

T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL
VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

DETERMINATION OF DIGITAL CITIZENSHIP COMPETENCIES OF
SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

DOKTORA TEZİ

Özge METİN

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Mustafa CİN

GİRESUN-2021

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 16/08/2021 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Özge METİN'in "*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi*" başlıklı tezini incelemiş olup aday 09/09/2021 tarihinde, saat 13.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Üye (Başkan)	Prof. Dr. Yavuz AKBAŞ	
Üye (Danışman)	Prof. Dr. Mustafa CİN	
Üye	Doç. Dr. Özlem BAYDAŞ ÖNLÜ	
Üye	Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ	
Üye	Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ	

ONAY

...../...../2021

Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Enstitü Müdür V.

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunların atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

09/09/2021

Özge METİN

ÖN SÖZ

Günümüzde artan ve her geçen gün kendini yenileyerek bir adım öteye taşıyan teknoloji, kuşkusuz bizden beklenen vatandaşlık rollerini de değiştirmiştir. Söz konusu bu araştırma da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öncelikle doktora gibi zor ve engebeli bu yolda beni her zaman yüreklendiren, fikirlerimi canı gönülden dinleyen ve düşüncelerimi hayata geçirmem konusunda bilgisi, tecrübesi ve anlayışıyla bana destek olan kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Mustafa Cin'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Doktora tez komitemde yer alarak bu süreçteki gidişatımı inceleyen, zaman ayıran, fikirleriyle çalışmaya farklı yönlerden bakmamı sağlayan kıymetli hocam Doç. Dr. Özlem Baydaş Önlü'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hem tez komitemde yer alan hem de bu süreçte anabilim dalı başkanım olan, süreçte yaşadığım sorun ve sıkıntılarda her daim yanımda olduğunu hissettiğim, anlayışıyla ve akademik duruşuyla örnek aldığım kıymetli hocam Doç. Dr. Mehmet Özmenli'ye çok teşekkür ederim.

Akademik hayata girdiğim andan itibaren beni tanıyan ve yanımda olan, tez savunmasında yer alarak zaman ayıran, tezin daha iyi bir hal almasına katkı sağlayan, önerilerde bulunan ve aynı zamanda master danışmanım olan kıymetli hocam Doç. Dr. İhsan Ünlü'ye çok teşekkür ederim. Doktoranın en zorlu süreçlerinden biri olan doktora yeterlik sınavında tanıdığım, zorlu sorularıyla beni terleterek gelişimime katkıda bulunan, tez savunmamda da yer alarak kıymetli görüşleriyle tezime katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Yavuz Akbaş'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Ölçek geliştirme sürecinde uzman görüşlerine başvurduğum, çalışmanın daha iyi bir hâl almasına katkı sunan Dr. Öğrt. Üyesi Serkan Keleşoğlu, Doç. Dr. Bahadır Kılcan, Dr. Mustafa Dolmaz, Öğr. Gör. Alparslan Erimli, Dr. Öğrt. Üyesi Mithat Çiçek, Dr. Ayça Cebi, Dr. Öğrt. Üyesi Fatih Yaman, Öğrt. Saime Şahin, Öğrt. Tuğçe Kübra Bingöl, Dr. Fatih Öztürk ve Dr. Öğrt. Üyesi Kerem Çolak'a çok teşekkür ederim. Tezin veri toplama sürecinde desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Pınar

II

Tağrikulu, Dr. Yüksel Bülbül, Arş. Gör. Ayşegül Yılmaz, Dr. Öğrt. Üyesi Elif Meral ve Dr. Birgül Küçük Turgut'a çok teşekkür ederim.

Doktora sürecim boyunca hem dostluğu hem de akademik bilgi ve tecrübesiyle yanımda olan, zorlandığım anlarda beni yılmadan yönlendiren, meslektaş olmaktan gurur duyduğum çok sevgili arkadaşım Dr. Canan Çolak'a çok teşekkür ederim. Bu zorlu süreçte her daim desteğini ve sevgisini hissettiğim sevgili Dr. Öğrt. Üyesi Evren Buğa'ya çok teşekkür ederim.

Tezin en önemli parçasını oluşturan, çalışmaya katılan ve zaman ayıran, değerli görüşlerini benimle paylaşarak akademik çalışmalara destek veren, geleceğin nesillerine rehber ve ışık olacak olan kıymetli öğretmen adaylarımıza ayrıca çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca elini omzumdan esirgemeyen, evladı olduğum için şanslı hissettiğim kıymetli annem Güleser Metin'e; hayat denilen bu serüvende daima yanımda olacak olan kız kardeşim İzel Metin'e ve ağabeyim Uğur Metin'e varlıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca ailemizin çınarları olan, torunu olduğum için her daim gurur duyduğum, ileri yaşlarına rağmen hala evlatları ve torunları için çalışıp didinen dedem Hüseyin Metin'e ve babaannem Naciye Metin'e hayatım boyunca verdikleri destek ve güven için teşekkür ederim.

09/09/2021

Özge METİN

III

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

METİN, Özge

Giresun Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mustafa CİN

Eylül-2021, 199 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerini çeşitli değişkenler bağlamında ortaya koymaktır. Bu amaç kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerini belirlemeye yönelik olarak açıklayıcı faktör analizi ile 6 alt faktörlü, 21 maddeli ve toplam varyansın %52,755 olduğu özgün bir ölçek geliştirilmiş, geliştirilen bu yapı doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Elde edilen bu yapı ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük internet kullanım sıklığı, bilişim teknolojileri kullanım becerisi, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları, toplumsal gelişmeleri takip etme durumları ve sosyo-ekonomik durum değişkenlerine göre dijital vatandaşlık ve alt faktörlerine yönelik yeterlikleri incelenmiştir. Tarama modelinde yürütülen bu çalışmada ölçek geliştirme sürecinde 701 sosyal bilgiler öğretmen adayına ulaşılrken; asıl örneklem kapsamında ise kolay ulaşılabilir örnekleme ile devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinin 2020-2021 Güz/Bahar döneminde öğrenim görmekte olan 440 sosyal bilgiler öğretmen adayına ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin cinsiyet bağlamında farklılık göstermediği; sınıf düzeyine bağlı olarak sınıf düzeyi arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin arttığı; günlük internette geçirilen süre arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin azaldığı; bilişim teknolojileri kullanım becerileri arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin arttığı; bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile toplumsal gelişmeleri düzenli takip edenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu; sosyo-ekonomik durum yükseldikçe dijital vatandaşlık yeterliklerinin de arttığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ilgili alanyazın ile beraber tartışılmış ve öneriler getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Dijital Vatandaşlık, Dijital Vatandaşlık Alt Boyutları, Sosyal Bilgiler, Öğretmen Adayı, Ölçek Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlik.

