 2.0 technologies in k-12 classroom. *Computers and Education*, 59(3), 937-945.
- Sakallı, Hilal. (2015). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Vatandaşlık Düzeyleri İle Siber Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Salkind, Neil J. (2010). *Encyclopedia of Research Design*. California: SAGE Publications, Inc.
- Schuck, Peter H. (2002). Liberal citizenship. (Editors: Engin F. Isin ve Bryan S. Turner). *Handbook of Citizenship Studies*. California: SAGE Publications Pvt. Ltd., 131-144.
- Sharma, Subhash. (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Shelley, Mack, Thrane, Lisa, Shulman, Stuart, Lang, Evette, Beisser, Sally ve Mutiti, James. (2004). Digital citizenship: Parameters of the digital divide. *Social Science Computer Review*, 22(2), 256-269.
- Shin, Sang-K. (2015). Teaching critical, ethical and safe use of ict in pre-service teacher education. *Language Learning & Technology*, 19(1), 181-197.
- Siegle, Del. (2010). Cyberbullying and sexting: Technology abuses of the 21st Century. *Gifted Child Today*, 32(2), 14-17.

- Sigrid, Blömeke ve Gustafsson, Eric. (2017). *Standard Setting in Education: Methodology of Educational Measurement and Assessment*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Sincar, Mehmet. (2010). Eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital vatandaşlık davranış normlarının incelenmesi. *Proceedings of the 10th International Educational Technology Conference*. April 26-28. İstanbul: IETC, 427-432.
- Slovak, Karen ve Singer, Jonathan B. (2011). School social workers' perceptions of cyber bullying. *Children & schools*, 33(1), 5-16.
- Snyder, Shane E. (2016). *Teachers' Perceptions of Digital Citizenship Development in Middle School Students Using Social Media and Global Collaborative Projects*, Doctoral Dissertation, Walden University, Minneapolis.
- Som Vural, Seçil. (2016). *Üniversite Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Dijital Vatandaşlık Göstergelerinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sparks, Sarah D. (2015). Blended learning research yields limited results. *Education Week*, 34(27), 12-14.
- SPS (Stamford Public Schools). (2018). *The Social Studies Digital Citizenship Statement*. <https://www.stamfordpublicschools.org/sites/stamfordps/files/uploads/ssdigital-citizenship.pdf>, Erişim Tarihi: 18.07.2018.
- Moll, Rachel. (2016). *Digital Citizenship: Student Perceptions of the Effectiveness of a Digital Citizenship Intervention*, Master Thesis, Vancouver Island University, Nanaimo.
- Stiglitz, Joseph E. (1990). *Globalization and Its Discontents*. New York: W. W. Norton & Company.

- Streubert, Helen J. ve Carpenter, Dona R. (2011). *Qualitative Research in Nursing: Advancing the Humanistic Imperative* (5th Edition). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Sun, Jeff. (2000). *Planning into Practice: Resources for Planning, Implementing, and Integrating Instructional Technology*. Austin, TX: SouthEast and Islands Regional Technology in Education Consortium.
- Sunal, Cynthia S. ve Haas, Mary E. (2005). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sungur, Onur. (2009). Korelasyon analizi. (Editör: Şeref Kalaycı). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık, 116-125.
- Suppo, Cihris A. (2013). *Digital Citizenship Instruction in Pennsylvania Public Schools: School Leaders Expressed Beliefs and Current Practices*, Doctoral Dissertation, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Symantec. (2010). *The Norton online family report*. https://www.symantec.com/content/en/us/home_homeoffice/media/pdf/nofr/Norton_Family-Report-USA_June9.pdf, Erişim Tarihi: 28.12.2018.
- Tamer, Nurseli ve Vatanartıran, Sinem. (2014). Ergenlerin teknolojik zorbalık algıları. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 1(2), 1-20.
- Tarman, Bülent ve Baytak, Ahmet. (2011). Teknolojinin eğitimdeki yeni rolü: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bakış açıları. *Gazi Antep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 891-908.
- Tavşancıl, Ezel. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tay, Bayram. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. (Editör: Refik Turan). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi, 1-20.

- TDK (Türk Dil Kurumu). (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Temizyürek, Fahri ve Ünlü, Nihan A. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek: Flipped classroom. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(4), 64-72.
- Temkoder. (2013). *Elektromanyetik Kirlilik Konusunda Çocuklarımızı Bilinçlendirme Projesi Çalıştayı*. <http://docplayer.biz.tr/1476118-Calistay-sonuc-raporu.html>, Erişim Tarihi: 10.07.2018.
- Tezbaşaran, Ata. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Torlak, Melih. (2010). *E-Ticaret El Kitabı*. <https://tr.scribd.com/document/33449699/E-T%C4%B0CARET-EL-K%C4%B0TABI>, Erişim Tarihi: 19.05.2019.
- Touraine, Alain. (2000). *Modernliğin Eleştirisi*. (Çeviren: Hülya Tufan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tranter, Kim. (2012). *Internet Etiquette – 10 Rules of Netiquette*. <http://www.uticaod.com/x1177024386/Internet-Etiquette-10-Rules-of-Netiquette>, Erişim Tarihi: 15.06.2018.
- Türnüklü, Abbas. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Ulutaş, Ejder. (2014). Türkiye’de vatandaşlık ve anayasal süreç. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(1). 73-102.
- U.S. Department of Education. (2017). *Reimagining the Role of Technology in Education: 2017 National Education Technology Plan Update*. <https://tech.ed.gov/files/2017/01/NETP17.pdf>, Erişim Tarihi: 16.07.2018.

- Ülgen, Hayri ve Mirze, Kadri. (2004). *İşletmelerde Stratejik Yönetim* (2. Baskı). İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Ülgen, Pınar. (2010). Ortaçağ Avrupa'sında feodal sisteme genel bir bakış. *Mukaddime*, 1, 1-17.
- Üstel, Füsün. (1999). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Üstel, Füsün. (2016). *Makbul Vatandaşın Peşinde* (7. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Vizenor, Katie V. (2013). *Binary Lives: Digital Citizenship and Disability Participation in a User Content Created Virtual World*, Unpublished Doctoral Dissertation, University at Buffalo, New York.
- VanFossen, Phillip J. ve Berson, Michael J. (2008). Social studies special issue: Civic literacy in a digital age. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(2), 122-124.
- Vandebosch, Heidi ve Cleemput, Katrien V. (2008). Defining cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(4), 499-503.
- Yeşiltaş, Erkan ve Kaymakçı, Selahattin. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programının teknoloji boyutu. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 314-340.
- Yeşiltaş, Erkan ve Turan, Refik. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 1-23.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Kaya ve Ayaydın, Yakup. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojileri kullanımına ilişkin alt yapılarının ve yeterlilik algılarının

incelenmesi: Nitel bir çalışma. *İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 87-107.

Yiğit, Emine Ö. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Teknoloji Okuryazarlığı Düzeylerinin ve Teknoloji İle Bütünleştirilmiş Sosyal Bilgiler Öğretimine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Young, Kimberly S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology and Behavior*, 1(3), 237-244.

Zeydan, Özgür. (21-23 Aralık 2006). Kişisel bilgisayarlar ve internet güvenliği. (Bildiri). *XI. Türkiye'de İnternet Konferansı*. İstanbul.

Waltz, Carolyn F., Strickland, Ora L. ve Lenz, Elizabeth R. (2010). *Measurement in Nursing and Health Research* (4th Edition). New York: Springer Publishing Company, LLC.

Westheimer, Joel ve Kahne, Joseph. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

White, Cameron. (2016). *Rethinking Social Studies and History Education: Social Education through Alternative Text*. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.

Willard, Nancy E. (2007). The authority and responsibility of school officials in responding to cyberbullying. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 64 -65.

EKLER

Ek-1 Öğretmenlere Yönelik Araştırma İzin Yazısı



T.C
ERGANİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 23387190-774.99-E.8655185
Konu : Seminer

09.06.2017

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
ERGANİ

Müdürlüğümüze bağlı İsmet Paşa Ortaokulunda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapan İsmail SARI'nın İlçemiz Ortaokullarında görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine İlçemiz Cumhuriyet Ortaokulu Konferans Salonunda 12/06/2017 - 16/06/2017 tarihleri arasında saat 15.00 - 17.00 saatleri arasında Sosyal Bilgiler Müfredatı ile ilgili ders kitaplarında yer alan "**Vatandaşlık ve Dijital Vatandaşlığın alt boyutlarıyla (Dijital okuryazarlık, Dijital iletişim vb.) ilgili**" olarak seminer verilme isteği ile ilgili alınan Kaymakamlık Onay yazısı ekte gönderilmiştir.

Yazının okulunuzda görev yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine tebliğ edilerek söz konusu seminere katılımlarının sağlanması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Ahmet ATABEY
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EK:
1-Kaymakamlık Onayı

Ek-2 Öğrencilere Yönelik Araştırma İzin Yazısı



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/605-E.13959490
Konu : Araştırma İzni

09/12/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelgesi
b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 14/11/2016 tarih ve 8350 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi İsmail SARI'nın "**Sosyal Bilgiler Eğitiminde Öğrenci ve Öğretmenlere Katkıları Bakımından Dijital Vatandaşlık Olgusu**" konulu anket çalışması için Diyarbakır Ergani İlçesinde bulunan Ortaokullarda çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu anket çalışmasının Okul Müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2015-2016 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adnan HURATA
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
09/12/2016

Mehmet Çağrı ÖZPOLAT
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü - Eski Eğitim Fakültesi Binası
Schitlik Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Semra ÇAKIR/Memur
Tel: (0 412) 322 22 35
Faks: (0 412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3065-1372-3d96-8e09-655c kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3 Seminer Uygulama Planı

SÜRE			SEMİNER KONUSU: DİJİTAL VATANDAŞLIĞA DAYALI OLARAK GERÇEKLEŞTİRİLEN SEMİNERİN, SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL VATANDAŞLIK BECERİLERİNE KATKISI			
AY	TARİH	SAAT	KONULAR	KATILIM-CI SAYISI	YÖNTEM VE TEKNİK-LER	ARAÇ VE GEREÇ-LER
HAZİRAN	12.06.2017	15:00-16:00	GELENEKSEL VATANDAŞLIKTAN DİJİTAL VATANDAŞLIĞA GEÇİŞ	25	Tartışma, anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, problem çözme, örnek olay, inceleme	Akıllı tahta, projeksiyon cihazı, bilgisayar, akıllı cep telefonu, sunu, gazete kupürleri, internet, USB disk
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL ERİŞİM”	25		
	13.06.2017	15:00-16:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL ETİK”	25		
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL KANUN”	25		
	14.06.2017	15:00-16:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL İLETİŞİM”	25		
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL OKURYAZARLIK”	25		
	15.06.2017	15:00-16:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL GÜVENLİK”	25		
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL HAK VE SORUMLULUKLAR”	25		
	16.06.2017	15:00-16:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL GÜVENLİK”	25		
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL HAK VE SORUMLULUKLAR”	25		

	16.06.2017	15:00-16:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL SAĞLIK”	25		
		16:00-17:00	DİJİTAL VATANDAŞLIĞIN ALT BOYUTLARINDAN “DİJİTAL TİCARET”	25		

Dijital vatandaşlık seminer çalışmasında öncelikle Sosyal Bilgiler Öğretimi Müfredatı’nda “yetkinlikler”, “beceriler” ve “değerler” bağlamında vatandaşlığa ilişkin yer alan öğrenme alanları ve kazanımlar ele alınmış, öğrencilerin etkin birer vatandaş olarak yetiştirilebilmeleri için öğretilmesi gereken beceriler üzerinde durulmuştur. Dijital teknolojiler ekseninde şekillenen günümüz dünyasında, dijital vatandaşlık becerilerinin önemi ve ilgili becerilerin kazandırılmasında öğretmenlerin oynamış olduğu önemli rol ele alınmıştır. Bu doğrultuda, literatür araştırması sonucunda dijital vatandaşlık ve alt boyutlarına ilişkin hazırlanan slaytlar, internet kaynakları, görseller, gazete kupürleri vs. farklı yöntem ve teknikler ve araç ve gereçler kullanılarak gönüllülük esasına dayalı olarak seminere katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine sunulmuştur.

Dijital vatandaşlık eğitimi semineri bağlamında öğretmenlerin; elektronik topluma tam katılım, çevrimiçi alışveriş, elektronik ortamda bilgi alışverişi, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde dijital teknolojilerin etkin kullanımı, dijital dünyada kanunların belirlediği sınırlara riayet etme, dijital dünyada hak ve sorumlulukların bilincinde hareket etme, kişisel bilgilerini ve teknolojik aygıtını çevrimiçi ve çerimdisi her türlü saldırıdan koruma, beden ve ruh sağlığını dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı sorunlardan koruma ve dijital dünyada kendilerinden beklenen davranış standartlarını yerine getirme konularında becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Ek-4 7. Sınıf Düzeyinde Dijital Vatandaşlığa İlişkin Kazanımlar

1. Erişim

1.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla elektronik topluma tam katılım sağlar.

1.1.1. Dijital teknolojilerin sunmuş olduğu çevrimiçi imkânlardan (eğitim, sağlık, bankacılık, e-devlet vb.) faydalanır.

1.1.2. Dijital teknolojilerin kullanımı konusunda çevresindekileri teşvik eder.

1.1.3. Ödev ve araştırmalarında dijital teknolojilerden faydalanır.

2. İletişim

2.1. Elektronik ortamda bilgi alışverişi işlemlerinde olumlu iletişim yollarını kullanmaya dikkat eder.

2.1.1. Dili, aslına uygun bir şekilde kullanma konusunda hassas davranır.

2.1.2. Dijital iletişim araçlarını, sosyalleşme aktivitelerinde uygun bir şekilde kullanır.

2.1.3. Dijital teknolojinin yazılı, görsel ve sözlü avantajlarından faydalanarak paylaşımlarda bulunur.

2.1.4. Uygun yazı tipi, dil ve sembolleri kullanarak anlaşılır olmaya dikkat eder.

2.1.5. İletişimi olumsuz etkileyen davranışları (alaya alma, isim takma, küçümseme vs.) sergilemez.

3. Ticaret

3.1. Dijital ortamda ürün alma ve satma işlemlerini doğru bir şekilde gerçekleştirir.

3.1.1. Dijital ticaret ile geleneksel ticaret arasındaki farkı açıklar.

3.1.2. Dijital alışveriş işlemlerinde takip edilmesi gereken hususlara (güvenlik, teslimat, garanti koşulu, ödeme, fiyat araştırması vs.) dikkat eder.

3.1.3. Dijital alışverişin avantajlarını ve dezavantajlarını sorgular.

4. Okuryazarlık

4.1. Öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde dijital teknolojilerden aktif bir şekilde faydalanır.

4.1.1. Ödev ve araştırmalarında, dijital teknolojilerden etkin bir şekilde faydalanır.

4.1.2. Dijital ortamdan elden ettiği bilgileri, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirir.

4.1.3. İnterneti, karşılaştığı problemlerin çözümünde etkin bir şekilde kullanır.

4.1.4. Dijital teknolojiler aracılığıyla bilgiyi üretir ve paylaşır.

4.1.5. Dijital teknolojiler alanında meydana gelen gelişmeleri takip eder.

4.1.6. Dijital ortamdan elde ettiği bilgileri analiz eder.

4.1.7. Temel programların (arama motorları, indirme motorları, office programları, e-posta vs) toplumsal hayattaki iş ve işlerim yürütülmesindeki rolünü açıklar.

5. Kanun

5.1. Dijital teknolojileri kullanırken, kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde hareket eder.

5.1.1. Gerçek hayatta suç sayılan davranışları, dijital ortamda da yapmamaya dikkat eder.

5.1.2. Telif haklarının ihlalini teşkil eden davranışları (izinsiz bir şekilde müzik, video, film vs. indirme) sergilemekten sakınır.

5.1.3. Terör örgütü propagandası, taciz, istismar, cinsellik, ırkçılık, nefret ve şiddet barındıran yazılı ve görsel içerikleri dijital ortamda paylaşmaz.

5.1.4. Araştırmalarında faydalandığı kaynakları kaynakçada göstermeye dikkat eder.

6. Hak ve sorumluluklar

6.1. Bilgi ve iletişim teknolojilerini hak ve sorumluluklarını dikkate alarak kullanır.

6.1.1. Dijital ortamda karşılaştığı herhangi olumsuz bir durumu rapor eder.

6.1.2. Dijital teknolojileri kullanırken model davranışlar sergiler.

6.1.3. Dijital ortamda farklılıklara saygı gösterir.

6.1.4. Video, müzik, kitap gibi materyalleri yasal yollardan indirir.

6.1.5. Bilgi ve verilerini hackerlerden koruma konusunda dikkatli olur.

6.1.6. Başkalarına zarar verebilecek eylemlerde bulunmaz.

6.1.7. Çevrimiçi demokratik katılım hakkını kullanır.