ABSTRACT

**DETERMINATION OF DIGITAL CITIZENSHIP COMPETENCIES OF SOCIAL
STUDIES TEACHER CANDIDATES**

METİN, Özge

Giresun University

Institute of Social Sciences

Department of Turkish and Social Sciences Education, PhD Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Mustafa CİN

September-2021, 199 Page

The aim of this research is to reveal the digital citizenship competencies of social studies teacher candidates in the context of various variables. For this purpose, a unique scale with 6 sub-factors, 21 items and a total variance of 52.755% was developed with exploratory factor analysis to determine the digital citizenship competencies of social studies teacher candidates, and this structure was confirmed by confirmatory factor analysis. With this structure obtained, social studies teacher candidates' gender, class level, daily internet use frequency, information technology usage skills, their status of following the developments in information technologies, their status of following social developments and socio-economic status are related to digital citizenship and its sub factors competencies were examined. While 701 social studies teacher candidates were reached during the scale development process; Within the scope of the main sample, 440 social studies teacher candidates studying in the education faculties of state universities in the 2020-2021 Fall/Spring semester were reached with easily accessible sampling. As a result of the analysis, it was found that the digital citizenship competencies of social studies teacher candidates did not differ in terms of gender; Depending on the class level, as the class level increases, digital citizenship competencies increase; As the time spent on the internet increases, the average digital citizenship score decreases; Digital citizenship competencies increase as information technology usage skills increase; That there is a significant difference in favor of the developments in information technologies and those who follow social developments regularly; It has been determined that as the socio-economic status rises, digital citizenship competencies also increase. These results were discussed together with the relevant literature and suggestions were made.

Keywords: Digital Citizenship, Sub-Dimensions of Digital Citizenship, Social Studies, Prospective Teacher, Scale Development, Validity and Reliability.

İÇİNDEKİLER

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.2.1. Alt Amaçlar	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Araştırmanın Sayıtları	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	12
1.6. Tanımlar	12
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	14
2.1. Vatandaşlık Kavramı ve Tarihsel Gelişimi	14
2.2. Vatandaşlık Yaklaşımları	18
2.2.1. Liberal Vatandaşlık	18
2.2.2. Cumhuriyetçi Vatandaşlık.....	22
2.2.3. Küresel Vatandaşlık	25
2.3. Dijital Vatandaşlık.....	29
2.3.1. Dijital Vatandaşlık Boyutları	33
2.3.1.1. Dijital Erişim	38
2.3.1.2. Dijital İletişim	39
2.3.1.3. Dijital Okuryazarlık	40
2.3.1.4. Dijital Hukuk.....	40
2.3.1.5. Dijital Etik.....	41
2.3.1.6. Dijital Hak ve Sorumluluk	42
2.3.1.7. Dijital Güvenlik.....	43
2.3.1.8. Dijital Ticaret	44

2.3.1.9. Dijital Sağlık ve Zindelik	45
2.3.1.10. Dijital Katılım	46
2.4. İlgili Araştırmalar	47
2.4.1. Yurtiçi.....	48
2.4.2. Yurtdışı.....	59
3. YÖNTEM.....	65
3.1. Araştırma Modeli	65
3.2. Evren ve Örneklem.....	67
3.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması	68
3.3.1. Madde Havuzu	70
3.3.2. Uzman Görüşü.....	70
3.3.4. Ön Deneme.....	76
3.3.5. Ölçeğin Geçerliği	76
3.3.5.1. Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Sonuçlar	77
3.3.5.2. Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Sonuçlar	77
3.3.5.3. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Sonuçlar.....	87
3.3.6. Ölçeğin Güvenirliği.....	94
3.3.6.1. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Sonuçlar.....	94
3.4. Verilerin Toplanması.....	97
3.5. Verilerin Analizi	98
4. BULGULAR	100
4.1. Öğretmen Adaylarının Yanıtlarının Ortalama, Standart Sapma ve Basıklık-Çarpıklık Değerleri	100
4.2. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	101

VII

4.3. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi	102
4.4. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	107
4.5. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojileri Kullanım Becerilerine Göre İncelenmesi	110
4.6. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojilerinde Yaşanan Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına Göre İncelenmesi	112
4.7. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Toplumsal Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına Göre İncelenmesi	114
4.8. Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre İncelenmesi	115
5. TARTIŞMA	120
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	136
KAYNAKÇA	140
EKLER.....	166
ÖZGEÇMİŞ.....	182

VIII

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1 Yurtiçi Kaynaklı Dijital Vatandaşlık Ölçek Çalışmalarının İçerik ve Sınırlılıkları	58
Tablo 2.2 Yurtdışı Kaynaklı Dijital Vatandaşlık Ölçek Çalışmalarının İçerik ve Sınırlılıkları	64
Tablo 3.1 Çalışmaya Katılan Uzmanların Cinsiyet ve Unvanlarına Göre Dağılımı ..	71
Tablo 3.2 Çalışmaya Katılan Uzmanların Branşlara Göre Dağılımı.....	71
Tablo 3.3 $\alpha= 0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ların Minimum/Kritik Değerleri (KGO)	73
Tablo 3.4 Uzman Görüşlerine Göre Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve İndeksi	73
Tablo 3.4 (Devamı) Uzman Görüşlerine Göre Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve İndeksi	74
Tablo 3.5 AFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri..	77
Tablo 3.6 Özdeğeri 1 ve Üzerinde Olan Faktörler ile Açıklanan Varyans Değerleri (İlk Faktör Analizi)	80
Tablo 3.6 (Devamı) Özdeğeri 1 ve Üzerinde Olan Faktörler ile Açıklanan Varyans Değerleri (İlk Faktör Analizi)	81
Tablo 3.7 Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri.....	82
Tablo 3.8 Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri.....	83
Tablo 3.8 (Devamı) Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri	84
Tablo 3.9 Ölçeğin Yapısına ve Maddelerine İlişkin İstatistikler.....	85
Tablo 3.9 (Devamı) Ölçeğin Yapısına ve Maddelerine İlişkin İstatistikler.....	86
Tablo 3.10 Faktörlerin İsimlendirilmesi.....	86
Tablo 3.11 DFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri	87
Tablo 3.11 (Devamı) DFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri	88

Tablo 3.12 DFA Sonucu Elde Edilen İndeksler ve Uyum Değerleriyle Karşılaştırılması	90
Tablo 3.13 Ölçme Aracının Güvenirlik Katsayıları	94
Tablo 3.14 Ölçme Aracının Test Yarılama Güvenirlik Yöntemine İlişkin Sonuçları	95
Tablo 3.15 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları	96
Tablo 4.1 Öğretmen Adaylarının Yanıtlarının Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	100
Tablo 4.2 Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları	101
Tablo 4.2 (Devamı) Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları	102
Tablo 4.3 Sınıf Değişkenine İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları	103
Tablo 4.4 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları	103
Tablo 4.4 (Devamı) Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları	104
Tablo 4.5 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 4.6 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Sınıf Düzeyi Açısından Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	106
Tablo 4.7 Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları	107
Tablo 4.8 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları	108
Tablo 4.9 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre ANOVA Testi Sonuçları	109
Tablo 4.10 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresi Açısından Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	110

Tablo 4.11 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Bilişim Teknolojilerini Kullanım Becerisine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları ..	111
Tablo 4.12 Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojilerini Takip Etme Durumları Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları	112
Tablo 4.12 (Devamı) Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojilerini Takip Etme Durumları Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları	113
Tablo 4.13 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Toplumsal Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları	114
Tablo 4.14 Sosyo-Ekonomik Duruma İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları	116
Tablo 4.15 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları ..	116
Tablo 4.15 (Devamı) Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları ..	117
Tablo 4.16 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Duruma Göre ANOVA Testi Sonuçları	118
Tablo 4.17 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları	119