6.1.8. Fikir ve yasal keşiflerini internette özgürce paylaşır.

6.1.9. Dijital ortamda istek ve şikâyetlerini istediği kuruma iletir.

6.1.10. İletişim kurma hakkını özgürce kullanır.

6.1.11. Oluşturma, kendisini geliştirme ve işbirliği yapma hakkını özgürce kullanır.

6.1.12. İnterneti açık ve engelsiz bir şekilde kullanır.

7. Güvenlik

7.1. Çevrimiçi ve çevrimdışı ortamdan gelebilecek riskleri tanır ve bu doğrultuda gerekli tedbirleri alır.

7.1.1. Kullandığı dijital araca (bilgisayar, laptop, tablet, akıllı cep telefonu vs.) şifre koyar.

7.1.2. Dijital ortamda kişisel bilgilerini (şifre, doğum tarihi, T.C. kimlik numarası, adres vs.) başkalarıyla paylaşmamaya dikkat eder.

7.1.3. Çevrimiçi saldırılara karşı gerekli önlemleri (antivirüs programı kullanma, güvenlik duvarını aktif kılma vs.) alır.

7.1.4. Güvenli olmayan web sitelerini ve içerikleri ayırt eder.

7.1.5. Şifre hırsızlığına karşı gerekli önlemleri (tahmin edilmesi kolay sayı ve kelimeleri kullanmama, aynı şifreyi birden fazla hesap için kullanmama, sanal klavye kullanmaya özen gösterme vs.) alır.

8. Sağlık

8.1. Dijital teknolojileri beden ve ruh (psikoloji) sağlığını olumsuz etkilemeyecek şekilde kullanır.

8.1.1. Dijital teknolojileri, ergonomi ilkesini dikkate alarak kullanır.

8.1.2. Dijital teknolojileri kullanırken beden sağlığını korumaya yönelik gerekli tedbirleri alır.

8.1.3. Ruh (psikoloji) sağlığını olumsuz etkileyen içerik ve teknoloji kullanım davranışlarını ayırt eder.

9. Etik

9.1. Dijital Teknolojilerin kullanımına yönelik kendilerinden beklenen davranış standartlarını yerine getirir.

9.1.1. Dijital teknolojileri, kimseyi rahatsız etmeden kullanır.

9.1.2. Başkalarının web sitesine, hesap bilgilerine, sosyal medya araçlarına vs. zarar verebilecek davranışlardan sakınır.

9.1.3. Dijital ortamda, uygun içerikleri paylaşma konusunda dikkatli davranır.

9.1.4. Görgü kurallarına uygun olmayan davranışlar (toplantı ya da derslerde telefonla oyalanma, birilerine ait resim, video resim öğeleri izinsiz paylaşma, cep telefonu için uygun olmayan melodi kullanma vs.) sergilemekten kaçınır.

9.1.5. Başka kültür, inanç ve değerlere mensup insanlara saygı gösterir.

9.1.6. Başkalarının özel hayatını ihlal edecek davranışlar sergilemez.

9.1.7. Siber zorbalık, ırkçılık, ayrımcılık, aşağılama, küçük düşürme vb. davranış ve ifadelerden kaçınır.

SÜRE		SINIF DÜZEYİ: 7ÖĞRENME ALANI: BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM					4. ÜNİTE: ZAMAN İÇİNDE BİLİM		
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	KONULAR	UYARILAR	ATATÜRK-ÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR	DİĞER DERSLERLE İLİŞKİLENDİRME	ARA DİSİPLİNLERLE İLİŞKİLENDİRME	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
ŞUBAT	1. HAFTA 6 – 10 Şubat	2	1. İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir. DVK: 1.1. Dijital teknolojiler aracılığıyla elektronik topluma tam katılım sağlar.	1. BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK GELİŞMELER NASIL BAŞLADI?	[!] Anayasamızın (Bilim ve sanat özgürlükleri ile ilgili) 27. Maddesi de ele alınacaktır (5. Kazanım). [!] 1 ve 2. Kazanımlar “Müze İle Eğitim” ile ilişkilendirilecektir.		3. kazanım için Fen ve Teknoloji dersi “Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi” ünitesi (3.3 kazanım) 3.3:”Ünlü Türk Gökbilimciler ve çalışmaları hakkında örnekler verir.” 4. ve 5. kazanımlar için Fen ve Teknoloji dersi “Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi” ünitesi (3.2, 3.4, 3.6 kazanımlar)	İnsan Hakları ve Vatandaşlık (5-12) 12. Düşünce ve ifade özgürlüğünün önemini fark eder.	[!] Doğrudan verilecek beceri: Zaman ve kronolojiyi algılama [!] Doğrudan verilecek değer: Bilimsellik Bu üniteye öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, kavram haritası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.
		1	2. İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.	2. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE YAZI	Türkiye’nin çeşitli illerinde bulunan arkeoloji müzeleri ile Anadolu’daki ilk yazılı tabletlerin bulunduğu Kültepe yerleşimi, Anadolu Medeniyetler Müzesi sanal ya da gerçek ortamda incelenebilir.				
	2. HAFTA 13 – 17 Şubat	1	DVK: 2.1. Elektronik ortamda bilgi alışverişi işlemlerinde olumlu iletişim yollarını kullanmaya dikkat eder.		[!] Coğrafi Keşifler, Rönesans, Reform ve Aydınlanma Çağı işlenecek, Sanayi	3.2. Gök bilimcilerin; teleskoplar yardımıyla gök cisimlerinin hareketlerini ve yapısını inceleyen bilim insanları olduklarını belirtir.			

3. HAFTA 20-24 Şubat	2	3. Türk ve İslam devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.	3. TÜRK VE MÜSLÜMAN BİLGİNLERİN BİLİME KATKILARI	İnkılabı ise bilimsel ve teknolojik açılardan ele alınacaktır. (4. kazanım)		3.4 kazanım: Teleskopların uzay gözlemi yapmadaki önemini fark eder.		
	2	4. 15 ve 19. yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkilerini fark eder. 5. Tarihsel süreçte düşüncüyü ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.	4. AVRUPA UYGARLIĞININ BİLİMSEL BİRİKİME KATKILARI			3.6. kazanım: Teknolojinin uzay araştırmalarına, uzay araştırmalarının da teknolojiye katkısını örneklerle açıklar.		
	1	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	ÜNİTE DEĞERLENDİRMESİ					

SÜRE		SINIF DÜZEYİ: 7ÖĞRENME ALANI: ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM4. ÜNİTE: EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT							
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	KONULAR	UYARILAR	ATATÜRK-ÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR	DİĞER DERSLERLE İLİŞKİLENDİRME	ARA DİSİPLİN-LERLE İLŞKİLENDİRME	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
MART	1. HAFTA 27 Şubat– 3 Mart	3	1. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.	1. ÜRETİMDE VE YÖNETİMDE TOPRAK	[!] Osmanlı ’daki tımar sisteminden bahsedilirken iktâ, ve günümüzdeki tarım sisteminden genel hatlarıyla bahsedilecektir. (1.kazanım)			Kariyer Bilinci Geliştirme (6-6,7,8,9) 6. Farklı eğitim kurumlarını ve eğitim düzeylerini (ortaöğretim, üniversite, yüksek lisans gibi) listeler. 7. farklı eğitim kurumlarını (genel lise, mesleki lise gibi) sıralar ve aralarındaki farklılıkları açıklar. 8. Kendisi için uygun olabilecek ortaöğretim kurumlarını tanıtır. 9. Birikimlerinin gelecekte seçeceği işlerle olan ilgisini açıklar.	[!] Doğrudan verilecek beceri: Tarihsel Empati [!] Doğrudan verilecek değer: Dürüstlük Bu üniteye öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans ödevleri, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurma vb. testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.
	2 HAFTA 6– 10 Mart	3	2. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir. DVK: 3.1. Dijital ortamda ürün alma ve satma işlemlerini doğru bir şekilde gerçekleştirir. 12 Mart İstiklal Marşının Kabulü M. Akif Ersoy’u Anma Günü	2. ZENGİNLİK KAYNAK-LARI	[!] Günümüzden Akdeniz ve Boğazlardaki ticaret yolları, geçmişten Kral Yolu, Baharat Yolu’na yer verilecektir. (2.kazanım) [!] “Sanayi İnkılabı” vurgulanacaktır. (3.kazanım) [!]Sivil toplum kuruluşları ile vakıfların dayanışma ve yardımlaşma yanında spor, sanat, çevre, çocuk ve kadın hakları alanında da faaliyet gösterdiği vurgulanacaktır (4. Kazanım).			Rehberlik ve Psikolojik Danışma (6-13) 13. İlgi, yetenek ve değerlerinin eğitim hayatını nasıl etkilediğini fark eder.	
	3 HAFTA 13 – 17 Mart	3	3. Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir. DVK: 4.1. Öğrenme	3. TARİHTEN GÜNÜMÜZE ÜRETİM ARAÇLARI	[!]Medrese, Enderun ve Ahi (lonca) teşkilatı üzerinde durulacaktır. (5. kazanım)			Özel Eğitim (6-3) 3. İlgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlamalar yapar.	

NİSAN	1. HAFTA 3-7 Nisan	2	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	ÜNİTE DEĞERLENDİRİLMESİ	[!] 6. Kazanım “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir. İnsan kaynakları, iş ilanları vb. ile ilgili gazete kupürleri incelenerek mesleklerin istediği niteliklerle mesleki tercihlerine yönelik tercihlerini karşılaştırmaları istenebilir. [!] 1 ve 3. Kazanımlar “Müze İle Eğitim”le ilişkilendirilecektir. Türkiye’nin çeşitli illerinde bulunan arkeoloji müzeleri ile Anadolu’daki ilk köy yerleşmesi olan Çatalhöyük’e sanal ya da gerçek alanda gezi düzenlenebilir.				
		1	6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.	6. MESLEĞİMİ SEÇİYORUM					
		2	5. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıır.	5. NASIL MESLEK EDİNDİLER?					
	5. HAFTA 27-31 Mart	1	6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.	6. MESLEĞİMİ SEÇİYORUM					
		2	5. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanıır.	5. NASIL MESLEK EDİNDİLER?					
	4. HAFTA 20 – 24 Mart	3	4. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir. Türk Dünyası Toplulukları Haftası (21 Mart)	4. VAKIF MEDENİYETİ					
			ve öğretme faaliyetlerinde dijital teknolojilerden aktif bir şekilde faydalanır. 18 Mart Çanakkale Zaferi ve Şehitleri Anma Günü						

SÜRE		SINIF DÜZEYİ: 7ÖĞRENME ALANI: GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM					4. ÜNİTE: YAŞAYAN DEMOKRASİ		
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	KONULAR	UYARILAR	ATATÜRKÇÜ- LÜKLE İLGİLİ KONULAR	DİĞER DERS- LERLE İLİŞKİLEN- DİRME	ARA DİSİPLİN- LERLE İLŞKİLENDİR- ME	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
NİSAN	2. HAFTA 10 - 14 Nisan	2	1. Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.	1. TÜRKLERDE YÖNETİM VE EĞEMENLİK	[!] Atatürkçülükle ilgili konular (3,4-1); (4-5); (2-7, 8) [!] Kut, saltanat, kurultay, divan, Tanzimat Fermanı, meşrutiyet ve cumhuriyet üzerinde durulacaktır (1. Kazanım).	1. Vatandaşların devlete karşı görevleri ve Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine önem vermesi Açıklama: vatandaşlık görevlerinden seçme ve seçilme hakkı ile kanunlara ve kurallara saygılı olmanın gerekliliği belirtilerek cumhuriyetle birlikte vatandaşlık görevlerinin yeniden düzenlenmesi çalışmaları, Atatürk'ün vatandaşlık görevlerine önem vermesi ile ilişkilendirilerek vurgulanır. 5. Kamuoyunun önemi Açıklama: kamuoyu kavramından hareketle kamuoyunun önemi açıklanır. Atatürk'ün Kurtuluş Savaşı ve Türk İnkılabı sırasında kamuoyunun aydınlatılmasına önem		İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi (3-20) 20. Ülkemizde yasama, yürütme ve yargı organlarının bağımsız olduğunu fark eder.	[!] Doğrudan verilecek beceri: Karar verme. [!] Doğrudan verilecek değer:Adil olma Bu üniteye öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans ödevleri, kavram haritası, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler kullanılarak değerlendirme yapılır.
		1	2. Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.	2.ANAYASA-DAN GELEN GÜÇ					
	3. HAFTA 17 - 21 Nisan	2	DVK: 5.1. Dijital teknolojileri kullanırken, kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde hareket eder.						
		1	3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını yasama,						

MAYIS	4. HAFTA 24-28 Nisan	1	yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı (23 Nisan)	3. YÖNETİMİN GÜCÜ					
		2	4. Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.	4. YÖNETİME ETKİ EDEN GÜÇLER					
	1-5 Mayıs	1	DVK: 6.1. Bilgi ve iletişim teknolojilerini hak ve sorumluluklarını dikkate alarak kullanır.						
		1	5. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.	5. OKULDA DEMOKRASİ					
		1	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	ÜNİTE DEĞERLENDİRMESİ					

verdiği, Atatürk'ün uygulama ve sözlerinden örneklerle açıklanır. Kamuoyunda farklı görüşlerin yer alabileceği vurgulanır. Kamuoyunun oluşmasında radyo televizyon, sinema ve tiyatro ile basılı araçların etkisi belirtilir.

7. Anayasanın anlam ve önemini fark edebilme

8. Yürürlükte olan Anayasa'mızın bazı maddeleri
Açıklama:
Anayasa'mızda devletin şekli, cumhuriyetin nitelikleri, resmi dili, bayrağı, milli marşı ve başkentiyle ilgilideğiştirilemez maddelerin yer aldığı vurgulanır.

SÜRE		SINIF DÜZEYİ: 7ÖĞRENME ALANI: KÜRESEL BAĞLANTILAR							
		4. ÜNİTE: ÜLKELER ARASI KÖPRÜLER							
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	KONULAR	UYARILAR	ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR	DİĞER DERSLERLE İLİŞKİLENDİRME	ARA DİSİPLİNLERLE İLİŞKİLENDİRME	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
MAYIS	2. HAFTA 8 - 12 Mayıs	3	1. 20. Yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.	1. I. DÜNYA SAVAŞI	[!] Atatürkçülükle ilgili Konular (1-9); (4-2, 3,4)	2.Atatürk'ün güzel sanatlara önem vermesi. Açıklama: Atatürk'ün Türk toplumunun gelişmesi için güzel sanatlara önem verdiği ve çağdaş Türk sanatının oluşması için çalıştığı belirtilir. Atatürk'ün güzel sanatlara verdiği önem örneklerle açıklanarak sanatkarlara verdiği önem vurgulanır.	2. ve 3. kazanımlar için Fen ve Teknoloji dersi "İnsan ve Çevre" ünitesi (1.9, 1.10, 1.11 kazanımlar). 1.9 kazanım: Ülkemizdeki ve dünyadaki çevre sorunlarından bir tanesi hakkında bilgi toplar, sunar ve sonuçlarını tartışır.	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi (4-19) 19. Yakın çevresindeki ortak miras ürünlerinin korunması gerektiğini ifade eder.	[!] Doğrudan verilecek beceri: İletişim [!] Doğrudan verilecek değer: Farklılıklara Saygı Bu üniteye öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans ödevleri, kavram haritası, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler kullanılarak değerlendirme yapılır.
	3. HAFTA 15 - 19 Mayıs	3	19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik Ve Spor Bayramı DVK: 7.1. Çevrimiçi ve çevrimdışı ortamdan gelebilecek riskleri tanıır ve bu doğrultuda gerekli tedbirleri alır.		[!] Osmanlı Devleti'nin savaştığı cephele, Çanakkale Savaşı'nın Önemi, Mustafa Kemal'in gösterdiği başarılar ve savaş sonrası uluslar arası sorunlara çözüm arayışları üzerinde durulacaktır (1. kazanım). [!] Küresel ısınma, çevre kirliliği, terör, savaş, açlık, yoksulluk, hızlı nüfus artışı, işsizlik, salgın ve bulaşıcı hastalıklar vb. konularından				
MAYIS	4 HAFTA 22-26 Mayıs	3	2.Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.	2. DÜNYA ALARM VERİYOR		3.Atatürk'ün Türk tiyatrosuna ve sahne oyunlarına verdiği önem Açıklama: Atatürk'ün geleneksel sahne oyunlarının ve çağdaş Türk tiyatrosunun gelişmesi için sağladığı katkılar belirtilerek Atatürk'ün tiyatro ve sahne sanatçılarına verdiği önem vurgulanır.	1.10-Dünyadaki bir çevre probleminin ülkemizi nasıl etkileyebileceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur. 1.11-Ülkemizdeki ve dünyadaki		

	5 HAFTA 29 Mayıs – 2 Haziran		3.Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder. DVK: 8.1. Dijital teknolojileri beden ve ruh (psikoloji) sağlığını olumsuz etkilemeyecek şekilde kullanır.	3. KÜRESEL SORUNLARA BİREYSEL ÇÖZÜM	birisi ele alınacaktır (2, 3. kazanım). [!] Çevre kirliliği konusunda çevre hakkı işlenmelidir (2. kazanım). [!] 2,3 ve 4. kazanımlar “Gazete Kupürlerinden Yararlanma” ile ilişkilendirilecektir. 2 ve 3. Kazanım: Küresel sorunlara ilişkin uluslar arası düzeyde bulunan çözümler ve ilgili kuruluşların çalışmalarıyla ilgili gazete kupürlerinden yararlanılarak sunu hazırlanabilir. 4. kazanım: Sanat, edebiyat, kültür vb. ile ilgili gazete kupürleri incelenerek kültürel değerleri geliştirmede bireysel sorumluluklar	4.Güzel sanatların bir toplumun gelişmesindeki yeri ve önemi Açıklama: Sanatın; insanın özgürce karar vermesinde, becerilerini ortaya koymasında, insanlar arasında güzel duyguların oluşmasında ve insanları birbirlerine yaklaştırmada önemli bir etken olduğu belirtilir. 9.Atatürk’ün kişilik özellikleri Açıklama: Atatürk’ün vatanını ve milletini çok sevdiği belirtilerek ileri görüşlü, kararlı ve disiplinli olma gibi yönleri Çanakkale Savaşı’ndan örneklerle açıklanır.Onun Çanakkale Savaşı ile önderlik rolünün ön plana çıktığı vurgulanır.	çevre sorunlarına yönelik işbirliğine dayalı çözümler önerir ve faaliyetlere katılır.		
		1							
		3	4.Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır DVK: 9.1. Dijital Teknolojilerin kullanımına yönelik kendilerinden beklenen davranış standartlarını yerine getirir.						