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1 Liberal Vatandaşın Özellikleri.....	22
Şekil 2.2 Cumhuriyetçi Vatandaşın Özellikleri	24
Şekil 2.3 Küresel Vatandaşın Özellikleri.....	28
Şekil 2.4 Dijital Vatandaşın Toplumdaki Rolü.....	32
Şekil 2.5 REP Modeli	35
Şekil 2.6 Dijital Vatandaşlık Boyutları.....	37
Şekil 3.1 Araştırmanın Temel Aşamaları.....	66
Şekil 3.2 Çalışma Planı	67
Şekil 3.3 Veri Toplama Aracının Hazırlanma Aşamaları.....	69
Şekil 3.4 Cattell's Yamaç-Birikinti Grafiği	82
Şekil 3.5 Ölçeğin DFA Modeli (Standardized Estimates - Model 1)	89
Şekil 3.6 Ölçeğin DFA Modeli (Standardized Estimates - Model 2)	89

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AASL: Amerikan Okul Kütüphanecileri Birliği

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

BÖTE: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

DVO: Dijital Vatandaşlık Ölçeği

ISTE: Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği

KGO: Kapsam Geçerlik Oranı

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

URAP: Akademik Performansa Göre Üniversite Sıralaması

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Herhangi bir araştırmaya başlamadan öncelikle araştırmaya neden ihtiyaç duyulduğu, araştırmanın önemi gibi araştırma hakkında genel bir çerçevenin oluşturulması gerekmektedir. Bu nedenle bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve bu amaç etrafında oluşturulan alt amaçları, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları ve sınırlılıkları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Bireyin devletle olan bağıını temsil eden vatandaşlık kavramı yüzyıllar önce yaşanan Fransız Devrimi ve Sanayi İnkılabı gibi büyük dönüşüm ve devrimler kapsamında niteliğini ve kapsamını değiştirmiştir. Bugün gelinen noktada sade ve yalın bir vatandaşlık kavramının tanımını yapmaktan öte vatandaşlık kavramının her geçen gün eklenen yeni vatandaşlık tipleriyle genişlediği görülmektedir. Özellikle son yıllarda bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan son gelişmeler toplumsal yapı üzerinde sosyal, siyasal ve kültürel açıdan önemli değişiklikleri meydana getirmiştir. Yaşanan bu değişikliklerden toplumsal yapının önemli bir parçası olan vatandaşlık anlayışının da etkilendiğini söylemek mümkündür.

İnternet ve teknoloji sağlıktan alışverişe, eğitimden ulaşım kadar pek çok alanda kullanılabildiği gibi aynı zamanda mobil teknolojilerin artmasıyla toplumlar arası bilgi alışverişini ve iletişimi kolaylaştırmış, insanların toplumsal rollerini aktif kullanmasında etkili olarak hayatın her alanında erişim imkânı sağlamıştır. Devlet kurumları internet aracılığıyla bazı veri tabanlarını vatandaşlarının bilgi ve belge edinmesi için erişime açmıştır. Bu anlam da yaşadığımız yüzyıl içerisinde her alanda internet ve teknolojinin kullanılması insanları teknoloji kullanımına itmiştir (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2007).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin paralelinde teknolojik araçların geçmiş yıllara oranla kolay edinimi ve internetin yaygınlaşması, kullanıcı sayısının giderek artmasını sağlayarak vatandaşlık alanında e-vatandaş, siber vatandaş, dijital vatandaş gibi kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öyle ki dijital teknolojilerin geliştirmiş olduğu küreselleşme, coğrafi sınırlara dayalı birey-devlet bağıni hak ve sorumluluklar çerçevesinde esas alan geleneksel vatandaşlığı geride bırakarak, bütün insanları ortak paydada buluşturan ve kendisine özel olgusal ve değer yargıları olan dijital vatandaşlık kavramının doğmasına sebep olmuştur (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Bugün geline nokta da bireylerin vatandaşlık kimliklerinden önce dijital vatandaşlık kimlikleriyle dünyaya geldiği söylemek mümkündür (Aydın, 2015).

Dijital vatandaş en genel anlamıyla teknoloji kullanımıyla ilgili davranış normlarını yerine getiren kişi olarak tanımlanmaktadır (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2007). Başka bir deyişle dijital teknolojileri kullanmasını bilen, teknoloji okuryazarlığına sahip, sanal ortamda da tıpkı gerçek hayatta olduğu gibi etik ve hukuk kuralları ile hak ve sorumluluklar çerçevesinde davranan kişilere dijital vatandaş denilmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Dijitalleşme, toplumda vatandaşların demokrasiyi benimseme tarzını ve eşit katılım için gerekli olan ön koşulları geliştirmektedir. Aynı zaman da dijitalleşme sayesinde bireylerin toplum içindeki iletişimi artmakta ve bilgi paylaşımı giderek hızlanmaktadır. Teknolojinin doğru ve etkili kullanılması açısından dijital vatandaşların yetiştirilmesi bu anlamda önem kazanmaktadır.

Dijital vatandaşlık kavramının ilk olarak yurtdışında ortaya çıkması bu alandaki çalışmalarının yurtdışında daha fazla yapılmasına imkân tanımıştır (Pedersen, Norgaard ve Köppe, 2018; Martin, Wang, Petty, Wang ve Wilkins, 2018; Gleason ve Gillern, 2018; Wang ve Xing, 2018; Kara, 2018; Kim ve Choi, 2018; Atif ve Chou, 2018; Choi, Glassman ve Cristol, 2017; Alberta, 2012; Ribble, 2011; Symantec, 2010; Kadl, Kumba ve Kanamad, 2010; Greenhow, 2010; Nebel, Jamison ve Bennett, 2009; Heafner ve Friedman, 2008; Crowe, 2006; Lee, Doolittle ve Hicks, 2006; Risinger, 2006; Berson ve Balyta, 2004; Ribble ve Bailey, 2004; Berson ve Berson, 2003; Vanfossen, 2001). Söz konusu bu çalışmalar, genel olarak dijital vatandaş kavramını

ortaya koyan etmenler, kavramın anlamı ve içerisinde barındırdığı alt boyutları ortaya koymaya yönelik çalışmalardır.

Yurtdışında kavramın özüne dönük çalışmaların yapıldığı görülürken ülkemizde son yıllarda dijital vatandaşlık alanındaki mevcut çalışmaların (Aygün, 2019; Dere ve Yavuzay, 2019; Erdem ve Koçyiğit, 2019; Kabataş, 2019; Tatlı, 2018; Eser Akkuş, 2017; Görmez, 2017; Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar, 2017; Bakır, 2016; Görmez, 2016; Elçi ve Sarı, 2016; Som Vural, 2016; Sakallı, 2015; Öztürk, 2015; Kocadağ, 2012; Özmen ve Er, 2012; Karaduman, 2011) öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri ile ortaokul öğrencileri düzeyinde gerçekleştirildiği ancak birçoğunda kullanılan dijital vatandaşlık ölçeğinin maddeleri incelendiğinde vatandaşlık bağlamından uzak olduğu, teknoloji ve medya okuryazarlığını ölçme özelliğini kapsadığı ve dijital vatandaşlık kavramının vatandaşlık boyutunun arka planında kaldığı görülmektedir.

İlgili ölçekler incelendiğinde, *“Sumu hazırlamak için tasarlanan paket programları kullanabilirim.”*, *“metin oluşturmak için tasarlanan paket programları kullanabilirim.”*, *“hesap yapabilmek için tasarlanan paket programları kullanabilirim.”*, *“ödev ya da projelerimi yardım almaksızın kendi başıma hazırlayabilirim.”*, *“yeni karşılaştığım bir teknolojiyi kendi kendime çözebilirim.”*, *“gerektiğinde ihtiyacı olan arkadaşlarımla yazılımlarımı paylaşıyorum.”* (Kocadağ, 2012) şeklinde ifade edilen maddelerin dijital vatandaşlığa daha çok teknik beceri temasında bakıldığını göstermektedir. Ölçeğin genelinde vatandaşlığı içeren maddelerde bulunmasına rağmen yalın halde teknik becerinin yer aldığı ifadelerin varlığı ve çokluğu ölçeği dijital vatandaşlıktan öte teknoloji okuryazarlığına doğru götürmektedir. Kuşkusuz dijital bir vatandaşın teknik becerilerle de donatılmış olması beklenendir. Ancak tek başına dijital vatandaş olması için yeterli değildir. Burada asıl önemli olan ve gözden kaçırılan nokta sahip olduğu teknoloji okuryazarlığını veya teknik becerilerini vatandaşlık bağlamında kullanması ya da kullanabilmesidir.

Dijital ticaret boyutu sadece çevrimiçi alışveriş olarak kabul edilmiş bir diğer ölçekte *“en ucuz ürünün olduğu web sitesini tercih ederim.”*, *“dijital ortamda alışveriş yaparım.”* gibi pek çok maddeye yer verilmiştir (Kuş, Güneş, Başarmak ve

Yakar, 2017). Oysa kurum ödemelerinin mobil veya internet bankacılığı aracılığıyla yapılması, havale ve eft gibi para transferlerini de dijital ticaret kapsamında ele almak mümkündür. Ancak tek başına çevrimiçi alışveriş yapmak veya yapabilmek dijital ticaret boyutunun sadece bir yönünü ifade etmektedir. Yine aynı şekilde dijital iletişim boyutu kapsamında “*yaptığım her şeyi sosyal medyada paylaşmayı severim.*” gibi maddeler (Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar, 2017) dijital iletişimi sadece kitle iletişim araçları yoluyla günlük rutinde yapılan haberleşmeye indirgemektedir. Dijital iletişim haberleşmeyi içerisinde barındırdığı inkâr edilmemekle birlikte kuşkusuz resmi ve özel kurumlarla yapılan haberleşmeyi de içerisinde barındırmaktadır. Ancak burada örnekte verilen maddelerde sosyal amaçlı yapılan haberleşmenin vurgulandığı açıktır.

“Dijital araçları/ortamları derslerimle ilgili çalışmalarım için kullanırım.”, “dijital ortamdaki yazışmalarımı kısa ve öz yaparım.”, “gerektiğinde alışveriş sitelerinden aldığım ürünlerin iade veya değişimi yaparım.”, “dijital araçlarla gereğinden çok zaman geçirmemeye dikkat ederim.”, “haberleşme amaçlı farklı dijital iletişim ortamlarını kullanırım.” (Som Vural, 2016) şeklindeki başka bir ölçeğin maddeleri dikkatle incelendiğinde maddelerin asıl odak noktasının dijital teknolojilerin doğru kullanımı ve kullanım amacına yönelik olarak teknoloji okuryazarlığını kapsayan nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Ancak teknoloji okuryazarlığına tek başına sahip olmak dijital vatandaşlığı tamamıyla kapsamamaktadır. Burada temel de daha öncede belirtildiği gibi hangi vatandaşlık iş ve işlemlerinin dijital ortamlarda dijital teknolojilerin kullanılarak yapıldığıdır. Bu şekilde dijital vatandaşlık kavramında yer alan devlet ve birey arasındaki bağı temsil eden “vatandaş” kavramını ifade etmek mümkün olabilir.

Dijital vatandaşlığın erişim, güvenlik, sağlık ve okuryazarlık boyutlarının teknik becerilere sahip olmayı ve teknolojiyi aktif ve etkili kullanmayı ağırlıklı olarak ifade ederken etik, hukuk, hak ve sorumluluklar, katılım, iletişim, ticaret boyutlarında vatandaşlığın daha fazla ön planda olabileceği ifade edilebilir. Dijital vatandaşlığın tüm boyutlarında salt vatandaşlıktan bahsetmek doğru olmayacağı gibi salt teknoloji kullanımından ibaret saymakta mümkündür değildir. Özellikle iyi arama stratejilerini bilmek, gizlilik ayarlarını anlamak ve kullanmak, kimlik hırsızlığına karşı koruma davranışlarını uygulamak, güvenli şifreler oluşturmak, çevrimiçi bilgileri doğru

şekilde göstermek gibi bilgisayar ve internet tabanlı becerilere atıfta bulunmak için dijital okuryazarlık veya medya okuryazarlığı terimi zaten kullanılmaktadır (Koltay, 2011; Sonck ve diğerleri, 2011 Akt. Jones ve Mitchell, 2016). Dijital okuryazarlık, hâlihazırda dijital vatandaşlık şemsiyesi altındaki diğer hedeflere kıyasla özel bir alan bilgisi ve öğretim becerileri gerektirmektedir (Jones ve Mitchell, 2016). Burada temelde aranan ve yokluğu hissedilen nokta hem vatandaşlık hem de okuryazarlık kapsamında yer alan teknoloji kullanım becerilerinin daha eşit düzeyde harmanlandığı veri toplama aracıdır. Dijital vatandaşlığı dijital veya medya okuryazarlığı şeklinde ele almak kavramın eksik ve vatandaşlıktan uzak tanımlanmasına sebep olmaktadır.

Dijital vatandaşlık kavramının doğru bir şekilde anlaşılması günümüz bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaşamımıza etkilerini anlamak ve dijital vatandaşlar yetiştirilmesi açısından önemlidir. İnternet ve teknolojinin gelişiminin yeni özellikleri dijital vatandaşlık kavramına bağlı olsa da, dijital vatandaşlık kavramının tamamını geleneksel vatandaşlık anlayışlarından ayırmak mümkün değildir. Bu durumun nedeni olarak, dijital vatandaşlık kavramının sosyal etik, okuryazarlık yeteneği ve rasyonel yargı yoluyla katılım gibi geleneksel vatandaşlık anlayışına mensup kavramların özelliklerini içermesi görülmektedir (Choi, Glassman ve Cristol, 2017). Bu bağlamda dijital vatandaşlığı incelerken diğer vatandaşlık yaklaşımlarından ayrı bir şekilde ele almak kavramın yetersiz ve kısıtlı bir şekilde anlaşılmasına neden olduğu söylenebilir.

Dünya genelinde ortaya çıkan vatandaşlık türleri incelendiğinde ve özellikleri göz önünde bulundurulduğunda temelde cumhuriyetçi, liberal ve küresel vatandaşlık yaklaşımları temelinde ortaya çıktıkları anlaşılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında dijital vatandaşlığı bu yaklaşımlardan ayrı tutarak hazırlanan dijital vatandaşlık ölçme aracında vatandaşlığın daha arka planda kaldığı, teknolojinin ön planda olduğu bir yapıda ortaya çıkması oldukça doğal bir sonuçtur.

Geleceğin vatandaşları ve topluma yön verenleri olacak öğrencilerin bilgi teknolojilerini doğru ve etik ilkelere uygun bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir. Gelişen, karmaşıklaşan ve değişen teknolojiler vasıtasıyla vatandaşlığın dijital boyutunu öğrenmeleri açısından ilk ve ortaokullarda verilecek dijital vatandaşlık eğitiminin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Topluma uyumlu vatandaşların

yetiştirilmesinde nitelikli bir ilköğretim eğitiminin önemli olduğu düşünüldüğünde dijital vatandaşlığın da bu dönemde öğrencilere kazandırılması toplumun geleceği açısından önemli bir konudur (Turan ve Karasu Avcı, 2018).