HAZİRAN	1 HAFTA 5-9 Haziran	2	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	ÜNİTE DEĞERLENDİRME	tartışılabilir. [!] 1 ve 4. Kazanımlar “Müze İle Eğitim” ile ilişkilendirilecektir. 1. kazanım: Birinci Dünya Savaşı’nda açılan cephelerin bulunduğu illerdeki müzeler ve tarihi mekanlar (Erzurum Tabyaları, Çanakkale vb.) ve Avrupa’da Birinci Dünya Savaşı ile ilgili müzeler sanal ortamda incelenebilir.				
---------	------------------------	---	---------------------------	------------------------	--	--	--	--	--

*Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu’nun 16.12.2014 tarih ve 106 sayılı kurul kararı ile öğretmen kitabı olarak kabul edilen ve basılan “Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı” esas alınarak hazırlanmıştır.

Ek-6 Dijital Vatandaşlık Etkinliklerinin Uygulandığı Konulara Yönelik Günlük Ders Planları

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 2

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Ünite: Zaman İçinde Bilim

Konu: Bilimsel ve Teknolojik Gelişmeler Nasıl Başladı?

Kazanımlar: İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Dijital teknolojiler aracılığıyla elektronik topluma tam katılım sağlar.*

Beceriler: Aktif dinleme ve tartışma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama, dijital erişim.

Değerler: Bilimsellik ve özgürlük.

Temel Kavramlar: Bilgin, değişim, ıslahat, icat, özgür düşünme, süreklilik, teknoloji ve bilim.

Araç ve Gereçler: Arkeoloji müzelerine ait katalog ve broşürler, akıllı tahta, çalışma yaprakları, sunu, bilgisayar, ders kitabı, USB disk.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: Eski çağlara ait üretim araçları akıllı tahtadan gösterilerek bu araçların hangi amaçlar doğrultusunda kullanılmış olabileceği öğrencilere sorulacak.

Güdüleme: “Bu derste günümüzde kullanılan birçok teknolojik aracın nasıl ortaya çıktığını ve tarihi süreç içerisinde nasıl değişime uğramış olduğunu öğreneceksiniz.” Ayrıca “Dijital teknolojilere erişimin ve etkin olarak kullanımının hayatımızdaki önemi konusunda yeni bilgiler edineceksiniz.” ifadelerinin kullanılması.

Gözden Geçirme: “Geçmişte kullanılan birçok teknolojik aracı günümüzde kullanılan teknolojik araçlar ile karşılaştırarak yeni bilgiler öğreneceksiniz.” ifadesinin kullanılması.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilere ders kitabının 96. sayfasının ilk paragrafı okutulacak. Öğrencilerin, ilk insanların ihtiyaçlarını nasıl gidermiş olabileceğine ilişkin görüşleri alınacaktır. Öğrencilerin, geçmişten günümüze gelişerek gelen araç ve gereçlere örnekler vermeleri istenecektir.

Öğrencilerin, ders kitabının 96. sayfasının ortasında yer alan soruyu cevaplamaları istenecek. Verilecek cevaplardan sonra, aslında basit görünen birçok buluşun hayatımızı ne kadar kolaylaştırdığı açıklanacaktır.

İlk Çağ uygarlıklarının deniz ve nehir kıyılarında kurulmuş olduğu, bu uygarlıkların gelişmesinde tarımın önemli bir etken olduğu ve takvimin bulunmasında da tarımın etkili olduğu açıklanacaktır. Sayfa 96’da yer alan güneş saati öğrencilere incelenecektir. Mevcut güneş saatinin İstanbul Eski Şark Eserleri Müzesi’nde olduğu söylenilecektir. Ayrıca www.istanbularkeoloji.gov.tr Genel Ağ sitesi üzerinden müze hakkında daha ayrıntılı bilgiler edinilecektir. Sınıfa getirilen katalog ve broşürlerden faydalanılarak arkeoloji müzeleri hakkında öğrencilere bilgi verilecektir.

Basit bir buluş olarak nitelendirilen tekerleğin birçok alanda uygulandığı öğrencilere anlatılacak. Ayrıca tekerleğin, ders kitabının 96. sayfasında yer alan paragraftaki uygulama alanları dışında, başka hangi alanlarda kullanıldığı sorulacaktır. Ayrıca sayfanın altında yer alan rölyefin de İstanbul Eski Şark Eserleri Müzesi’nde olduğu söylenilecektir.

Ders kitabının 97. sayfasının ilk paragrafı öğrencilere okutulacaktır. Buradan hareketle, tekerleğin uygulama alanlarına ilişkin görseller öğrencilere incelenecektir. Eskiden taşıma araçlarında kullanılan tekerleklerin taş ya da ağaçtan yapılmış olduğu, bilimin gelişmesiyle birlikte kauçuk ve plastikten faydalanılmaya başlandığı ve ileriki bir zamanda daha farklı malzemelerden faydalanılarak tekerleklerin üretilebileceği anlatılacaktır.

Ders kitabının 97. sayfasında yer alan cam ile ilgili paragraf öğrencilere okutulacak. Camın kullanım alanına ilişkin paragrafta yer alan bilgiler dışında daha farklı örnekler öğrencilerden istenilecektir. Camın ilk olarak süs eşyası olarak kullanıldığı zaman içerisinde farklı alanlarda kullanılmaya başlandığı öğrencilere anlatılacaktır. Bodrum Su Altı Arkeoloji Müzesi'nin tarihten kalma cam kalıntıları konusunda dünyada önemli bir yere sahip olduğu anlatılacaktır. Ayrıca www.muze.gov.tr adresinden Bodrum Su Altı Arkeoloji Müzesi'ne sanal gezi düzenlenecektir. Ders kitabının 97. sayfasında yer alan görsellerden hareketle, öğrencilerin, camın hangi amaçlar çerçevesinde kullanılmış olduğuna yönelik fikirleri alınacaktır. Osman Devleti zamanında cam işletmeciliği konusunda farklı tekniklerin geliştirilmiş olduğu öğrencilere açıklanacaktır. Ders kitabının 97. sayfasının altında yer alan görselin mısırlılara ait olduğu ve cam ustalarının camı sıcakken üfleyerek şekillendirdikleri, görseldeki şekillerin hiyeroglif yazısı olduğu ve 2. konuda bu yazı çeşidiyle ilgili ayrıntılı bilgilerin verileceği belirtilecektir.

Öğrencilere ders kitabının 98. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. Geçmişten günümüze insanların birçok malzemeyi üzerine yazı yazılmak üzere, kullanıldığı açıklanacak. Günümüzde, insanların bu konuda hangi malzeme, nesne ya da teknolojilerden faydalanmakta oldukları öğrencilerden örnek vermeleri istenecektir. Bu konuya ilişkin daha ayrıntılı bilgi elde etmek için www.kksm.ege.edu.tr Genel Ağ sitesinden Ege Üniversitesi Kâğıt ve Kitap Sanatları Müzesi ziyaret edilecek.

Öğrencilere ders kitabının 99. sayfasında mürekkep, barut ve mumla ilgili paragraflar okutulacak. İnsanların geçmişten günümüze farklı tekniklerle mürekkep

elde ettikleri belirtilecektir. Barutun ateşli silahlarda etkili bir savaş aracı olarak kullanılmasında Osmanlı Devleti'nin rolü ele alınacaktır. Öğrencilere mumun insan hayatı sağladığı kolaylıklara yönelik örnekler vermeleri istenecektir. Ayrıntılı bilgi için www.muze.gov.tr adresi ziyaret edilecektir. “İlk Uygarlıklar ve Bilim” ve “Buluşlar İnsan Hayatını Nasıl Kolaylaştırdı” adlı etkinliklerin öğrenciler tarafında yapılması sağlanacaktır.

Bilimsel gelişmelerle birlikte hayatımızın kolaylaştırılmasında önemli bir etkisi bulunan dijital teknolojilerin rolü hakkında bilgi verilecektir. Öğrencilerden bu teknolojilere örnekler vermeleri istenilecek. Dijital teknolojilerin ve internetin olmaması durumunda ne tür sıkıntıların yaşanılacağına ve dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımının neden önemli olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Dijital teknolojilerin uygun ve sorumlu kullanımının vatandaşlık görevlerimizden biri olduğu açıklanacaktır. Dijital teknolojilerin gelişmesi ve internet ağının toplum hayatına girmesiyle birlikte dijital vatandaşlık kavramının doğmuş olduğu belirtilecektir. Dijital vatandaşlık kavramının ne olduğuna ilişkin öğrencilerin ön bilgileri alınacaktır. Öğrencilerin ön bilgileri değerlendirildikten sonra dijital vatandaşlık kavramının ne olduğu açıklanacaktır. Ayrıntılı bilgi için dijital vatandaşlık kavramı ve alt boyutları konusuna yönelik slayt sunumu yapılacaktır. Ayrıca konuya ilişkin www.youtube.com Genel Ağ sitesi ziyaret edilecektir.

https://www.youtube.com/watch?v=swcCPAkCud4&list=PLc7JQQ99fm_dAG36-ECaxbFxnJ5BFyKuI&index=1

Dijital vatandaşlığın alt boyutlarında “dijital erişim” konusu ele alınacaktır. Dijital teknolojilere erişimin ve bunları etkili bir şekilde kullanmanın sağladığı avantajlara değinilecektir. Bu bağlamda e-devlet, e-okul, e-ticaret gibi uygulamalara değinilecektir. Dijital erişim konusu ile ilgili slayt sunumu yapılacak ve www.youtube.com Genel Ağ sitesi üzerinden ilgili alt boyuta yönelik video izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=WErPNunq1Ek>

Dijital teknolojilerden herkesin eşit miktarda faydalanamadığı belirtilecek. Bu durumun dijital bölünmeye sebep olduğu anlatılacaktır. Dijital bölünmenin neden yaşandığına ilişkin öğrencilerin fikirleri alınacaktır. Dijital teknolojilerin çevrimiçi sunmuş olduğu olanaklar (eğitim, sağlık, bankacılık, e-devlet vb.) konusunda açıklamalar yapılacaktır. Dijital teknolojilerin kullanımının yaygınlaştırılmasında, teşvikin önemi belirtilecektir. Ödev ve araştırmalarda dijital teknolojilerden faydalanmanın önemi açıklanacaktır. Dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmeleri takip etmenin neden önemli olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır.

Dijital vatandaşlık etkinlikleri kapsamında dijital bölünme konusunda yaşanan sorunlara çözüm önerileri sunmak amacıyla “Siz Olsaydınız Neler Yapardınız?” adlı çalışma kâğıtları öğrencilere dağıtılacaktır. Öğrencilerin bu konudaki çözüm önerileri, birlikte değerlendirilecektir.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabının 100. sayfasını incelemeleri ve geçmişten günümüze kullanılan farklı yazı çeşitlerinden bir sonraki ders için örnekler getirmeleri istenecektir. Ayrıca dijital iletişimle ilgili öğrencilerin araştırma yapmaları istenecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 2

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Ünite: Zaman İçinde Bilim

Konu: Geçmişten Günümüze Yazı

Kazanımlar: İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: Elektronik ortamda bilgi alışverişi işlemlerinde olumlu iletişim yollarını kullanmaya dikkat eder.

Beceriler: Aktif dinleme ve tartışma, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama, dijital iletişim.

Değerler: Bilimsellik ve özgürlük.

Temel Kavramlar: Bilgin, değişim, ıslahat, icat, özgür düşünme ve süreklilik.

Araç ve Gereçler: Farklı yazı örnekleri, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, çalışma yaprakları, USB disk, sunu, bilgisayar, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: “İnsanlar yazıyı hangi ihtiyaçlarını karşılamak için kullanmışlardır?” sorusunun sorulması.

Güdüleme: “Bu derste ilkyazının nasıl ortaya çıkmış olduğunu ve geçmişte hangi tür yazıların kullanılmış olduğunu öğreneceksiniz.” Ayrıca “Elektronik

ortamda bilgi alışverişi sağlarken nelere dikkat etmemiz gerektiğini öğreneceksiniz.” ifadelerinin kullanılması.

Gözden Geçirme: “Günümüzde kullanmakta olduğumuz yazı türünü geçmişteki ilk halleriyle karşılaştırarak bu konuda geniş bir bakış açısı edineceksiniz.” ifadesinin kullanılması.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilere ders kitabının 100. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. Yazının olmaması durumunda ne tür sıkıntıların yaşanabileceğine ilişkin öğrencilerin düşünceleri alınacak. Öğrencilerden “Söz uçar, yazı kalır” sözünü açıklamaları istenecek. Geçmişte insanların yazı yazmak için kil tabletler, ağaç yaprakları, deri parçaları kullandıkları belirtilecek. Kâğıt ve mürekkebin icadının yazının gelişimini nasıl etkilemiş olduğu öğrencilere sorulacak. Bilimin gelişmesiyle birlikte günümüzde yazı yazma, yazıyı saklama ve iletme aracı olarak bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi teknolojik araçlardan faydalanılmakta olduğu açıklanacak. Öğrencilere ders kitabının 100. sayfasında yer alan ikinci paragraf okutulacak. Öğrencilerden Sümerlilerin hangi amaçlar için yazı geliştirmiş oldukları sorulacak. Sayfada yer alan görseller öğrencilere incelenecek. Çivi yazısıyla yazmanın ne tür zorluklar oluşturmuş olduğuna ve kil tabletlerin muhafaza edilmesinde ne gibi sıkıntıların yaşanmış olduğuna yönelik öğrencilerin görüşleri alınacak. Öğrencilere ders kitabının 100. sayfasının son paragrafı okutulacak. Hiyeroglif yazısının duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde yaşatmış olduğu zorluklara değinilecek ve bu konuda öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Sultan Ahmet’teki hiyeroglif yazısı işlemeli dikili taşın, Romalılar tarafından 4. yüzyılda Mısırdan getirilmiş olunduğu ve bu dikili taşın Mısır Firavunu III. Tutmosis tarafından yaptırılmış olunduğu belirtilecektir.

Öğrencilere ders kitabının 101. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. Bugün kullanmakta olduğumuz alfabenin ilk kez Fenikeliler tarafından geliştirilmiş olduğu söylenilecek. Fenikeliler ticaretle uğraştıkları için kullandıkları alfabenin kısa sürede Akdeniz çevresinde yer alan medeniyetler tarafından da öğrenilmeye başlandığı belirtilecek. Alfabe kelimesinin Yunanlıların kullanmış olduğu alfabenin

ilk iki kelimesinden yani “alfa” ve “beta” harflerinden ortaya çıkmış olduğu belirtilecek. Sınıfa getirilen farklı yazı örnekleri incelenecek. Asurlulara ait kitabe görseli incelenecek. Sayfa altında yer alan alıntı öğrencilere okutulacak. Sayfanın sonunda yer alan soruya ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. “Yazı Nasıl Ortaya Çıktı” ve “Söz Uçar Yazı Kalır” adlı etkinliklerin öğrenciler tarafından yapılması sağlanacaktır.

Bilginin yayılmasında, iletilmesinde ve saklanmasında dijital teknolojilerin önemine ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak. Dijital iletişimin ne olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Dijital iletişim araçlarının, geçmişte ya da bugün kullanılmakta olunan yazı yazma araçlarından farklı özelliklerinin olduğu, dijital araçlarla yapılan bir konuşmanın, kaydedilen bir yazının ya da paylaşılan bir bilginin hiçbir şekilde kalıcı olarak silinemeyeceği anlatılacaktır. Dijital teknolojinin yazılı, görsel ve sözlü avantajlarının, paylaşımlardaki etkililiği üzerinde durulacaktır. Bu yeni iletişim şeklinin, insanların etkileşiminde yeni bir sosyal yapılanma düzenini kurmaya başlatmış olduğu belirtilecektir. Dijital iletişimle ilgili slayt sunumu yapılacaktır. Ayrıca daha ayrıntılı bilgi için www.youtube.com Genel Ağ sitesi üzerinden dijital iletişim ile ilgili video sunumu yapılacaktır.

<https://www.youtube.com/watch?v=auZQxQyNoiA>

Dili, aslına uygun bir şekilde kullanmanın, uygun yazı tipi ve sembollerin dijital iletişimdeki önemi üzerinde durulacak. Dijital iletişimde iletişimi olumsuz etkileyen faktörlerin neler olabileceğine ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak ve eksik kalan yönler öğretmen tarafından aydınlatılacaktır. Öğrencilerin “Sorularla Dijital İletişim” adlı etkinliği yapmaları için kendilerine çalışma yaprakları dağıtılacaktır. Tamamlanan çalışma yaprakları değerlendirilmek üzere toplanacaktır.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabının 102. sayfasında yer alan “Türk ve Müslüman Bilginlerin Bilime Katkıları” adlı konuyu incelemeleri ve bir sonraki ders için ders kitabında yer almayan Türk ve Müslüman bilginlerine ait çalışmalardan ya da hayat hikâyelerinden örnekler getirmeleri istenilecek.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat

Konu: Zenginlik Kaynakları

Kazanımlar: Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: Dijital ortamda ürün alma ve satma işlemlerini doğru bir şekilde gerçekleştirir.

Beceriler: Tarihsel empati, aktif dinleme ve tartışma, girişimcilik, sorgulama, dijital ticaret.

Değerler: Çalışkanlık, özgüven ve dürüstlük.

Temel Kavramlar: Ticaret, ekonomi, ekonomik faaliyet, kaynak, ihracat, pazar, sermaye ve ulaşım.

Araç ve Gereçler: Gazete kupürleri, haritalar, USB disk, bilgisayar, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, çalışma yaprakları, sunu, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: Öğrencilerin “Bulunduğunuz yerdeki yolun son bir içinde hiç olmadığı kadar ticari amaçlı kullanılması bu yere neler kazandırmıştır?” adlı soruyu cevaplandırmaları istenecek.

Güdüleme: “Bu dersimizde ülkemizin ekonomik açıdan gelişmesinde ticaret yollarının, yer altı ve yer üstü kaynaklarının önemini kavrayacaksınız.” Ayrıca “Dijital ticaret işlemlerinde dikkat edilmesi gereken hususları kavrayacaksınız.” ifadelerinin kullanılması.

Gözden Geçirme: “Geçmişten günümüze ticaret yollarının, kaynakların ve ürünlerin ülkelerin gelişmesindeki rolünü öğreneceksiniz.” ifadesinin kullanılması.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Ders kitabının 120. sayfasında yer alan ilk paragrafın ve paragrafın altında yer alan alıntının okunması istenecek. Türkiye’nin coğrafi konumu itibariyle önemli bir noktada olduğu, Asya ile Avrupa ülkeleri arasında köprü görevi görmekte olduğu dünya siyasi haritası üzerinden gösterilecek. Öğrencilere önemli zenginlik kaynaklarımızdan olan yer üstü ve yer altı kaynaklarına örnek vermeleri istenecek. Öğrencilere, ekonomik zenginliklerin sadece yer altı ve yer üstü kaynaklarına bağlı olmadığını, ticaret yollarının ve coğrafi konum da bu hususta önemli bir payı olduğu belirtilecek. İhracatın önemi üzerinde durulacak. Öğrencilerden sayfanın altında yer alan soruya cevap vermeleri istenecek. “Akdeniz ve Boğazlarda Ticaret” adlı etkinliğin öğrenciler tarafından yapılması sağlanacaktır.

Öğrencilere Akdeniz ve çevresinde yer alan ülkelerin tarih boyunca önemli yollara sahip oldukları açıklanacak. Öğrencilerden ders kitabının 121. sayfasında yer alan alıntıyı okumaları istenecek. Ayrıca öğrencilerin Lidya’yı ve tarihi Kral Yolu’nu tarih atlası üzerinde incelemeleri istenecek. Öğrencilerin, Kral Yolu’nun Lidya’ya ve bu üzerinde bulunan ülkelere neler kazandırmış olabileceği konusunda görüşleri alınacak. Sayfanın sonunda yer alan alıntının öğrenciler tarafından okunmaları istenecek.

Öğrencilerden ders kitabının 122. sayfasında İpek Yolu ile ilgili paragraflar okutulacak. Bu tarihi ve doğal yola neden bu ismin verilmiş olabileceğine ilişkin öğrencilerin ön bilgileri ve tahminleri değerlendirilecektir. Öğrencilerden İpek Yolu’nun geçtiği ülkeleri harita üzerinde incelemeleri istenecektir. Bu yol üzerinde yer alan ülkelerin önemli ölçüde kazanç elde etmiş oldukları belirtilecektir. Öğrencilere bu yolun üzerinde yer alan ülkelerin sadece ekonomik açıdan

güçlenmemiş olduğu aynı zamanda bu yolun o ülkelere sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan önemli katkılar sağlamış olduğu açıklanacaktır. Bu yolun günümüzde daha çok turistik amaçlı kullanıldığı öğrencilere söylenilecektir.

Öğrencilere İpek Yolu kadar önemli olan bir diğer tarihi yolun da Baharat Yolu olduğu anlatılacak. Sayfada Baharat Yolu ile ilgili yer alan bilgiler öğrencilere okutulacak. Öğrencilerden Baharat Yolu'nun geçtiği yerleri tarih atlası üzerinde incelemeleri istenecek.

Öğrencilerden ders kitabının 123. sayfasının başında yer alan soruyu cevaplamaları istenecek. Verilen cevaplar tahtaya yazılacaktır. Konu işlendikten sonra verilen cevap cevapların doğruluğu öğrencilerle birlikte değerlendirilecektir. Coğrafi keşiflerle ilgili paragrafta yer alan bilgiler öğrencilere okutulacaktır. Coğrafi Keşiflerle birlikte siyasi, sosyal, ekonomik ve dini alanlarda meydana gelen gelişmeler öğrencilere anlatılacaktır. Osmanlı Devleti'nin Hint ticaret yolunun egemenliği için Portekizlilerle diğer taraftan Akdeniz ticaret yolu için İspanyollularla mücadele ettikleri belirtilecektir. “Kristof Kolomb’un Hikâyesi” adlı çalışma etkinliğinin öğrenciler tarafından yapılması sağlanacaktır.

Dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmelerin ve internet ağının sunmuş olduğu olanakların geleneksel ticarete yeni bir boyut kazandırmış olduğu belirtilecek. Yaşanan bu gelişmeler doğrultusunda dijital ticaret kavramının doğmuş olduğu söylenilecek. Dijital ticaret kavramına ilişkin öğrencilerin ön bilgileri ve düşünceleri alınacak. Dijital ticaretin, internet ağı aracılığıyla ürünlere ilişkin tanıtım, satış, ödeme ve dağıtım işlemlerinin bütününe kapsadığı açıklanacak. Dijital ticaret ile geleneksel ticaret arasındaki farkın neler olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak. Eksik kalan yönler öğretmen tarafından tamamlanacak. Ayrıca dijital ticaretin faydalarına ilişkin açıklamalar yapılacak. Öğrencilerin ayrıntılı bilgi edinmelerini sağlamak üzere, slâyt sunumu yapılacak. Ayrıca [www.youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=dDZgIQiWH7M) Genel Ağ sitesi üzerinden konuya ilişkin video izletilecek.

<https://www.youtube.com/watch?v=dDZgIQiWH7M>

Dijital alışveriş işlemlerinin doğru bir şekilde yapılmasının, nitelikli bir dijital vatandaş olmanın gerektirdiği bir durum olduğu vurgulanacak. Dolandırıcılık, kimlik hırsızlığı, parayı yönetememe, güvenilir web sitelerini tespit edememe, sosyal medyaya aşırı güven, alışveriş işlemlerini doğru bir şekilde gerçekleştirememeye gibi sorunların tüketicilerin karşı karşıya kalmakta oldukları sorunlar olduğu belirtilecek. Bu sorunların nasıl aşılabileceğine ilişkin slâytlar aracılığıyla detaylı bilgiler verilecek. Bunlarla birlikte bilgi ve becerilerin kalıcılığını artırmak amacıyla akıllı tahta aracılığıyla Türkiye’de popüler olan herhangi bir alışveriş sitesi üzerinden uygulamalı olarak dijital ticaretin gerçekleştirilme aşamaları gösterilecek. “Avantajları ve Dezavantajlarıyla Dijital Ticaret” adlı etkinliğin yapılması için öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılacak. Tamamlanan etkinlikler toplanıp değerlendirilecek.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabının 124-127 sayfalarını kapsayan “Tarihten Günümüze Üretim Araçları” adlı konuyu okuyarak gelmeleri istenecektir. Ayrıca öğrencilerden üretim araçlarıyla ilgili görsel materyaller ile müze broşürleri getirmeleri istenilecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat

Konu: Tarihten Günümüze Üretim Araçları

Kazanımlar: Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde dijital teknolojilerden aktif bir şekilde faydalanır.*

Beceriler: Eleştirel düşünme, tarihsel empati, aktif dinleme ve tartışma, girişimcilik, sorgulama, dijital okuryazarlık.

Değerler: Çalışkanlık, özgüven ve dürüstlük.

Temel Kavramlar: Girişimci, teknoloji, üretim, ürün, tüketim, ekonomi, ekonomik faaliyet, kaynak, ihracat, pazar, sermaye, ulaşım, sanayi ve rekabet.

Araç ve Gereçler: Görsel materyaller, müze broşürleri, bilgisayar, akıllı cep telefonu, USB disk, akıllı tahta, çalışma yaprakları, sunu, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: Öğrencilerin “Günümüzde kullanılan üretim teknolojileri olmamış olsaydı sosyal ve ekonomik açıdan nasıl bir durum söz konusu olurdu?” sorusunu cevaplandırmaları istenecek.

Güdüleme: “üretim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelerin olumlu ve olumsuz yönlerini tartışacaksınız.” Ayrıca “Nitelikli bir dijital okuryazarın sahip olması gereken becerilerin neler olduğunu öğreneceksiniz.” ifadeleri kullanılacaktır.

Gözden Geçirme: “Bu derste tarihsel süreç içerisinde üretim teknolojilerinde yaşanan değişimi ve bu değişimin toplum hayatına etkilerini öğreneceksiniz.” ifadesi kullanılacak.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilerin bir önceki konuya ilişkin yapmaları gereken etkinlikler incelenecek. Öğrencilerden ders kitabının 124. sayfasının başında yer alan çalışmayı yapmaları istenecek. Öğrencilerden sayfada yer alan alıntının okunması istenecek. Alıntının konusunun ve tarihinin ne olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak. Alıntının konusunun sanayi inkılabı sonrasında yaşanan sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeler olduğu ve 18. yüzyılı anlattığına yönelik öğrencilerden cevap vermeleri beklenilecek. El değirmenine, yel değirmenine, su değirmenine vs. ilişkin görseller öğrencilerle paylaşılacak. Öğrencilerden bu değirmenlerin bu gün itibarıyla fabrikalar karşısındaki durumunu değerlendirmeleri istenilecek. Öğrencilerden “Kasabadan Şehre” adlı etkinliğin yapılması istenilecek.

Öğrencilerden ders kitabının 125. sayfasında yer alan görselleri incelemeleri ve görsellerle ilgili açıklamaları okumaları istenecektir. O dönemin şartlarının daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencilerden tarihsel empati kurmaları gerektiği belirtilecek. Tarihsel empati kurulurken dikkat edilmesi gereken hususlar belirtilecek.

Öğrencilere günümüz şartlarında teknolojik araçların gelişmiş olmasına rağmen dünyanın birçok yerinde tarımsal faaliyetlerde halen hayvanların ve eski araçların kullanıyor olmasındaki temel sebebin o bölgelerin teknoloji konusunda gelişmemiş olduklarından dolayı olduğu belirtilecektir.

Öğrencilerden ders kitabının 126. sayfasında yer alan görselleri dikkatlice incelemeleri ve bu görsellerle ilgili açıklamaları okumaları istenecektir. Öğrencilere tarihteki bazı buluşların üretim teknolojide önemli gelişmelere sebep olduğu

açıklanacaktır. Özellikle 18. yüzyıl Avrupa'sında Sanayi İnkılâbı sonrasında yaşanan gelişmelerin, üretimin artık insan gücünden ziyade makine gücüyle yapılmaya başladığı vurgulanacak. Bu gelişmelerle birlikte Avrupa'nın siyasi, sosyal ve ekonomik yapısının değişmeye başladığı belirtilecek. Ayrıca tekstilmuzesi.bursa.bel.tr Genel Ağ sitesi üzerinden dokuma teknolojisi ile ilgili detaylı bilgi alınacaktır. Sanayileşme ile birlikte işçi sınıfının ortaya çıkmış olduğu, işçi haklarını korumaya yönelik sendikaların doğmuş olduğu bunlarla birlikte alt yapı, çevre kirliliği, düzensiz kentleşme gibi sorunların meydana gelmiş olduğu açıklanacak. Sanayileşmeye başlayan ülkelerin hammadde ve pazar arayışı konusundaki çekişmelerinin I. ve II. Dünya Savaşı'na sebep olmuş olduğu açıklanacak.

Öğrencilerden ders kitabının 127. sayfasında yer alan paragrafları okunmaları istenecektir. Günümüzde bilim ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmekte olduğu ve bu teknolojilerin üretim teknolojilerine katkı sağlamakta olduğu belirtilecektir. Öğrencilerden gelişen teknolojilere örnek vermeleri istenecektir. Bu örneklerden birisinin de cep telefonu olması için beklenilecektir. Günümüzde gelişmiş teknolojilerle donatılmış cep telefonlarının sadece iletişim amaçlı kullanılmadıkları, sahip olduğu çok boyutlu fonksiyonları sayesinde birçok amaca hizmet etmekte oldukları açıklanacaktır. Bununla birlikte cep telefonlarının ve diğer dijital teknolojilerin sahip oldukları fonksiyonlarının gerçek dünyada yapılan birçok iş ve işlemin dijital ortamda yapılmaya başlanmasına sebep olduğu açıklanacaktır. Bu teknolojilerden etkin bir şekilde faydalanmanın yolunun da bu teknolojilerdeki mevcut programların iyi bir şekilde öğrenilmesinden geçmekte olduğu belirtilecektir. Bu doğrultuda teknoloji kullanıcılarının günümüz şartlarında nitelikli birer dijital okuryazar olmaları istenmekte olduğu vurgulanacaktır. Dijital okuryazar kavramına ilişkin öğrencilerin bilgileri ön bilgileri alınacaktır. Daha sonra dijital okuryazarlık kavramının ne olduğu açıklanacaktır. Ayrıca dijital vatandaşlık kavramının geleneksel okuryazarlık kavramının tamamlayıcı konumunda olduğu vurgulanacaktır. Öğrencilerin, dijital vatandaşlık kavramına ilişkin daha ayrıntılı

bilgi edinmeleri için slayt sunumu yapılacaktır. Ayrıca www.youtube.com Genel Ağ sitesi üzerinden dijital okuryazarlık ile ilgili video izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=eAgj3uSt2K4>

Dijital teknolojilerin ve internet ağının ödev ve araştırmalarda nasıl bir imkân sağladığına ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Öğretmen, tamamlayıcı örneklerle konunun ilgili boyutunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Dijital ortamdan yer alan bilgilerin tamamının doğru olmadığı, bu bilgilerin kullanılmadan önce eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması ve doğru bilgiye erişmek için çeşitli basamakların takip edilmesi gerektiğini belirtilecektir. Ödev ve araştırmalarını internette yapan öğrencilerin, çalışmalarını nasıl yaptıklarına ilişkin görüşleri alınacaktır. Yapılan çalışmalarda benimsenen adımların doğru ve yanlış tarafları, nedenleri ile birlikte açıklanacaktır. Ardından öğrencilerin doğru bilgiye ulaşmaları için aşağıda yer alan basamakları takip etmeleri gerektiği belirtilecektir.

- Bilgiyi bulma
- Bilgiyi analiz etme
- Bilgiyi değerlendirme
- Bilgiyi özetleme
- Bilgiyi üretip paylaşma

Dijital teknolojiler alanında yaşanan gelişmelerin neden yakından takip edilmesi gerektiğine ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Daha sonra “Ölçütlere Göre Araştırma Yapıyorum” adlı etkinliğin yapılması ve yapılan etkinliklerin sınıfta paylaşılması sağlanacaktır.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden bir sonraki ders için ders kitabında yer alan “Vakıf Medeniyeti” adlı konuyu inceleyerek gelmeleri istenecektir. Ayrıca öğrencilerin, Osmanlı Devleti zamanında hizmet veren vakıflar ile günümüzde faaliyet gösteren sivil toplum örgütleri ile ilgili görseller getirmeleri istenecektir. Dijital ortamdan elde edecekleri görselleri kaynakçada belirtmeleri istenecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: Yaşayan Demokrasi

Konu: Anayasadan Gelen Güç

Kazanımlar: Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Dijital teknolojileri kullanırken, kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde hareket eder.*

Beceriler: Eleştirel düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama, karar verme, dijital kanun (hukuk).