2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından güncellenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yetkinlikler, beceriler, değerler ve kazanımlar açısından dijital vatandaşlık arasında bazı ilişkiler kurulmuştur. Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan “Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler” ile “Dijital Yetkinlik” alanlarda bireylerden beklenen yetkinlikler; bilgi ve iletişim teknolojilerinden eleştirel ve güvenli bir şekilde yararlanma, bireyin istek ve ihtiyaçlarının karşılanmasında teknolojiden yararlanma, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarını kavrama gücü, bilgiye ulaşımı, değerlendirmeyi, saklamayı, alışveriş ve iletişim için teknolojinin kullanımını kapsamaktadır (MEB, 2018). Her iki yetkinlik alanında da bilgi ve iletişim teknolojileri çeşitli alanlarda kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Programa beceri açısından bakıldığında “dijital okuryazarlık” becerisi aynı isimle dijital okuryazarlık, “iletişim” becerisi dijital iletişim ve “medya okuryazarlığı” becerisi ise dijital etik boyutunu kapsamaması bakımından dijital vatandaşlıkla doğrudan ilişkilidir. Yine programda ifade edilen sevgi, saygı, duyarlılık, sorumluluk, dürüstlük, eşitlik, barış, dayanışma gibi pek çok değerle dijital vatandaşlığı ilişkilendirmek mümkündür. Ayrıca bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan dönüşüm sosyal bilgiler öğretim programında kazanımlara da yansyarak Üretim, Tüketim ve Dağıtım, Birey ve Toplum ile ağırlıklı olarak Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanını kapsayan ve her sınıf düzeyinde yer alan bazı kazanım ifadelerine de yansımıştır.

Program incelendiğinde, *“Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır.”*, *“Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.”*, *“Sanal ortamda ulaştığı bilgilerin, doğruluk ve güvenilirliğini sorgular.”*, *“Sanal ortamı kullanırken güvenlik kurallarına uyar.”*, *“Yaptığı çalışmalarda bilimsel etiğe uygun davranır.”*, *“İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.”* şeklinde kazanım ifadelerine rastlamak mümkündür (Metin ve Cin, 2019; MEB, 2018). Programı

oluşturan yetkinlik, beceri, değer ve kazanım gibi temel unsurların dijital vatandaşlıktan uzak olmadığı bilakis dijital vatandaşlık ve alt boyutlarıyla ilişkili olduğunu söylemek mümkündür.

Programın uygulanmasında dikkat edilecek hususlar kısmında ise doğrudan dijital vatandaşlığa ilişkin olarak açıklamada bulunulmuştur. Bu açıklamada “*son yıllarda dijital teknolojilerdeki gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarıyla ilgili yeni durumlar (dijital vatandaşlık, e-devlet, sanat ticaret, sosyal medya vb.) ve birtakım sorunlar (dijital bölünmüşlük, kimlik hırsızlığı, kişisel bilginin gizliliği, siber dolandırıcılık, siber zorbalık vb.) ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla konuyla ilgili ders içi ve ders dışı etkinliklerine yer verilmelidir.*” ifadesine yer verilmiştir (MEB, 2018:10). Belirtilen ifade dijital vatandaşlığa duyulan ihtiyacın nedenlerini, sosyal bilgiler dersi ve bu dersin öğreticisi olan öğretmenlere yüklenen sorumluluğu da ortaya koymaktadır.

Özellikle 2020 yılından itibaren yaşanan Covid-19 salgınıyla birlikte dijital vatandaşlık ve bu vatandaşlık tipinden beklenen yeterliklere daha fazla ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu dönemde eğitim, sağlık, ticaret gibi pek çok hayati faaliyetin dijital teknolojiler yoluyla gerçekleştirilmesi, bireylerin dijital vatandaşlık yeterliğine sahip olmaları gerektiğini gündeme getirmiştir (Zhao, Llorente ve Gómez, 2021). Dijital vatandaşlık kavramının ortaya çıkmasında ve davranış normlarının belirlenmesinde önemli bir isim olan Ribble ve Bailey (2007)’e göre de teknoloji ve internet kullanımının yaş seviyesinin giderek küçülmesinden dolayı dijital vatandaşlık becerileri küçük yaşlardan itibaren zaten kazandırılmalıdır. Bu açıdan ilk eğitim kurumu olan ailede başlayacak dijital vatandaşlık eğitimi okullarda sistemli bir şekilde verilmelidir. Okullarda öğretici konumunda olacak öğretmen adaylarının henüz öğretmen olmadan dijital vatandaşlık yeterliklerinin tespit edilmesi ve öğretmen yetiştiren programlara konu ile ilgili bilgilerin yer almasının sağlanması gerekmektedir.

Dijital vatandaşlık kavramı her yaştan bireyi ilgilendiren bir kavram olsa da sosyal bilgiler öğretmen adayları, eğitim kurumları aracılığıyla programda yer alan

dijital vatandaşlığın içinde bulunduğu yetkinlik, beceri, değer ve kazanım gibi temel unsurların öğreticisi konumundadır. Söz konusu temel alanların içerisinde yer alan dijital vatandaşlık konu ve kazanımlarını öğrencilere kazandırmaları ve dijital vatandaşlar yetiştirebilmeleri bakımından sosyal bilgiler öğretmen adayları diğer öğretmen adaylarından ayrılmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problem durumunu iki etken belirlemektedir. Bunlardan birincisi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çeşitli değişkenler kapsamında vatandaşlık yaklaşımları temel alınarak hazırlanmış olan ve dijital vatandaşlığın vatandaşlık boyutunun da ön planda olduğu bir ölçme aracıyla dijital vatandaşlık yeterliklerinin tespit edilmemiş olmasıdır.

İkinci etken ise alanyazında yer alan dijital vatandaşlık ölçeklerinin vatandaşlık boyutunun göz ardı edilmiş bir şekilde hazırlanmış olmasıdır. Var olan ölçek maddelerinin teknik beceri, internet kullanımı, medya okuryazarlığı temel alınarak hazırlanmış olması dijital vatandaşlığın vatandaşlık yönünün eksik bir şekilde yorumlanmasına neden olmaktadır. Bu anlamda vatandaşlık yaklaşımları ile dijital vatandaşlık normlarının harmanlandığı, maddelerin daha yoğun bir şekilde vatandaşlık kapsamında ele alındığı bir ölçme aracının olmayışı ikinci problem durumunu oluşturmaktadır.

Söz konusu problem durumundan hareketle, öğretmen adaylarının dijital vatandaşlıklarının belirlenmesi noktasında; öğretmen adaylarının ilgi ve becerilerini etkilemesinin muhtemel olması ve temel değişkenlerden biri olması nedeni ile adayların cinsiyeti; öğrenim gördükleri branşta almış oldukları eğitime istinaden bilgi ve deneyimlerinin dijital vatandaşlık yeterliklerinde bir farklılaşmaya sebep olup olmadığının tespiti amacıyla sınıf düzeyi; bireyleri dijital dünyaya bağlayan internetin kullanım sıklığı dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi maksadıyla günlük internet kullanım süresi; dijital vatandaşlık kapsamında teknoloji kullanabilmenin temel ilkelerden ve aranan özelliklerden biri olması bakımından teknoloji kullanım becerisi; bireyin teknolojiye yönelik tutum ve ilgisine dair ipuçları vermesine yönelik olarak bilişim teknolojilerini takip etme durumu; teknoloji ve sivil kültürün birbirini etkilemesi nedeniyle toplumsal gelişmeleri takip etme durumu; dijital imkânlarla sahip olmanın ekonomik bir yanının olmasının yanı sıra ebeveynlerin eğitim durumlarının bireylerin teknolojiye yönelik

tutumlarının yönünün belirlenmesinde etkili olduğu düşünülmesi nedeniyle de sosyo-ekonomik durumları başvurulacak değişkenler olarak çalışmaya dâhil edilmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; devlet üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde; Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesidir.