Değerler: Demokratik tutumu benimseme ve adil olma

Temel Kavramlar: Anayasa, kamuoyu, katılım, bağımsızlık, cumhuriyet, dayanışma, demokrasi, devlet, dil, egemenlik, millet, milli egemenlik, milli kültür, özgürlük, seçim, siyaset, siyasi güç, vatandaş, yargı, yasama ve yönetim.

Araç ve Gereçler: Anayasa kitapçığı, bilgisayar, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, çalışma yaprakları, sunu, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: “Egemenliğin millete ait olduğu bir yönetimin özellikleri nelerdir?” sorusunu cevaplandırmaları istenecek.

Güdüleme: “Bu dersimizde devletimizin temel amaç ve görevlerini öğreneceksiniz.” Ayrıca “Sanal dünya için düzenlenen hukuk kuralları konusunda yeni bilgiler öğreneceksiniz.” ifadeleri kullanılacaktır.

Gözden Geçirme: “Bu dersimizde Türkiye Cumhuriyeti Devletinin nitelikleri konusunda geniş bir bakış açısı edineceksiniz.” ifadesi kullanılacaktır.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilerden ders kitabının 146. sayfasında yer alan metni okumaları istenecektir. Daha sonra sayfanın sonunda yer alan Anayasa maddelerini okumaları istenecekti. Öğrencilerden Anayasanın bu maddelerinin diğer maddelerden farkının ne olduğu sorulacak. Öğrencilerden sayfanın sonunda yer alan soruyu cevaplandırmaları istenecektir. Anayasanın ilk üç maddesinin bir devletin bağımsızlığı ve varlığı için çok önemli olduğu açıklanacaktır.

Öğrencilerden ders kitabının 147. sayfasında yer alan ilk paragrafı okumaları istenecektir. Ayrıca bu paragraf altında yer alan Anayasanın 5. maddesinin, Anayasanın 2. maddesinin açıklayıcısı konumunda olduğu belirtilecektir. Daha sonra öğrencilere sayfada yer alan son paragraf okutulacak ve paragrafın altında yer alan ilgili paragraf öğrencilere incelenecektir. Demokratik uygulamaların TBMM dışında hayatımız hangi alanlarında görüldüğüne ilişkin öğrencilerden örnek vermeleri istenecektir. Bu örnekler içerisinde şu uygulama alanlarının olmasına dikkat edilecektir.

- Belediyenin karar alma organları
- Sosyal ve eğitsel kulüp çalışmaları
- Apartman ve site yönetimi toplantılarında
- Yerel yönetim seçimlerinde vb.

Öğrencilerden “Anayasada Devletin Görevleri” adlı etkinliğin yapılması istenilecektir. Ayrıca öğrencilerin, daha önceki etkinlikleri yapıp yapmadıklarını belirlemek amacıyla ilgili çalışmalar incelenecektir.

Öğrencilerden ders kitabının 148. sayfasında yer alan ilk paragrafı okumaları istenecektir. Öğrencilerden laiklik uygulaması ile ilgili örnekler vermeleri istenecektir. Öğrencilerden ders kitabının altında yer alan soruya cevap vermeleri istenecektir. Verilecek örnekler içerisinde şunların olması için beklenilecektir:

- Engelli bireylere yönelik hizmetler
- Fakir ve kimsesizlere yönelik hizmetler
- Afetzedelere yönelik yardımlar
- Çocuk istismarını önlemeye yönelik çalışmalar
- Tutuklu ve hükümlülerin sosyal ve kültürel hakları

Öğrencilerden ders kitabının 149. sayfasında yer alan ilk paragrafı okumaları istenecektir. Öğrencilere “Adalet mülkün temelidir.” sözünün hangi anlama geldiği sorulacaktır. Adalet Bakanlığına ait logoda yer alan terazi görselinin hukukun üstünlüğünü ifade etmek için kullanıldığı belirtilecektir. Ayrıca ülke vatandaşlarının huzur ve güvenliğinin hukukun üstünlüğüyle sağlanabileceği açıklanacaktır. Adaletin tesis edilebilmesi için de mahkemelerin bağımsız olması gerektiği vurgulanacaktır. Öğrencilerden sayfanın altında yer alan soruyu cevaplandırmaları istenecektir. Cevaplar içerisinde aşağıda yer alan konuların olmasına dikkat edilecektir.

- Sorunların artması
- Yaralama ve öldürme olaylarının artması
- Anarşi ve toplumsal huzursuzluğun ortaya çıkması
- Güçlülerin zayıfları ezmesi
- Hoşgörüsüzlüğün artması
- Kişiler arası husumetin artması vb.

Daha sonra öğrencilerden “Görsellerle Devletimizin Görevleri” adlı etkinliği yapmaları istenecektir.

Öğrencilere gerçek dünyada geçerli olan hukuk kurallarının dijital dünyada da geçerli olduğu anlatılacaktır. Dijital hukuk kurallarının neden gerekli olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri değerlendirilecektir. Dijital dünyanın, insanların istedikleri her şeyi yapabilecekleri bir olmadığı vurgulanacaktır. Bilişim suçlarıyla

mücadele ve dijital ortama yönelik düzenlemeler kapsamında 5651 sayılı kanunun TBMM tarafından kabul edilmiş olduğu belirtilecektir. Öğrencilerin daha ayrıntılı bilgi edinmelerini sağlamak için 5651 sayılı kanun incelenecektir.

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/05/20070523-1.htm>

Dijital kanunla ilgili slayt sunumu yapılacaktır. Öğrencilerin sunumda dikkatlerini çeken herhangi bir noktanın olup olmadığı sorulacaktır. Ayrıca www.youtube.com Genel Ağ sitesi üzerinden dijital kanunla ilgili video izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=hsdRV1YrEAo>

Dijital ortamda suç sayılan davranışların neler olduğuna ilişkin öğrencilerin düşünceleri alınacaktır. Öğrencilerin verdikleri örnekler tahtaya yazılacaktır. Verilen örnekler içerisinde aşağıda yer alan davranışların olmasına dikkat edilecektir. Eksik kalan yönleri öğretmen vereceği örneklerle tamamlayacaktır.

- Dosya kullanımı ve site paylaşımı sorunları
- Film, müzik, oyun gibi programların yasal olmayan yollardan indirilmesi sorunu
- Korsan yazılım sorunu
- Teknoloji kullanımına ilişkin dijital hakların ihlal edilmesi sorunu
- Sistemlere ve ağlara yapılan saldırı sorunları
- Kimlik hırsızlığı sorunu
- Cinsel yazışma ve resim paylaşımı sorunları
- Ödev ve araştırma amaçlı faydalanılan kaynakların kaynakçada gösterilmeme sorunu
- Terör örgütü propagandası, siber zorbalık, ırkçılık, nefret, şiddet gibi olumsuz içeriklere sahip yazılı ve görsel öge paylaşım sorunları

Dijital dünyaya ilişkin düzenlenen kanunların sürdürülebilir bir dijital toplum için gerekli olduğu, sanal dünyada gerçekleştirilen her türlü eylemin yasal sorumluluğu olduğu ve bunların hukuk kurallarıyla yaptırım altına alındığı özetlenecektir. Kanunları bilmemenin mazeret olarak kabul edilemeyeceği, her

bireyin yaptıklarından sorumlu olacağı vurgulanacaktır. Daha sonra “Dijital Kuralların Önemi” adlı kompozisyon çalışmasını yapmak üzere, öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılacaktır. Yapılan çalışmaların sınıfta paylaşılması sağlanacaktır.

Bir sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabının 149. sayfasında yer alan “Yönetimin Gücü” aldı konu ile “TBMM” ve “Kim Ne Yapar” adlı etkinlikleri incelemeleri istenecektir. Ayrıca öğrencilerden bir sonraki ders için Anayasa kitapçığı, yasam, yürütme ve yargı ile ilgili gazete kupürleri getirmeleri istenecektir.



Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: Yaşayan Demokrasi

Konu: Yönetime Etki Eden Güçler

Kazanımlar: Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Bilgi ve iletişim teknolojilerini hak ve sorumluluklarını dikkate alarak kullanır.*

Beceriler: Eleştirel düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama, karar verme, dijital hak ve sorumluluklar.

Değerler: Demokratik tutumu benimseme ve adil olma.

Temel Kavramlar: Sivil toplum kuruluşu, medya, Anayasa, kamuoyu, katılım, bağımsızlık, cumhuriyet, dayanışma, demokrasi, devlet, egemenlik, millet, milli egemenlik, milli kültür, özgürlük, seçim, siyaset, siyasi güç, vatandaş, yasama ve yönetim.

Araç ve Gereçler: Anayasa kitapçığı, yasal gösteriler ile ilgili görseller, gazete kupürleri, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, çalışma yaprakları, bilgisayar, USB disk, sunu, ders kitabı

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: Öğrencilere “Verilen bir karardan vazgeçilmesinde etkili olan faktörler neler olabilir?” sorusu sorulacak.

Gözden Geçirme: “Bu dersimizde karar alma süreçlerinde etkili olan unsurları öğreneceksiniz.” ifadesi kullanılacaktır.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilerden ders kitabının 154. sayfasında yer alan paragrafı okumaları ve paragrafın altında yer alan şemayı incelemeleri istenecektir. Öğrencilerden şemanın altında yer alan görseli incelemeleri istenecek ve bu görselin hangi mesajı vermeye çalıştığına ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Görselin, yönetime etki eden güçler şemasında yer alan “birey” ve “medya” kutucukları ile alakalı olduğunun öğrenciler tarafından fark edilmesi sağlanacaktır. Öğrencilerden “Oy Vermenin Önemi” adlı etkinliği yapmaları istenecektir. Etkinlikte verilmek istenilen mesajın aşağıda yer alan hususlarla ilgili olmasına dikkat edilecektir.

- Vatandaşlar demokratik yollar ve kanunların belirlediği sınırlar çerçevesinde seçme ve seçilme haklarını kullanırlar.
- Egemenlik, gücünü halktan alır.
- Vatandaşın gücü, kullandığı oydan gelir.
- Vatandaş, karar alma sürecini doğrudan etkiler.
- Türkiye Cumhuriyeti Devleti’ni daha gelişmiş bir düzeye taşıyacak olanlar da vatandaşdır.

Öğrencilerden ders kitabının 155. sayfasında yer alan gazete kupürlerini okumaları istenecektir. Gazete kupürlerinden hareketle, vatandaşların haklı gerekçelerle kanuni yollarla eylem yapma haklarının olduğu ve yapacakları eylemlerin, yönetimin karar alma sürecinde etkili olduğu açıklanacaktır. Aynı zamanda bu tür vatandaşlara sadece karar alma organlarının değil, bütün halkın ihtiyacının olduğu belirtilecektir. İlgili konuya yönelik öğrenciler tarafından getirilen görseller ya da gazete kupürleri öğrencilerle birlikte değerlendirilecektir.

Ders kitabının 155. sayfasında yer alan diğer paragraflar öğrencilere okutulacaktır. Atatürk'ün kamuoyuna verdiği öneme ilişkin öğrencilerin görüşleri değerlendirilecektir. Kamuoyunun ne olduğuna ve nasıl oluştuğuna dair öğrenciler bilgilendirilecektir. Kurtuluş Savaşı yıllarında kamuoyu oluşturmak için hangi çalışmaların yapılmış olduğuna ve neden böyle bir şeye ihtiyaç duyulduğuna ilişkin açıklayıcı bilgiler verilecektir.

Öğrencilere ders kitabının 156. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. Öğrencilerin dikkatleri sayfada yer alan sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili görsele çekilecek ve sivil toplum örgütlerinin karar alma mekanizmaları üzerindeki etkisini ele alan haber, öğrencilere incelenecektir. Yasal sınırlar çerçevesinde olmak koşuluyla bir problemi herhangi bir platformda dile getirmenin, basın açıklaması yapmanın, hak aramak için dava açmanın, bazı uygulamaları iptal ettirmeye yönelik hukuksal girişimlerde bulunmanın vs. sivil toplum örgütlerin ve hatta bütün bireylerin hakkı olduğu ve bunların sorumluluk bilinci dahilinde yapılması gerektiği belirtilecektir. Sınıfa getirilen görseller ve kupürler içerisinde sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleriyle ilgili olanlar varsa öğrencilerle paylaşılacaktır.

Öğrencilere ders kitabının 157. sayfasında yer alan paragraflar okutulacak. Öğrencilere siyasi partilerin (muhalafet partilerinin) hükümetin karar alma süreçlerinde etkili olduğu belirtilecektir. En çok da TBMM'nin genel kurul toplantılarında, komisyon toplantılarında ve parti grup toplantılarında etkili olduğu açıklanacaktır. Siyasi partilere katılmanın her Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının hakkı olduğu ve bunun kanunlarla belirlendiği belirtilecektir. Öğrencilerden sayfada yer alan görseli incelemeleri ve görselle ilgili haberi okumaları istenecektir. Ayrıca öğrencilerden “Dördüncü Güç: Medya” adlı çalışma etkinlikleri yapmaları istenecektir.

Öğrencilere gerçek dünyada haklarımız ve sorumluluklarımız olduğu gibi sanal dünyada da haklarımızın ve sorumluluklarımızın olduğu açıklanacaktır. Sanal dünyada hak ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır. Tahtaya maddeler şeklinde yazmak kaydıyla öğrenciler tarafından

verilecek cevaplar içerisinde öğretmen'in yönlendirmesiyle de şu ifadelerin olması için beklenilecektir.

- Mülkiyet: Dijital vatandaşların internet üzerinde oluşturdukları her türlü bilgi, belge, yazılım, vs. faydalanma hakkı vardır.
- İşbirliği: Dijital vatandaşların internette istedikleri kişilerle serbestçe işbirliği yapma hakkı vardır.
- Gizlilik: Dijital vatandaşların internette gizlilik hakları vardır.
- Erişilebilirlik: Dijital vatandaşlar, kim olduklarına ve nerede olduklarına bakılmaksızın, internete eşit bir şekilde erişme hakkına sahiptir.
- Açıklık: Dijital vatandaşların açık ve engelsiz bir internet erişimi hakkı vardır.
- Özgürlük: Dijital vatandaşların özgür ve sansüresiz bir internet hakkı vardır.
- Eşitlik: Bütün dijital vatandaşların internette eşit yetkiye sahip olma hakları vardır.
- Katılım: Dijital vatandaşların internete barışçıl bir şekilde istedikleri zaman katılma hakkı vardır.
- Yaratıcılık: Dijital vatandaşların internette oluşturma, kendisini geliştirme ve işbirliği yapma hakkı vardır.
- Paylaşım: Dijital vatandaşların fikirlerini, yasal keşiflerini ve düşüncelerini internette özgürce paylaşma hakları vardır.
- İletişim: dijital vatandaşların istedikleri kişilerle dijital ortamda bağlantı kurma hakkı vardır.

Dijital vatandaşların sorumluluklarına ilişkin öğrencilerin şu cevapları vermeleri için beklenilecektir:

- Her dijital vatandaş kimlik hırsızlığı, siber zorbalık, müstehcenlik, ırkçılık vb. olumsuz durumları ihbar etmekle sorumludur.
- Her dijital vatandaş araştırmalarda faydalandığı kaynakları belirtmekle sorumludur.
- Video, müzik, kitap gibi materyalleri yasal yollardan indirmekle sorumludur.

- Dijital teknolojilerin kullanımı konusunda çevresindekilere model davranışlar sergilemekle sorumludur.
- Dijital ortamda bilgi ve verilerini hackerlerden korumakla sorumludur.
- Başkalarının kimlik bilgilerini tahrif edecek eylemler sergilememekle sorumludur.
- Telif haklarına ilişkin prosedürleri bilmekle sorumludur.
- Dijital vatandaşlar farklılıklara saygı göstermekle sorumludur.

Çalışma konusuna ilişkin daha detaylı bilgi için slayt sunumu yapılacaktır. Ayrıca desteleyici bilgiler sunmak ve öğrencilerin konuyu farklı bir bakış açısıyla değerlendirmelerine olanak sağlamak amacıyla [www.youtube.com/Genel Ağ](http://www.youtube.com/GenelAğ) sitesi üzerinden çalışma konusuna ilişkin video izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=-pJGNC9pQCA>

Dijital hak ve sorumlulukları bilmenin ve bu doğrultuda davranmanın önemi belirtilecektir. Dijital hakların ihlali durumunda nasıl davranılması gerektiği konusunda öğrencilerin düşünceleri alınacaktır. Konu özetlendikten sonra dijital hak ve sorumluluklara ilişkin “Afiş ve Slogan Tasarlıyorum” adlı etkinliğin yapılması için öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılacaktır. Hazırlanan sloganlar ya da afişler sınıfta paylaşılacak ve değerlendirilecektir.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabında yer alan “Okulda Demokrasi” adlı konuyu incelemeleri istenecektir. Ayrıca öğrencilerden görev aldıkları eğitsel ve sosyal kulüplerle ilgili görseller getirmeleri istenecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

Konu: I. Dünya Savaşı

Kazanımlar: 20. Yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasî ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: Çevrimiçi ve çevrimdışı ortamdaki gelebilecek riskleri tanır ve bu doğrultuda gerekli tedbirleri alır.

Beceriler: Kalıp yargıları fark etme, iletişim, işbirliği, çevreyi koruma duyarlılığı, dijital güvenlik.

Değerler: Farklılıklara saygı, barış ve dayanışma.

Temel Kavramlar: Barış, terörizm, savaş, genelleme ve sorumluluk.

Araç ve Gereçler: Coğrafya atlası, görseller, gazete kupürleri, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, USB disk, çalışma yaprakları, sunu, bilgisayar, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: Öğrencilerin “1914-1918 yılları arasında Avrupa’da başlayan savaşın “dünya savaşı” olarak isimlendirilmesinin sebebi ne olabilir?” adlı soruyu cevaplandırmaları istenecektir.

Güdüleme: Öğretmenin “Bu derste hem I. Dünya Savaşı’nın sebep ve sonuçlarını hem de günümüzde dijital dünyadaki güvenlik sorunlarını öğreneceksiniz.” ifadelerini kullanması.

Gözden Geçirme: Öğretmenin “I. Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin savaştığı cepheleri, Çanakkale Savaşı’nın Önemini, Mustafa Kemal’in cephelerde gösterdiği kahramanlıkları, savaş sonrasında uluslararası alanda yaşanan gelişmeleri ve sanal dünyada güvenlik sorunlarına karşı atmamız gereken adımları öğreneceksiniz.” demesi.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Ders kitabının 164. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. I. Dünya Savaşı’nın ortaya çıkmasında sömürgecilik faaliyetlerinin etkili olduğu açıklanacaktır. I. Dünya Savaşı’nda Osmanlı Devleti’nin hangi grupta yer almış olduğu öğrencilere sorulacaktır. İtalya’nın savaş öncesinde Üçlü İttifak grubunda yer aldığı, savaş başladıktan sonra kendilerine Batı Anadolu’nun vaat edildiği bundan dolayı İtilaf grubuna geçtiği açıklanacaktır.

Ders kitabının 165. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. 19. yüzyılda Osmanlı Devleti’nin karşılaşmış olduğu en önemli sorunlardan birinin azınlık sorunu olduğu, Avrupalı devletlerin bu sorunu sürekli bahane ederek Osmanlı Devleti’nin içişlerine karıştığı belirtilecektir. Osmanlı Devleti’nin azınlık sorununa çözüm getirmek amacıyla Tanzimat Fermanı’nı, Islahat Fermanı’nı ve ardından I. Meşrutiyeti ilan etmiş olduğu açıklanacaktır.

Öğrencilerden sayfadaki görseli incelemeleri ve göç sırasında insanların ne tür sıkıntılar yaşamış olabileceği sorulacaktır. Öğrencilerden haritayı inceleyerek Osmanlı Devleti’nin en fazla hangi devletlere toprak kaptırdığı sorulacaktır. Öğrencilerden sayfanın altında yer alan soruyu cevaplandırmaları istenecektir.

Öğrencilere ders kitabının 166. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacak. Öğrencilerin dikkati görselde yer alan Ferdinand’ın fotoğrafına çekilecek. Avusturya İmparatorluğu’nun Saraybosna’yı II. Meşrutiyet’in ilanından sonra kendi topraklarına ilhak ettiği ve o bölge üzerinde emellerinin olduğu belirtilecek.

Öğrencilerden sayfada yer alan ikinci paragraf okutulacak. İtilaf Devletlerinin Osmanlı Devleti’ni müttefik olarak görmek istemedikleri buna delil olarak da İngiltere’den sipariş edilen zırhlıların tamamlanmasına rağmen teslim edilmedikleri açıklanacaktır. Diğer taraftan Almanya’nın Osmanlı ile iyi ilişkiler kurmaya çalıştığını, Alman İmparatoru Vilhelm’in İstanbul’u ziyaret ederek iki ülke arasındaki ilişkileri pekiştirdiği açıklanacaktır. Öğrencilerin sayfada yer alan iki paragrafı okumaları istenecek. Öğrencilere “Osmanlı Devleti’nin bu savaşta tarafsız kalma seçeneği olabilir miydi?” sorusu sorulacak. Cevaplardan sonra İttihat ve Terakki Partisi’nin liderlerinden Enver Paşa’nın ve diğer birçok üyenin Alman hayranı olduğu, olası bir savaşta Almanların galip geleceğini düşündükleri vurgulanacaktır. Savaşın başlamasıyla birlikte iki Alman zırhlısının Osmanlı Devletine sığınması olayı ve ardından yaşanan gelişmeler açıklanacaktır. Osmanlı Devleti’nin içinde bulunduğu ekonomik durum açıklanacaktır.

Öğrencilere sayfanın altında yer alan tablolar incelettirilerek savaşın hangi kıtalara yayılmış olduğu, tabloda yer alan devletlerden hareketle söylemleri istenecektir. Öğrencilerin dikkati sayfanın altında yer kartpostala çekilecektir. İttifak grubunu liderlerinin yer aldığı kartpostalın propaganda amaçlı hazırlanmış olduğu belirtilecektir. Öğrencilerden “Osmanlı Devleti Neden Savaşa Girdi?” adlı etkinliği yapmaları istenecektir.

167. sayfada yer alan ilk paragraf okutulacak. Harita incelenecek ve haritadaki bilgilerden hareketle Osmanlı Devleti’nin çok uzak cephelerde savaştığı, kara yolu ve demir yolu ulaşımı konusunda yaşanan sıkıntılar da göz önünde bulundurularak bu durumun kendisi için dezavantaj oluşturduğu açıklanacaktır. Öğrencilerden haritanın altında yer alan “Osmanlı Devleti’nin çok sayıda cephede mücadele etmesi devleti askeri ve ekonomik açıdan nasıl etkilemiştir?” adlı soruyu cevaplandırmaları istenecektir. Cevaplardan sonra, Osmanlı Devleti’nin I. Dünya Savaşı’na yeteri kadar hazır girmediği belirtilecektir. Öğrencilerden “Cephelerden Haber Var” adlı etkinliği yapmaları istenecektir.

Osmanlı Devleti'nin savaşımiş olduğu cepheler “Kafkas Cephesi, Çanakkale Cephesi, Kanal Cephesi, Suriye-Filistin Cephesi, Hicaz ve Yemen Cephesi, Irak Cephesi” ve bu cephelerde Mustafa Kemal'in göstermiş olduğu başarılar açıklanacaktır. Öğrencilere Türk askerinin Çanakkale Cephesi'nde hangi zorluklar altında mücadele ettiği sorulacaktır. Öğrencilerden Çanakkale Savaşı'nın en önemli sonucunun ne olduğu sorusunu cevaplandırmaları istenecek. Mustafa Kemal'in bu cephedeki başarılarının kendisini, Kurtuluş Savaşı kahramanı olmasını sağlayacağı belirtilecek. Çanakkale Cephesi ile ilgili ayrıntılı bilgi için www.gytmp.milliparklar.gov.tr Genel Ağ sitesi ziyaret edilecektir. Öğrencilerden “Cephelerde Neler Oldu” adlı etkinliği yapmaları istenecektir.

Rusya'nın savaştan çekilmesinin İttifak grubu için avantaj oluşturduğu ancak ABD'nin İtilaf devletleri safında savaşa girmesiyle savaşın kaderinin değiştii, Wilson İlkeleri'nin yayınlanmasından sonra İttifak grubunun ateşkes anlaşması imzalayarak savaştan çekildikleri belirtilecektir. Mondros Ateşkes Antlaşması'nın hangi maddelerinin Osmanlı Devleti'ni savunmasız bırakmış olduğu öğrencilere sorulacak. Mondros Ateşkes Antlaşması'ndan sonra başlayan işgallere karşı milletin birlik ve beraberlik içinde Mustafa Kemal'in komutanlığında düşmana karşı savaştii belirtilecektir. Öğrencilerin “I. Dünya Savaşı'nın en önemli sonucu hangisidir?” sorusunu tartışmaları sağlanacak. Öğrencilerden Osmanlı Devleti'nin kaybettiği topraklar üzerinde günümüzde hangi devletlerin kurulmuş olduğunu haritada göstermeleri istenecektir. I. Dünya Savaşı sonucunda imzalanan ağır antlaşmaların II. Dünya Savaşı'na sebep olduğu açıklanacaktır. Barışın önemine değinilecektir. Savaşın kazananının olmadığına, açlığa, yoksulluğa, hastalıklara vs. sebep olduğu belirtilecektir. Öğrencilerin “Bulmaca Çözüyoruz” adlı etkinliği yapmaları sağlanacaktır.

Milletler Cemiyeti'nin kuruluş amacına değinilecektir. Diğer taraftan Milletler Cemiyeti'nin galip devletlerin etkisinde olmasının barışın sürdürölmesindeki rolünü önemli ölçüde azalttığı belirtilecektir. “Sorularla I. Dünya Savaşı” adlı etkinlik yapılacaktır.

Dijital teknolojilerin gelişmesiyle birlikte gerçek dünyada ülkeler arasında yaşanan çatışmaların aynı zamanda dijital dünyaya da taşınmış olduğu açıklanacak. Siber saldırı olarak tanımlanan bu saldırıların günden güne artmakta olduğu belirtilecek. Bu konuyla ilgili sınıfa getirilen gazete kupürleri incelenecek. Dijital (siber) güvenlik kavramına ilişkin öğrencilerin ön bilgileri değerlendirilecek. Verilecek cevaplardan sonra gerçek dünyada nasıl ki güvenliğimizi sağlamaya yönelik tedbirler almamız gerekiyorsa sanal dünyada da aynı şekilde tedbirler almamız gerekmekte olduğu açıklanacak. Öğrencilerin “Dijital güvenlik sorunları hangi sebeplerden dolayı ortaya çıkar?” sorusunu yanıtlamaları istenecek. Verilecek cevaplar içerisinde, öğretmenin vereceği ipuçları ile şu ifadelerin olması için beklenilecek:

- Üretici firmanın sunmuş olduğu işletim sistemi açıkları.
- Kullanıcı hesaplarının doğru bir şekilde yönetilememesi.
- Hizmet ve paylaşımların (dosya, yazı vd.) doğru ayarlanamaması.
- Web tarayıcıları (Google, İnternet Explorer, Firefox vd.) açıkları.
- Korsan yazılımların indirilmesi ya da kullanılması.
- Virüs, hacker, solucan vs. saldırılar.
- Arka plan tuş kaydediciler ve phishing (oltalama) saldırıları.

Bu sorunlardan hareketle her dijital vatandaşın hem kullandığı dijital aracı hem de kişisel bilgilerini korumakla sorumlu olduğu belirtilecek. Bu doğrultuda dijital güvenlikle ilgili slayt sunumu yapılacak. Dijital aracın korunması bağlamında şu hususlara dikkat edilmesi gerektiği açıklanacak:

- Kullandığı dijital araca (bilgisayar, tablet, akıllı cep telefonu vs) şifre koyar.
- Olası saldırılara karşı antivirüs programı kullanır.
- Tanımadığı kişilerden gelen mesajları açmaz.
- Yazılımları düzenli olarak güncel tutar.
- Yasal olmayan yollardan film, oyun, müzik vs. indirmez.
- Güvenlik duvarını aktif kılar.

- Sahte web sitelerine girmez.

Kişisel bilgilerin korunması bağlamında şu hususlara dikkat edilmesi gerektiği açıklanacak:

- Kişisel bilgilerini (şifre, doğum tarihi, T.C. kimlik numarası, adres vs.) başkalarıyla paylaşmaz.
- Şifrenin çalınması ya da hackerler tarafından kırılması riskine karşı gerekli tedbirleri alır.
- Kullanıcı hesaplarını doğru bir şekilde yönetir. Yani sanal dünyada mevcut bilgilerini herkesin göremeyeceği şekilde ayarlar.
- Bilgilerin kopyalanması riskine karşı halka açık bilgisayarlardan önemli işlemlerini (banka işlemleri, alışveriş işlemleri, e-devlet işlemleri vs.) gerçekleştirmez.
- Hizmet ve paylaşımlarını (dosya, yazı vd.) doğru bir şekilde ayarlar.
- Herhangi bir olumsuz durumda ebeveynlerinden, öğretmeninden, polisten ya da güvendiği yakınlarından yardım ister.

Dijital güvenlik konusunun öğrenciler tarafından daha farklı bir bakış açısıyla ele alınmasına olanak sağlamak için. [www.youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=POeDrD5sQAw) Genel Ağ sitesi üzerinden konuya ilişkin video izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=POeDrD5sQAw>

Öğrencilerin dijital güvenliğe ilişkin “Yapmam ve Yapmamam Gerekenler” adlı etkinliği yapmaları için kendilerine çalışma yaprakları dağıtılacak. Etkinlik tamamlandıktan sonra dağıtılan çalışma yaprakları toplanıp değerlendirilecek.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerin “Dünya Alarm Veriyor” adlı konuyu incelemeleri ve uluslararası kuruluşların küresel sorunların çözümüne etkisine ilişkin öğrencilerden gazete kupürleri getirmeleri istenecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

Konu: Küresel Sorunlara Bireysel Çözüm

Kazanımlar: Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Dijital teknolojileri beden ve ruh (psikoloji) sağlığını olumsuz etkilemeyecek şekilde kullanır.*

Beceriler: Kalıp yargıları fark etme, işbirliği, çevreyi koruma duyarlılığı, dijital sağlık.

Değerler: Farklılıklara saygı ve dayanışma.

Temel Kavramlar: Sorumluluk, çevre, çevre kirliliği, doğal kaynaklar, doğal ortam, israf, küresel sorun ve tasarruf.

Araç ve Gereçler: Pet şişe, cam şişe, naylon poşet, görseller, gazete kupürleri, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, bilgisayar, çalışma yaprakları, USB disk, sunu, ders kitabı.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: “Akıllı tahtadan çevre sorunlarına ilişkin görseller izletilerek “Bu sorunların çözümüne ilişkin neler yapılabilir?” sorusunun sorulması.

Güdüleme: “Bu dersimizde küresel sorunların nedenlerini tartışacaksınız.” Ayrıca “Dijital teknolojilerin kullanımından kaynaklı orta çıkan sağlık sorunlarının önüne geçebilmek için ne tür tedbirler alınması gerektiğini öğreneceksiniz.” ifadelerinin kullanılması.

Gözden Geçirme: “Bu dersimizde yaşanan küresel sorunlara çözüm önerileri geliştireceksiniz.”

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilere ders kitabının 178. sayfasının başında yer alan soru sorulacak. Verilen cevaplardan sonra öğrencilerin ürün ve kaynakların kullanımına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla aşağıda yer alan tablo tahtaya çizilecektir.

Sorular		Evet	Hayır
1.	Etrafa çöp atar mısınız?		X
2.	Çöp ataları uyarır mısınız?	X	
3.	Dişlerinizi fırçalarken musluğu kapalı tutar mısınız?	X	
4.	Odadan Çıkarken elektrik düğmesini kapatır mısınız?	X	

Öğrencilere tabloda yer alan soruları samimi bir şekilde cevaplandırmaları istenecektir. İlk soruya “Hayır” cevabı veren öğrencilerin çevreyi koruma konusunda duyarlı oldukları belirtilecektir. Diğer sorulara verilen cevaplar da benzer şekilde değerlendirilecektir.

Öğrencilerden ders kitabının 178. sayfasında yer alan haberin okunması istenecektir. Haber okunduktan sonra öğrencilerin “Yukarıda yer alan pet ambalaj atıklarıyla ilgili çalışmanın hangi aşamasına katkı sağlayabilirsiniz?” sorusuna cevap vermeleri istenecektir.

Öğrencilere “Çöpler kaç yılda yok olur?” adlı haber okutulacaktır. Ayrıca haberle ilgili görseller öğrencilere incelenecektir. Ardından “Çevre konusunda bilinç oluşturmak için neler yapılabilir?” sorusuna cevap aramak üzere tartışma ortamı

oluşturulacaktır. Öğretmen, kaynakların, ürünlerin ve teknolojilerin uygun kullanılmaması dahilinde oluşabilecek olumsuz durumdan doğanın ve bütün canlıların olumsuz etkilenebileceğine ilişkin konuyu özetleyecektir. Öğrencilerden “Benim Çözümüm” adlı etkinliğin yapılması istenecektir.