1.2.1. Alt Amaçlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlikleri;

- a) Dijital vatandaşlık ölçeği puan ortalamalarına,
- b) Cinsiyetlerine,
- c) Sınıf düzeylerine,
- d) Günlük internet kullanım sıklıklarına,
- e) Bilişim teknolojilerini kullanım becerilerine,
- f) Bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumlarına,
- g) Toplumsal gelişmeleri takip etme durumlarına,
- h) Sosyo-ekonomik durumlarına göre değişim gösterip göstermediği alt amaçlar kapsamında incelenmiştir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişmelere her geçen gün yenisi eklenirken bu gelişmeler mevcut düzende değişim yaratarak toplumu ve yaşadığımız dünyayı şekillendirmektedir. Bu değişim bireyleri yeni düzene hızlı bir şekilde adapte olmaya ve süreçte kendilerini geliştirmelerine yöneltilmektedir. Değişen dünya koşullarında tıpkı bireyler gibi toplumlarında bu değişime aynı oran ve hız da ayak uydurması beklenmektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin yansıdığı alanlardan biri de vatandaşlıktır. Küreselleşme, savaşlar ve savaşların neden olduğu toplu göçler, ekonominin uluslararasılaşması ve teknolojik gelişmeler gibi faktörler ulusal vatandaşlık anlayışının eleştirilmesine ve yeni vatandaşlık yaklaşımlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Delanty, 2000).

Vatandaşlık yaklaşımları incelendiğinde temelde cumhuriyetçi ve liberal olarak ikiye ayrılırken (Dobson, 2003; Oldfield, 2008; Gunsteren, 1998) bunlara küresel vatandaşlık olarak üçüncü yaklaşımın eklendiği görülmektedir (Esendemir, 2008; Gündüz ve Gündüz, 2007; Gülalp, 2007; Tezcan, 2002; Ho, 2009; Dower, 2000). Cumhuriyetçi vatandaşlık yaklaşımı vatandaşlığı saygı, iletişim, eşitlik, özgürlük, katılım, hak ve sorumluluklar ile okuryazarlık kavramları temelinde açıklamıştır (Honohan, 2002; Okutan, 2006; Murthy, 2010; Sandel, 1996). Liberal vatandaşlık ise vatandaşlığı saygı, sosyal, siyasi ve sivil haklar, katılım, eşitlik, özgürlük, hoşgörü, serbest ticaret, girişimcilik kavramları temelinde incelemiştir (Kymlicka, 1998; İspir, 2008; Coşkun, 2006; Marshall, 2000; Üstel, 1999).

Son olarak küreselleşme kavramı kadar yeni olmayan ve kaynağı Roma dönemi Stoacılarına kadar dayandığı ileri sürülen (Dower, 2000; Heater, 2007) küresel vatandaşlık yaklaşımı, yaşamını küresel davranışlarla destekleyen, dünyanın herhangi bir yerinde etkili ve verimli çalışabilen, yaşayabilen bireyleri küresel vatandaş olarak tanımlamaktadır (Noddings, 2005). Bu vatandaşlık yaklaşımı genel olarak incelendiğinde vatandaşlık anlayışının saygı, katılım, eşitlik, hoşgörü, teknoloji

okuryazarlığı ve aktüellik (ülke ve dünyadaki gelişmeleri takip) kavramları bağlamında ele alındığı görülmektedir (Lima ve Brown, 2007; Oxfom, 2006).

Mevcut olan üç yaklaşımın vatandaşlığı ele alış biçimlerindeki temel kavramlar incelendiğinde ortak kavramlar üzerinden farklı bakış açılarıyla vatandaşlığı açıklamış oldukları görülmektedir. Cumhuriyetçi, liberal ve küresel vatandaşlık yaklaşımlarının kesişen kümesinde yer alan eşitlik, saygı, hoşgörü, katılım, hak ve sorumluluklar ile özgürlük kavramları aynı zamanda dijital vatandaşlığı meydana getiren temel bileşenlerdir. Bu açıdan cumhuriyetçi, liberal ve küresel vatandaşlık yaklaşımlarından dijital vatandaşlığı ayrı olarak ele almak mümkün değildir. Bu bağlamda dijital vatandaşlık, üç yaklaşımın temel aldığı ortak anlayışı kendi bünyesinde toplayarak dijital ortamlarla bütünleştiren bir vatandaşlık tipi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Teknoloji kullanımı ve ulaşımının yaygınlaşmasıyla dijital ortamlarda bireylerden beklenen dijital vatandaşlık normları hemen hemen dünya genelinde benzer özellikler taşımakla birlikte yaklaşımların temel prensiplerini de barındırmaktadır. Bu açıdan vatandaşlık yaklaşımlarının temel alınmasıyla hazırlanmış olan dijital vatandaşlık ölçeği hem devletin istediği vatandaş tipini yetiştirmede önemli bir görev üstlenen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerini ortaya koyması hem de mevcut ölçeklerden farklı bir bakış açısıyla hazırlanması bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ölçeği ve kişisel bilgiler veri formunda doğru, samimi ve gerçek görüşlerini bildirdikleri varsayılmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmanın örneklem grubu devlet üniversitelerinin eğitim fakültesinde; Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın uygulama süreci, 2019-2020 Öğretim Yılı Bahar ve 2020-2021 Öğretim Yılı Güz/Bahar Dönemi ile sınırlıdır.
3. Araştırma temel vatandaşlık yaklaşımları ve dijital vatandaşlık konusunu temel alan kaynaklar ile sınırlıdır.
4. Araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan “dijital vatandaşlık yeterlik ölçeği” ve “kişisel bilgi veri formu” aracılığıyla toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Araştırmanın temelinde yer alan bazı tanımlar aşağıda yer almaktadır.

Vatandaş: Devlet ile arasında anayasa ve yasalarla tanımlanmış bağı olan kişidir (Sağırlı, 2005).

Vatandaşlık: Kişiler ve devlet arasında anayasa ve yasalarla tanımlanmış, karşılıklı hak ve ödevlere dayanan bağıdır (Sağırlı, 2005).

Dijital Vatandaş: Sanal ortamları kullanan bireylerin belli bir okuryazarlığa sahip olmalarının yanı sıra dijital anlamda etik, hukuk, güvenlik, hak ve sorumluluk gibi konularla ilgili de yetkinlik kazanması ve tıpkı gerçek dünyada olduğu gibi vatandaşlık rollerini sanal dünyada da sergilemeleridir.

Dijital Vatandaşlık: Teknoloji kullanımına ilişkin hak ve sorumluluklar bütününde yer alan davranış normlarıdır (Çubukçu ve Bayzan, 2013:148).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu geliştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını

yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005: 51).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Herhangi bir konuyu ayrıntıları ile tartışabilmek ve irdeleyebilmek için öncelikle konunun genel hatlarını bilmek gerekmektedir. Bu nedenle bu bölümde alanyazından faydalanılarak, vatandaşlık kavramı ve bu kavram bağlamında ortaya atılmış olan vatandaşlık yaklaşımları ile dijital vatandaşlık ve alt boyutlarıyla ilgili kuramsal bilgiler sunulmuştur.