Öğrencilere ders kitabının 179. sayfasında yer alan ilk paragraf okutulacaktır. Ayrıca sayfada yer alan görsel, öğrencilere incelenecektir. Görselde yer alan yazının hangi mesajı vermek istediği öğrencilere kavratılacaktır. Daha sonra öğrencilerden “Dünyanın Geleceği Çocuklar” adlı etkinliğin yapılması istenecektir.

Öğrencilere “Dijital teknolojileri bilinçli bir şekilde kullanmamak, sağlığımız açısından ne gibi olumsuz sonuçlar doğurabilir?” sorusuna cevap vermeleri istenecek. Verilecek cevaplardan sonra öğrencilerin dijital sağlık kavramına ilişkin ön bilgileri alınacaktır. Dijital vatandaşlık kavramı öğretmen tarafından açıklanacak ve slayt sunumu ile desteklenecektir. Ayrıca www.eba.gov.tr Genel Ağ sitesi üzerinden konuya ilişkin video izletilecektir.

<http://www.eba.gov.tr/video/izle/91508227e4910bccbb67d99f98a78659b1e7454218001>

Teknoloji kullanıcılarının dijital teknolojileri uygun kullanmamalarının ve dijital ortamda aşırı ve bilinçsiz bir şekilde zaman geçirmelerinin, çeşitli sağlık sorunlarına sebep olduğu açıklanacaktır. Oluşan rahatsızlıkların sadece fiziksel boyutunun olmadığı aynı zamanda ruhsal (psikolojik) boyutunun da olduğu belirtilecektir.

Dijital teknolojilerin fiziksel açıdan yanlış kullanımına ilişkin görseller izletilecektir. İlgili yanlış kullanımların bel, boyun, bilek, göz, sırt gibi rahatsızlıklara sebep olduğu açıklanacaktır. Buradan hareketle, dijital teknolojilerin ergonomi ilkesi çerçevesinde kullanımının önemine değinilecektir. Dijital teknolojilerin ergonomi ilkesi çerçevesinde kullanıma ilişkin görseller izletilecektir.

İnternetin bilinçsiz bir şekilde kullanımının çeşitli psikolojik rahatsızlıklara sebep olduğu açıklanacaktır. Gerçek hayattan uzaklaşma, içe kapanma, stres,

saldırgan davranışlar gösterme, internet bağımlılığı gibi davranışların, internetin sebep olduğu psikolojik rahatsızlıklardan sadece bir kaçı olduğu belirtilecektir. Ayrıca ilgili rahatsızlıklara ilişkin aşağıda yer alan gazete haberi incelenecektir.

<https://www.ntv.com.tr/saglik/teknoloji-e-hastaliklari-dogurdu,iFcgPGl870eRybm6WvpMDw>

Dijital sağlığın önemine değinilecek ve konu bir bütün olarak özetlenecektir. Ayrıca dijital sağlık kapsamında teknolojilerin doğru ve yanlış kullanımına ilişkin “Görselleri Yorumluyorum” adlı çalışma etkinliği yapılacaktır. Bu doğrultuda öğrencilere çalışma yaprakları dağıtılacaktır. Yapılan etkinlikler sınıfta paylaşılacak ve birlikte değerlendirilecektir.

Bir Sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabında yer alan “Ortak Mirasın Nöbetçileri” adlı konuyu incelemeleri istenecektir. Ayrıca öğrencilerden varsa aile yadigârı süs eşyaları, takı, bakır kap vb. eşyalar getirmeleri istenecektir.

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7/A

Ders Saati: 3

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

Konu: Ortak Mirasın Nöbetçileri

Kazanımlar: Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, doğal varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

Dijital Vatandaşlık Kazanımları: *Dijital Teknolojilerin kullanımına yönelik kendilerinden beklenen davranış standartlarını yerine getirir.*

Beceriler: İşbirliği, kalıp yargıları fark etme, empati, çevreyi koruma duyarlılığı, dijital etik.

Değerler: Farklılıklara saygı ve dayanışma.

Temel Kavramlar: Ortak miras, sorumluluk, sanat, emek ve kurum.

Araç ve Gereçler: Aile yadigârı iğne oyası yazma, süs eşyası, takı vb. eşyalar, görseller, gazete kupürleri, akıllı cep telefonu, akıllı tahta, çalışma yaprakları, sunu, ders kitabı, USB disk.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, inceleme, örnek olay, tartışma, bilgisayar, bireysel çalışma, problem çözme.

Dikkat Çekme: “Ortak miras nedir?” sorusunun sorulması.

Güdüleme: “Bu dersimizde somut (doğal varlıklar, tarihi eserler, edebiyat ürünleri, sanat ürünleri vs.) ve soyut (uygulamalar, temsiller, bilgiler, anlatımlar vs.)

ortak miras öğelerimizin neler olduğunu öğreneceksiniz.” Ayrıca “Etik değerler kapsamında dijital teknolojileri nasıl kullanmamız gerektiğini kavrayacaksınız.” ifadelerinin kullanılması.

Gözden Geçirme: “Bu derste UNESCO tarafından Dünya Miras Listesi’ne alınan ülkemizdeki ortak miras öğelerini, devletimizin bu öğelerin yaşatılmasına yönelik çalışmalarını ve etkin bir vatandaş olarak bu öğelerin yaşatılması konusundaki sorumluluklarımızı öğreneceksiniz.” ifadesinin kullanılması.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri: Öğrencilerin, aile yadigarı olarak sınıfa getirecekleri eşyalar incelenecektir. Bu doğrultuda, eşyanın kaç yıllık olduğuna, kim tarafında bırakılmış olduğuna, maddi ve manevi değerinin ne olduğuna, nasıl ve nere korunduğuna ve ailenin ilgili eşyaların korunmasına ilişkin tavsiyelerinin neler olduğuna ilişkin sorular sorulacak ve bu çerçevede bilgi alışverişi sağlanacaktır.

Öğrencilere ders kitabının 180. sayfasında yer ilk paragraf okutulacak, buradan hareketle, “miras” kavramının anlaşılması sağlanacaktır. Aile yadigarı olarak sınıfa getirilen eşyaların bugüne kadar gelmesinde birçok kişinin emeği olduğu belirtilecektir. Bu bilgilerden hareketle, çeşitli toplum, kişi ve uygarlıkların katkısıyla günümüze kadar ulaşan eserlerin bütün insanlığın ortak mirası olduğu belirtilecektir.

Öğrencilere “Hangi eserler ortak mirastır?” sorusu sorulacak. Sayfada yer alan şemanın incelenmesi sağlanacak ve buradan hareketle, öğrencilerden ortak miras olarak nitelendirilebilecek başka örnekler vermeleri istenecektir. Daha sonra öğrencilerden “Ortak Mirasımız” adlı etkinliği yapmaları istenecektir.

Öğrencilerden ders kitabının 181. sayfasında yer alan metni okumaları istenecektir. Öğrencilerin dikkati Atatürk’ün sanata ve sanatçıya verdiği öneme çekilecektir. Bu doğrultuda öğretmen kılavuz kitabında yer alan “Atatürk’ün Sanat Anlayışı ve Sanatçıya Bakışı” aldı metin öğrencilerle paylaşılacaktır.

Öğrencilere ders kitabının 182. sayfasında yer alan haber okutulacaktır. Ardından ortak miras öğelerinin korunmasına yönelik neler yapılabileceğine ve sorumluluklarımızın neler olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacaktır.

Bununla birlikte ortak miras öğelerinin korunmasına yönelik hangi kurum ya da kuruluşların görev yapmakta olduğuna ilişkin öğrencilerin ön bilgileri alınacaktır. Daha sonra bu konuda görev yapan kurum ve kuruluşların isimleri belirtilecektir. Bununla birlikte günümüzde teknolojik araç ve gereçlerin de ortak miras ürünleri arasına alınabileceği, gerektiğinde kopyalanıp saklanılabileceği belirtilecektir.

Öğrencilere ders kitabının 182. sayfasında Dünya Miras Listesi'nde yer alan varlıklarımız okutulacak. Ortak miras ürünlerinin somut ve soyut ürünler olarak ikiye ayrılmakta olduğu açıklanacak. Ders kitabının 180. sayfasında yer alan ortak miras ürünlerinin somut miras olduğu belirtilecek. Öğretmen kılavuz kitabında yer alan bilgilerden hareketle, insanlığın soyut mirası konusunda açıklayıcı bilgiler sunulacaktır. Doğruluk, nezaket, dürüstlük, eşitlik, iyilik gibi insani değerlerden hareketle, insanlığın ortak mirası konumunda olan Mevlana'ya ve onun öğretilerine değinilecektir.

Öğrencilerden 183. sayfanın sonunda yer alan soruyu cevaplandırmaları istenecektir. Ayrıca öğrenciler müze ziyaretleri konusunda yönlendirilecektir. Daha sonra “Nasıl Koruyalım” adlı etkinliğin yapılması sağlanacaktır.

Etik kavramının ne olduğuna ilişkin öğrencilerin ön bilgileri alınacak. Ardından etik kavramına yönelik yapılan bazı tanımlamalar öğrencilerle paylaşılacak. Etik kuralların neden önemli olduğuna ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak. Eksik kalan yönler öğretmen tarafından tamamlanacak. Dijital teknolojilerin toplum hayatına girmesiyle birlikte dijital etik kavramının doğmuş olduğu belirtilecek. Etik kavramı üzerinden ulaşılan bilgilerden hareketle, dijital etik kavramının ne anlama gelebileceği konusunda öğrencilerden akıl yürütmeleri ve çıkarımda bulunmaları istenecek. Daha sonra dijital etik kavramına ilişkin yapılan tanımlamalar öğrencilerle paylaşılacak. Dijital etik kurallarının insanları ortak bir noktada buluşturması ve evrensel bir dijital kültür oluşturması açısından arz ettiği öneme değinilecek.

Dijital etik ile ilgili slayt sunumu yapılacaktır. Ayrıca www.youtube.com Genel Ağ sitesinden dijital etikle ilgili videolar izletilecektir.

<https://www.youtube.com/watch?v=zuhEysT45oQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=ku5RIKWZOWs>

Dijital etik kapsamında bazı davranış kuralları akıllı tahtadan yansıtılacaktır. Bu kurallardan bazıları aşağıda belirtildiği gibi olacaktır.

- Argo konuşulmamalı. İletişimde nezaket kurallarına uyulmalı.
- Azarlama, küçümseme, lakap takma vb. ifadelerden kaçınılmamalıdır.
- İnsanlarda olumlu izlenim bırakmak için nazik ve insancıl olunmalıdır.
- Kişi kendisine davranılmasını istediği şekilde başkalarına davranmalıdır.
- Farklılıklara saygı gösterilmelidir.
- Yapılan alıntılar, kaynakçada belirtilmelidir.
- Telif haklarına saygı gösterilmelidir.
- Yapılacak paylaşımların uygun olması konusunda hassas davranılmalıdır.
- Başkalarının özel hayatını ihlal edecek davranışlardan sakınılmalıdır.
- Uygun olmayan içerikler paylaşılmamalıdır.

Öğrencilerden bu kurallardan ayrı olarak dijital etik bağlamında başka örnekler vermeleri istenecektir. Verilecek örnekler tahtaya yazılacak ve öğrencilerle ele alınıp değerlendirilecektir. Dijital etik kurallarına uyulmaması halinde dijital dünyada ne tür sorunların ortaya çıkabileceğine ilişkin öğrencilerin görüşleri alınacak ve bu çerçevede tartışma ortamı oluşturulacaktır.

Öğrencilerin “Dijital Etik Kurallarını Yazıyorum” adlı etkinliği yapmaları için kendilerine çalışma yaprakları dağıtılacaktır. Yapılan etkinlikler sınıfta paylaşılacak ve birlikte değerlendirilecektir.

Bir sonraki Konuya Hazırlık: Öğrencilerden ders kitabının 184 ve 185. sayfalarında bulunan “Ünite Değerlendirme” bölümünü incelemeleri istenecektir.

Ek-7 Öğretmenlere Yönelik Kişisel Bilgi Formu

1. Adınız ve Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

3. Görev yaptığınız okul:

4. Evde internet bağlantısı olma durumu: Var () Yok ()

5. Evde herhangi bir dijital araç (bilgisayar, dizüstü, tablet vb.) olma durumu:

Var () Yok ()

6. İnternete bağlanma sıklığınız:

Her gün ()

Haftada 3-4 kez ()

Haftada 1-2 kez ()

Ayda 1 kez ()

Hiç ()

7. Yaşınız:

20-24 ()

25-30 ()

31-40 ()

41-50 ()

51 ve üzeri ()

8. Mesleki kıdeminiz:

1-5 yıl ()

6-10 yıl ()

11-20 yıl ()

21 ve üzeri ()

Ek-8 Öğrencilere Yönelik Kişisel Bilgi Formu

1. Adınız ve Soyadınız: **Sınıfınız:** **Numaranız:**

2. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

3. Evde internet bağlantısı olma durumu: Var () Yok ()

4. Evde Herhangi bir dijital araç (bilgisayar, laptop, tablet vs.) olma durumu:

Var () Yok ()

5. İnternete bağlanma sıklığınız:

Her gün ()

Haftada 3-4 kez ()

Haftada 1-2 kez ()

Ayda 1 kez ()

Hiç ()

6. Annenizin eğitim düzeyi:

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Lisans ()

Lisansüstü ()

7. Babanızın eğitim düzeyi:

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Lisans ()

Lisansüstü ()

Ek-9 Öğretmenler İçin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği

ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL VATANDAŞLIK BECERİ ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyor Biraz Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Toplantıya ya da derse katılmadan önce cep telefonumu sessize alırım.	1	2	3	4	5
2	Dijital ortamda başkalarının özel hayatlarına müdahale etmemeye ve özel hayatlarıyla ilgili paylaşımlarda bulunmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
3	Başkalarına ait dijital araçları izinsiz kullanmama konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
4	Sanal ortamda yayınladığım bilgilerin hem kendim için hem de başkaları için risk taşımamış olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
5	Dijital ortamda yaptığım paylaşımların ahlaki olup olmadığına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
6	Siber zorbalık, küfürleşme, aşağılama, küçük düşürme vb. davranış ve ifadelerden kaçınmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
7	Ürünün iadesine ilişkin sözleşmenin satıcı tarafından belirtilmiş olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
8	Satıcının iletişim bilgilerinin alışveriş sitesinde belirtilmiş olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
9	Siparişimi tamamlamadan önce ürüne ilişkin stok bilgisini kontrol ederim.	1	2	3	4	5
10	Satış yapılan mal ve hizmetlerin detaylı açıklamalarının site üzerinde verilmesine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
11	Dijital ortamda alışveriş yapmadan önce ürün ve hizmete ilişkin fiyat araştırması yaparım.	1	2	3	4	5
12	Alışveriş sitesinin güvenilirliği konusunda ön araştırma yaparım.	1	2	3	4	5

13	Dijital teknolojileri üretkenliğimi artırmak için kullanırım.	1	2	3	4	5
14	Gerektiğinde e-posta, Whatsapp, Twitter gibi uygulamaları bilgi alışverişinde bulunmak üzere kullanırım.	1	2	3	4	5
15	Dijital araçların kullanımı konusunda, çevremdekileri teşvik ederim.	1	2	3	4	5
16	Çevrimiçi faaliyetlerde herkesin, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmesi için uygun ortamlar oluştururum.	1	2	3	4	5
17	Eğitim, sağlık, seyahat, ticaret gibi hizmetlerden faydalanmak için dijital teknolojileri kullanırım.	1	2	3	4	5
18	Bilgisayar kullanırken dik durmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
19	Dijital araçları kullanırken uygun ekran mesafesini korumaya çalışırım.	1	2	3	4	5
20	Dijital araçları kullanırken uzun süre hareketsiz kalmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
21	Bilgisayar kullanırken aralıklarla egzersiz yaparım.	1	2	3	4	5
22	Kendimi ifade etmek ya da enerjimi boşaltmak için gerçek hayatı dijital ortama tercih ederim.	1	2	3	4	5
23	Dijital ortamda istediğim gruba üye olurum.	1	2	3	4	5
24	Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla bilgiye erişme, bilgiyi oluşturma ve yayımlama hakkımı özgürce kullanırım.	1	2	3	4	5
25	Dijital ortamda taciz, küfür, zorbalık vb. olumsuz durumları ihbar ederim.	1	2	3	4	5
26	Dijital ortamda başkalarının özgürlüğünü kısıtlamayacak şekilde davranırım.	1	2	3	4	5
27	Dijital ortamda başkalarına örnek olacak şekilde davranırım.	1	2	3	4	5
28	Başka kültürden insanlarla iletişim kurmak için dijital teknolojileri kullanırım.	1	2	3	4	5
29	Yazışmalarımnda kısaltılmış kelimeler kullanmama konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
30	Dijital teknolojilerle kendimi daha kolay ifade ederim.	1	2	3	4	5
31	Dijital teknolojiler aracılığıyla ilgi alanıma giren kişilerle iletişime geçerim.	1	2	3	4	5
32	Facebook, Instagram, Twitter vb. paylaşım sitelerini	1	2	3	4	5

	kullanarak, sosyal çevremi gelişmesini sağlarım.					
33	Yasaklanmış yazılı, görsel ve sözlü öğeleri dijital ortamda paylaşmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
34	Erişim kısıtlanması getirilen web sitelerine kanuni olmayan yollardan girmemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
35	Gerçek hayatta suç sayılan davranışları, dijital ortamda da yapmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
36	Görsel, sözlü ve yazılı yayınları indirmeden önce yasal olarak izinli olup olmadığını incelerim.	1	2	3	4	5
37	Dijital ortamda faydalandığım web sitelerini, kitapları, makaleleri ve diğer kaynakları çalışmalarımda belirtmeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
38	Bilinmeyen web adreslerinden gelen e-postaların içeriğini inceleme konusunda tedbirli davranırım.	1	2	3	4	5
39	Ad, soyad, doğum tarihi vb. hatırlanması kolay ifadeleri şifre olarak kullanmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
40	Çevrimiçi bankacılık ve alışveriş işlemlerimi, halka açık internet erişimi sunan bilgisayarlardan yapmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
41	Şifreli kimseyle paylaşmama konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
42	Dijital ortamda güvenliğini artırmak için internet filtreleme programlarını kullanırım.	1	2	3	4	5
43	Dijital ortam aracılığıyla bilgi ve becerilerimi artırırım.	1	2	3	4	5
44	Bilgisayar yazılımlarını, (word, excel, poverpoint vb.) ihtiyaç duyduğumda kullanırım.	1	2	3	4	5
45	Dijital araçları, yardım almaksızın rahatlıkla kullanırım.	1	2	3	4	5
46	Dijital ortamdan elde ettiğim bilgileri, problemlerin çözümünde kullanırım.	1	2	3	4	5
47	Dijital ortamdaki verilerin doğruluğuna, verileri eleştirdikten ve değerlendirdikten sonra karar veririm.	1	2	3	4	5

Ek-10 Öğrenciler İçin Dijital Vatandaşlık Beceri Ölçeği

ÖĞRENCİLER İÇİN DİJİTAL VATANDAŞLIK BECERİ ÖLÇEĞİ Dijital araçlar (bilgisayar, laptop, akıllı cep telefonu vd.) Dijital ortam (internet ortamı veya sanal dünya)		Hiç Katılmıyorum/Hiçbir Zaman	Katılmıyorum/Nadiren	Biraz Katılıyorum/Biraz Katılmıyorum/ Bazen	Katılıyorum/Sık Sık	Tamamen Katılıyorum/Her Zaman
1	Dijital ortamda yaptığım paylaşımların ahlaki olup olmadığına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
2	Dijital araçlarla kimseyi rahatsız etmemeye ve kimseye zarar vermemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
3	Dijital ortamda görgü kurallarına uyma konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
4	Dijital ortamda iletişimde bulunduğum zaman, doğru davranışlar sergilemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
5	Siber zorbalık, küfürleşme, aşağılama, küçük düşürme vb. davranış ve ifadelerden kaçınmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
6	Dijital ortamda başkalarının özel hayatlarıyla ilgili paylaşımlarda bulunmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
7	Dijital ortamda alışveriş yapmadan önce ürün ve hizmete ilişkin fiyat araştırması yaparım.	1	2	3	4	5
8	Satıcının iletişim bilgilerinin alışveriş sitesinde belirtilmiş olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
9	Satışı yapılan mal ve hizmetlerin detaylı açıklamalarının site üzerinde verilmesine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
10	Alışveriş sitesinin güvenilirliği konusunda ön araştırma yaparım.	1	2	3	4	5
11	Ürüne ilişkin garanti koşulları belirtilmemiş olan web sitelerinden alışveriş yapmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
12	Ürünün iadesine ilişkin sözleşmenin satıcı tarafından belirtilmiş olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
13	Taciz, istismar, cinsellik, ırkçılık, nefret ve şiddet	1	2	3	4	5

	barındıran yazılı ve görsel içerikleri, paylaşmamaya dikkat ederim.					
14	Gerçek hayatta suç sayılan davranışları, dijital ortamda da yapmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
15	Ödev ve araştırmalarım için internetten faydalandığım kaynakları, çalışmalarımda belirtmeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
16	Dijital ortam için düzenlenen kanunlara uyma konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
17	Görsel, sözlü ve yazılı yayınları indirmeden önce yasal olarak izinli olup olmadıklarını incelerim.	1	2	3	4	5
18	Dijital ortamdan elde ettiğim bilgileri, problemlerin çözümünde kullanırım.	1	2	3	4	5
19	Dijital araçları, yardım almaksızın rahatlıkla kullanırım.	1	2	3	4	5
20	Dijital ortamdaki bilgilerin doğruluğuna araştırma ve inceleme işlemlerinden sonra karar veririm.	1	2	3	4	5
21	Dijital araçları kullanarak bilgi ve görseller oluşturur ve bunları paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
22	Dijital araçlar aracılığıyla bilgi ve becerilerimi artırırım.	1	2	3	4	5
23	Dijital teknolojiler alanında meydana gelen değişimleri öğrenir, uygular ve değerlendiririm.	1	2	3	4	5
24	Dijital araçları kullanırken uygun ekran mesafesini korumaya çalışırım.	1	2	3	4	5
25	Bilgisayar kullanırken aralıklarla egzersiz yaparım.	1	2	3	4	5
26	Dijital araçları kullanırken dik durmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
27	Dijital araçları kullanırken uzun süre hareketsiz kalmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
28	Okul veya ev ortamında herkesin kullandığı bilgisayarlara her oturduğumda çalışma ortamını ihtiyaçlarıma göre düzenlerim.	1	2	3	4	5
29	Eğitim, sağlık, ticaret gibi hizmetlerden faydalanmak için dijital araçları kullanırım.	1	2	3	4	5
30	Bilgi alışverişinde bulunmak için e-posta servisini	1	2	3	4	5

	kullanırım.					
31	Çevremdekileri, dijital teknolojileri kullanma konusunda cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
32	Toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlamak için dijital araçları kullanırım.	1	2	3	4	5
33	Ödev ve araştırmalarım için dijital araçlardan faydalanırım.	1	2	3	4	5
34	Dijital ortamda yazışırken, dil kurallarına uyma konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
35	Dijital araçlarla kendimi daha kolay ifade ederim.	1	2	3	4	5
36	Dijital araçları kullanarak, başka kültürlerden insanlarla iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
37	Dijital teknolojinin yazılı, görsel ve sözlü avantajlarından faydalanarak daha kaliteli iletişim kurarım.	1	2	3	4	5
38	Dijital teknolojiler aracılığıyla ilgi alanıma giren kişilerle iletişime geçerim.	1	2	3	4	5
39	Dijital araçlara şifre koyma konusunda hassas davranırım.	1	2	3	4	5
40	Web tarayıcısının adres çubuğundaki “https” ekinin varlığını kontrol ederim.	1	2	3	4	5
41	Bilinmeyen web adreslerinden gelen e-postaların içeriğini inceleme konusunda tedbirli davranırım.	1	2	3	4	5
42	Ad, soyad, doğum tarihi gibi tahmin edilmesi kolay ifadeleri, şifre olarak kullanmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
43	Siber saldırılardan korunmak için anti-virüs programı kullanırım.	1	2	3	4	5
44	Dijital araçları, başkalarına örnek olacak şekilde kullanırım.	1	2	3	4	5
45	Dijital ortamda düşüncelerimi özgürce ifade ederim.	1	2	3	4	5
46	Dijital ortama istediğim zaman katılım sağlarım.	1	2	3	4	5
47	Dijital ortamda taciz, küfür, zorbalık vb. olumsuz durumları ihbar ederim.	1	2	3	4	5

Ek-11 Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formu

Görüşme Formu

Merhaba, ben İsmail Sari. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Dijital vatandaşlık eğitimi kapsamında sizinle gerçekleştirilen seminerden hareketle, bu konuda yapılan etkinlikler hakkında görüşlerinizi almak istiyorum.

Yapılacak görüşmeler kayıt altına alınacaktır. Görüşmeleri gözden geçirme ve düzeltme hakkınız bulunmaktadır. Görüşme sonucunda elde edilecek bilgiler, sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Araştırma raporunda gerçek isminiz yerine kodlamalar kullanılacaktır. Ayrıca yapılacak görüşmenin 60 dakika kadar süreceğini tahmin ediyorum.

Sormak istediğiniz herhangi bir husus yoksa izninizle görüşme sorularına başlamak istiyorum.

Öğretmenin Adı Soyadı:

Görev Yeri:

Görüşme Soruları

1. Dijital etik alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital etik kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklayabilir misiniz?
- b) Dijital teknolojilerin etik kullanımı kapsamında nasıl davranmamız gerektiğini açıklayabilir misiniz?
- c) Dijital etik bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklayabilir misiniz?

2. Dijital erişim alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital erişim kavramına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Açıklayabilir misiniz?
- b) Dijital vatandaş olarak toplumun dijitalleşmesi konusundaki sorumluluğumuz nelerdir? Açıklayabilir misiniz?

c) Dijital erişim bağlamında yapılan seminerin size katkı sağladığını düşünüyorsanız, açıklayınız?

3. Dijital güvenlik alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital güvenliği açıklayınız?
- b) Dijital ortamda almamız gereken önlemleri açıklayınız?
- c) Dijital güvenlik bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklayınız?

4. Dijital ticaret alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital ticarete ilişkin görüşlerinizi açıklayınız?
- b) Dijital ticareti tercih etme sebebinizi açıklayınız?
- c) Dijital ticaret yaparken nelere dikkat etmeliyiz? Açıklayınız?
- d) Dijital ticaret kapsamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklayınız?

5. Dijital iletişim alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital iletişim kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklayınız?
- b) Dijital ortamda iletişim kurarken dikkat etmemiz gereken hususları açıklayınız?
- c) Dijital iletişimi tercih etme sebebinizi açıklayınız?
- d) Dijital iletişim bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklayınız?

6. Dijital okuryazarlık alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital okuryazarlığa kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklayınız?
- b) Dijital ortamda herhangi bir konuda çalışma yaparken ya da mevcut bilgi ve paylaşımları değerlendirirken nasıl davranmamız gerektiğini açıklayınız?
- c) Dijital okuryazarlık bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklayınız?

7. Dijital sağlık alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital sağlık kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklayınız?

b) Daha sağlıklı bir yaşam için dijital teknolojileri nasıl kullanmamız gerektiğini açıklar mısınız?

c) Dijital sağlık bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa açıklar mısınız?

8.Dijital kanun alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

a) Dijital kanun (hukuk) kavramına ilişkin düşüncelerinizi açıklar mısınız?

b) Sanal ortamda, dijital hukuk kuralları kapsamında nasıl davranmamız gerektiğini açıklar mısınız?

c) Dijital kanun bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa açıklar mısınız?

9. Dijital erişim alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

a) Dijital hak kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklar mısınız?

b) Dijital sorumluluk kavramına ilişkin görüşlerinizi açıklar mısınız?

c) Dijital hak ve sorumluluklar bağlamında gerçekleştirilen seminerin size katkısı olduysa, açıklar mısınız?

Ek-12 Öğrencilere Yönelik Görüşme Formu

Görüşme Formu

Merhaba, ben İsmail Sari. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Dijital vatandaşlığa dayalı olarak sosyal bilgiler eğitiminde gerçekleştirilen etkinlikler hakkında görüşlerinizi almak istiyorum.

Yapılacak görüşmeler kayıt altına alınacaktır. Görüşmeleri gözden geçirme ve düzeltme hakkınız bulunmaktadır. Görüşme sonucunda elde edilecek bilgiler, sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Araştırma raporunda gerçek isminiz yerine kodlamalar kullanılacaktır. Yapılacak görüşmenin 60 dakika kadar süreceğini tahmin ediyorum.

Sormak istediğiniz herhangi bir husus yoksa izninizle görüşme sorularına başlamak istiyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı:

Sınıfı: Numarası:

Görüşme Soruları

1. Dijital etik alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- Dijital teknolojileri kullanırken, etik kurallar kapsamında nasıl davranmamız gerektiğini açıklar mısınız?
- Bu dersi almadan önce dijital etik kurallarına aykırı davrandığınız ya da tanık olduğunuz durumlar olduysa açıklar mısınız?
- Dijital etik kapsamında yapılan ders içi etkinliklerinin size katkısı olduysa açıklar mısınız?

2. Dijital ticaret alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- Dijital ticaret kavramını açıklar mısınız?
- Dijital ticareti tercih etme sebebinizi açıklar mısınız?

c) İnternette alışveriş yaparken dikkat etmemiz gereken hususları açıkla mısınız?

d) Dijital ticaretle ilgili daha önce yaşadığınız herhangi olumsuz bir durum olduysa açıkla mısınız?

c) Dijital ticaret kapsamında yapılan ders içi etkinliklerinin size katkısı olduysa, açıkla mısınız?

3. Dijital kanun alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

a) Dijital kanun (hukuk) kavramını açıkla mısınız?

b) Dijital ortamda bilmeden dijital kanunlara aykırı davrandığınız ya da aykırı davrananlara tanık olduğunuz durumlar olduysa açıkla mısınız?

c) Dijital kanun kapsamında yapılan ders içi etkinliklerinin size katkısı olduysa, açıkla mısınız?

4. Dijital okuryazarlık alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

a) Nitelikli bir dijital okuryazarın sahip olması gereken özellikleri açıkla mısınız?

b) Dijital ortamda herhangi bir konuda araştırma yapılırken, doğru bilgiye nasıl ulaşılır? Açıkla mısınız?

c) Bu dersi almadan önce dijital ortamda araştırma yaparken ya da bilgileri elde ederken nasıl davranıyordunuz? Açıkla mısınız?

d) Dijital okuryazarlık kapsamında yapılan ders içi etkinliklerinin size katkısı olduysa, açıkla mısınız?

5. Dijital sağlık alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

a) Dijital araçları kullanırken ya da internet ortamındayken, sağlık sorunları yaşamamak için nasıl davranmalıyız? Açıkla mısınız?

b) Dijital sağlık konusunda daha önce yaptığınız yanlış davranışlarınız olduysa, açıkla mısınız?

c) Dijital sağlık kapsamında yapılan ders içi etkinliklerinin size katkısı olduysa, açıkla mısınız?

6. Dijital erişim alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital ortama niçin erişim sağlamaktasınız? Açıklar mısınız?
- b) Dijital erişim konusunda nasıl davranmalıyız? Açıklar mısınız?
- c) Dijital erişim konusunda yapılan etkinliklerin size katkısı olduysa açıklar mısınız?

7. Dijital iletişim alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital iletişimi tercih etme sebebinizi açıklar mısınız?
- b) Dijital ortamda iletişim kurarken dikkat etmemiz gereken hususları açıklar mısınız?
- c) Dijital ortamda iletişim hatalarına yönelik daha önce yaşadığınız ya da tanık olduğunuz durumlar olduysa açıklar mısınız?

8. Dijital güvenlik alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital güvenlik (siber güvenlik) kavramını açıklar mısınız?
- b) Dijital güvenliğimizi sağlamak için nasıl davranmamız gerektiğini açıklar mısınız?
- c) Dijital güvenlik konusunda yapılan etkinliklerin size katkısı olduysa açıklar mısınız?

9. Dijital hak ve sorumluluklar alt boyutuna ilişkin görüşme soruları:

- a) Dijital haklarımızın neler olduğunu açıklar mısınız?
- b) Dijital sorumluluklarımız kapsamında nasıl davranmamız gerektiğini açıklar mısınız?
- c) Dijital ortamda sorumlu davranmadığınız ya da sorumlu davranmayanlara tanık olduğunuz durumlar olduysa açıklar mısınız?

Ek-13 Özgeçmiş

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
---	---

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	İsmail SARI	İmza	
Doğum Yeri:	Ergani		
Doğum Tarihi:	1985		
Medeni Durumu:	Bekar		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Kömürtaş Köyü İlkokulu		Ergani	1990-1995
Ortaöğretim	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu		Ergani	1995-1998
Lise	Ergani Lisesi	Sosyal Bilimler	Ergani	1998-2001
Lisans	Dicle Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Diyarbakır	2002-2006
Yüksek Lisans	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Gaziantep	2012-2013
Becerileri	Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme, Özel Eğitim Hizmetleri, Dil ve Konuşma Güçlüğü Farkındalık Eğitimi, Microsoft Office programları			
İlgi Alanları	Dijital sanatlar, kitap okuma, araştırma, sanatsal ve kültürel faaliyetlere katılma, yabancı dil öğrenme			

İş Deneyimi	2007- Milli Eğitim Kurumlarında öğretmenlik ve okul yöneticiliği
Aldığı Ödüller	Takdir Belgesi (1 Adet) Teşekkür Belgesi (2 Adet)
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç. Dr. Seyit TAŞER (Necmettin Erbakan Üniversitesi/Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi/Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü E-posta: staser@konya.edu.tr)
Tel:	04126115240
E-posta:	ism984@hotmail.com
Adres:	Ergani Ortaokulu Kemertaş Mahallesi Güneş Sokak No:1 Ergani/Diyarbakır