2.1. VATANDAŞLIK KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Vatandaşlık kavramı günümüze ait olan yeni bir kavram değildir. Vatandaşlık, günümüz çağdaş devletlerinin ifade ettiği biçimleri alana kadar pek çok dönüşüm ve aşama geçirmiş, günümüzdeki şeklini almıştır. Kavramın etimolojik kökenine bakıldığında Latince *civis* ve Yunanca *polites* kelimelerinden oluşan vatandaşlık (*citizenship*), antik çağda bir şehir devletinin üyesi anlamında kullanılmıştır (Smith, 2002: 106). İlk kez Sparta kentinde ortaya çıkan vatandaşlık kavramı, siyasal özgürlüğün simgesi durumunda iken (Kartal, 2010), Atina şehir devletlerinde, hak ve statülerin yalnızca seçilmiş, soylularda denen küçük bir gruba verilmesi, geri kalanların ise büyük ölçüde bu hakların dışında tutulması şeklindedir (Hague ve Loader, 2005: 29). Bu dönemde, Atinalı bir babadan ya da anadan doğmuş 18 yaşından büyük bütün erkekler vatandaş sayılırken, köleler, kadınlar ve yerleşik yabancılar vatandaşlıktan dışlanmışlardır (Erbay, 2009: 3). Bu açıdan bakıldığında vatandaşlığın Atina demokrasisinde kişi veya zümreleri gözetmesi nedeniyle kapsayıcı olmadığını söylemek mümkündür.

Atina şehir devletinin ünlü bir vatandaşı ve filozofu olan Aristoteles, vatandaşı, devleti yöneten ve bunun karşılığında da yönetilen kişi olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan hareketle devleti yönetenlerin daha sonra yönetilen, yönetilenlerin ise devleti

yöneten konumunda olacağı dolayısıyla bir tür rotasyondan bahsetmek mümkündür. Bu tanım vatandaşın, kavramsal olarak siyasi yönetim süreçlerinden ayrı tutulamayacağına da aynı zamanda vurgu yapmaktadır (Smith, 2002: 106). Aristoteles'e göre yönetilen ve yöneten statüsünde olabilmek için iyi bir vatandaş ölçülülük, adalet, cesaret ve hikmet gibi özelliklere sahip olmalıdır. Ancak bu özelliklere sahip olan iyi vatandaşlar iyi yöneten ve iyi yönetilen olabilirdi (Collins, 2006). Aristoteles'in bu tanımı ve vatandaşlık anlayışı, vatandaşları siyasi süreçlere ve demokrasiye daha etkin katılmaya teşvik etmede ilham kaynağı olduğu için önce Stoacılar tarafından Roma'ya daha sonrada günümüze kadar ulaşmıştır (Smith, 2002: 106).

Roma İmparatorluğu'nda vatandaşlık Aristoteles'in ifade ettiği vatandaşlık tanımından farklı bir anlamda kullanılmıştır. Roma İmparatorluğu döneminde bir bireyin Roma vatandaşı sayılabilmesi için onun özgürlük durumuna, aile durumuna ve yurttaşlık durumuna bakılmaktaydı. Roma döneminde bir bireyin vatandaş olabilmesi için özgür olması gerekmektedir. Bu dönemde vatandaşta aranan ikinci önemli husus aile durumudur. Romalı bir babaya sahip olmak vatandaşlığın gerekliliklerinden birisi olarak ele alınmaktadır (Kılıç Oğuz, 2007). Roma vatandaşları, Roma devletine sadakat karşılığında Romalı askerler ve yargıçlar tarafından koruma altına alınan kişilerdir.

Toplumsal anlamda çeşitli sınıf ayrımlarına sahip olan Roma'da bu sınıf ayrımlarının temelinde “*katılım ve statüyü birlikte içeren vatandaşlık*” ve sadece “*statüyü içeren vatandaşlık*” şeklinde iki farklı vatandaşlık anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu vatandaşlık anlayışı, her ikisi de vatandaş olarak sayılan patrici ve pleb sınıf ayrımını daha da somutlaştırmıştır. Bu açıdan Roma vatandaşlığı, ikili ya da çoklu vatandaş anlayışına sahip olmayan Atina şehir vatandaşlığından ayrılmaktadır (Üstel, 1999: 54). Roma toplumunda mevcut olan sınıf ayrımı insanlar arası eşitsizliğin kaynağı olduğu kadar aynı zamanda siyasi anlamda devlet yönetimine katılma hakkının da kısıtlanmasına neden olmuştur (Torun, 2011: 232-233). Bu dönemde, vatandaşların kendi kendini idare süreçlerine katılmaya yönelik özendirici bir çaba görülmemektedir (Smith, 2002: 106).

İlke olarak Atina şehir devletlerinde olduğu gibi Roma vatandaşlarına da yasama meclislerinde görev alma hakkı verilmiş olmasına rağmen, bu meclislerde görev almanın Roma İmparatorluğu'nun yayılmacı politikasının bir sonucu olarak ele geçirdiği topraklardaki tebaa için oldukça zor olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple Roma vatandaşlığı, vatandaşlıktan ziyade bir ülkeye uyrukluğa bağlı olma konumuna gelmiştir. Vatandaşlık kavramını evrenselleştirerek küresel vatandaşlık fikrinin ilk ortaya çıkaranlar Stoacılar olmuştur. Küresel vatandaşlık açısından yeni kazanılan toprakların halklarına barış ve uygarlık götürmek, bütünleştirmek, yasaları egemen kılmak ve sınıfsal çatışmaları yatıştırmak gibi siyasi amaçlarla geniş kitlelere Roma vatandaşlığı verilmiştir (Ağaoğlu ve Köker, 1998). Romalı hukukçu Gaius'a göre birey belli bir hukuk sistemi ve onun pratikleriyle vatandaş olmaktadır. Bu nedenle birey hukuk sisteminin oluşmasıyla hukuki topluluğun bir üyesi olarak tanımlanmış ve vatandaş haline dönüşmüştür (Pocock, 1995: 34-35). Vatandaşlığın hukuki bir statü olarak gören modern anlayışın temellerinin Roma'da atıldığı görülmektedir (Kartal, 2010).

Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasıyla başlayan Ortaçağ'da ise vatandaşlık kavramı feodal yapının ve kişisel monarşi ilkesine dayanan devletlerin etkisinde kalmıştır. Bu dönemde, insanların belirli bir yerde siyasi gücü elinde bulunduran kişiye karşı sadakat borcu olanlar ve olmayanlar biçiminde ayrıldığı görülmektedir. Belirli bir krala ya da idari birime sadakat borcu olanlar, idareci bir efendinin ya da kralın tebaası sayılmıştır (Aybay, 1982: 6). Roma vatandaşlarının da sadakat karşılığında Roma asker ve yargıçları tarafından korunma altına alınması açısından Ortaçağ vatandaşlığı, Roma İmparatorluğu'nun vatandaşlık anlayışına benzemektedir.

Ortaçağ'da vatandaşlık kavramı Roma ve Atina dönemlerine nazaran biraz daha az bir öneme sahip olmasına rağmen üç farklı yönüyle ön plana çıkmıştır. Bunlardan birincisi dinin etkisi ile ortaya çıkan yöndür (Heater, 2007: 67-68). Ortaçağ başlarında insan doğası gereği günahkâr bir varlık olarak kabul edilmiştir. Hristiyanlığın ortaya çıkması ile birlikte insanın kişiliği değer kazanmıştır. Ancak ilerleyen yıllarda Hristiyanlık bireyin özgürlüklerini devlet otoritesi önünde savunamaz hale gelmiş ve bir baskı politikası izlemeye başlamıştır (Coşkun, 2014). İkinci yönü ise Aristoteles'e duyulan derin ilgi bağlamında klasik vatandaşlık bakış

açısı oluştuyordu. Üçüncü olarak ise vatandaşlık pratikte devlete değil, kent veya kasabalarda ayrıcalık kazandıran bir statü niteliğindeydi. Bu döneme vatandaşlık açısından bakıldığında kamu hukuku ile kişi hukuku arasında herhangi bir ayırım yapılmamaktadır. Bu nedenle feodal beyler kendi toprakları üzerinde yaşayanları kendi mülkünün bir parçası olarak değerlendirmişlerdir. Bu dönemde feodal beyler ve soylular dışında diğer bireyler için herhangi bir hak ve özgürlüğün pek söz konusu olduğu söylenemez (Karaman Kepenekçi, 2014). Sonuç olarak Ortaçağda vatandaşlık, feodaliteye uygun olarak toprağa bağlılığın bir ifadesi şeklinde ortaya çıkmış; bu devirde yaşayan kişilerin doğduğu toprağın feodal beyine bağlılığı vatandaşlığın temelini oluşturmuştur. Feodalitenin zamanla zayıflamasının bir sonucu olarak bu vatandaşlık anlayışı feodal beye olan bağlılık yerine krala bağlılık şeklinde değişmiştir. Uluslararası ilişkilerin gelişmesiyle yabancılara ve vatandaşa yapılan muamele arasındaki farklar azaltılmıştır. Devletlerin dini baskılardan ve bağlardan kurtulmasıyla vatandaşlık statüsü zamanla günümüzdeki şeklini almıştır (Topçuoğlu, 2012: 188-189).

Günümüzde ele alınan vatandaşlık kavramının oluşmasında etkili olan dönemlerden birisi de Aydınlanma dönemidir (Galtung, 1996). Bu dönemde kilise ve kralın yetkilerinin sınırlandırılması ve devlet-din ilişkilerinin birbirinden ayrılmasıyla ulus-devletler ortaya çıkmıştır. Ulus devletlerin aralarında düzenledikleri 1648 Westphalia Anlaşması'yla vatandaşlık anlayışı, bireylerin eşit hak ve özgürlüklere, sınırlamalara, güç ve sorumluluklara sahip devletin bir parçası olan kişiler olarak tanımlamıştır (Osmanoğlu ve Öztürk, 2012: 44).

Westphalia Anlaşması'ndan sonra vatandaşlık anlayışında önemli bir dönüm noktası olan 1789 Fransız Devrimi sonucu yayılan milliyetçilik ile birçok ulus kendi devletini kurmuş ve özgürlüğünü ilan etmiştir. Bu süreç ulusal vatandaşlık anlayışını geliştirmiştir (Ersoy, 2013: 71). Fransız Ulusal Meclisi tarafından yayımlanan İnsan ve Yurttaş Hakları bildirgesiyle cumhuriyet ve demokrasinin temeli kurulduğu gibi aynı bildirmede “insan” ile “yurttaş” kavramının birlikte kullanılması modern vatandaşlık kavramının ortaya çıkması ve şekillenmesinde etkili olmuştur. Böylece bireyler kralın tebaası olmaktan çıkıp, ulus-devletin yurttaşı olmuşlardır (Erbay, 2009; Gündüz ve Gündüz, 2002: 15; Altunya, 2003: 18).

Vatandaşlık anlayışında yaşanan dönüşüm 18. yüzyıldan itibaren Fransız devrimi ve Sanayi Devrimi sonucunda feodalitenin ve kilisenin hâkim olduğu sosyal ve siyasal düzenin değişmesine zemin hazırlamıştır. Böylece kentleşme, sanayileşme ve modernleşme ile vatandaşlık kavramı da tarih süreci içinde sürekli kendini yenilemiş ve farklı formlar şekline dönüşmüştür (Heater, 2004: 170-173). Bugün gelinen nokta da vatandaşlık cumhuriyetçi, liberal ve küresel gibi farklı yaklaşımların perspektifiyle anlatıldığı gibi aynı zaman da bu perspektifler ışığında ortaya çıkmış küresel vatandaşlık, aktif vatandaşlık, dijital vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, anayasal vatandaşlık, çok kültürlü vatandaşlık, Avrupa vatandaşlığı gibi farklı vatandaşlık anlayışları ile de tanımlanmaya çalışılmaktadır.

2.2. VATANDAŞLIK YAKLAŞIMLARI

Tarih boyunca vatandaşlık kavramı değişen bir karaktere sahip olması nedeniyle dinamik ve bağlamsal bir olgu olmuş ve bu olgu tarih, siyaset bilimi, antropoloji, hukuk ve felsefe gibi çeşitli disiplinlerin bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Jeopolitik düzen çerçevesinde toplumsal ve tarihsel bağlamda vatandaşlığın içinde geliştiği koşulların değişmesinin bir sonucu olarak farklı vatandaşlık tanımları ve anlayışları ortaya çıkmıştır (Dağ, 2012).

Liberal, cumhuriyetçi ve sonradan eklenen küresel vatandaşlık yaklaşımları demokrasinin doğasına uygun olmakla beraber, yönetim, vatandaş, politika, katılım, hak ve sorumluluklar bağlamında birbirinden farklılaşmıştır (Durgun, 2010; Oldfield, 2012; Touraine, 2015; Uçman, 2018). Temel de aynı kavramlara vurgu yapsalar da özelde kendi bakış açılarının doğasına uygun olarak ele aldıkları görülmektedir.

2.2.1. Liberal Vatandaşlık

Yaklaşık 300 yıllık bir geçmişe sahip olan ve ilk yaklaşım olarak karşımıza çıkan liberal düşüncenin felsefi temelleri John Locke, Thomas Hobbes ve Adam Smith gibi düşünürlerin fikirlerine dayanmaktadır (Yayla, 2002; Marshall, 1973). Hatta daha

ileri giderek liberal düşüncenin siyasi temellerinin İngiltere’de 1215 yılında yayımlanan ve özellikle 39. ile 40. maddelerinde yer alan özgür vatandaşların yargılanmadan hapse atılamayacağı, sürgün edilemeyeceği, zarara uğratılamayacağı, hak ve adaletin gecikmeden yerine getirilmesi gerektiğini vurgulayan Magna Carta’ya veya Antik Yunan dönemine kadar dayandığını ileri süren araştırmacılar da bulunmaktadır (Magna Charta, 2009; Yayla, 2000).

Liberalizmin ortaya çıkmasında Avrupa’daki Burjuvazi ve Aristokrasi sınıfları arasında yaşanan gerilimin önemli bir payı bulunmaktadır. X. yüzyıldan itibaren kentlerde sanayi ve ticaret faaliyetlerinin artmasıyla beraber varlıklı bir toplumsal haline dönüşen ve burjuvada denilen kent soyluları sınıfı ortaya çıkmıştır. Kent soylularının gücünü arttırmasıyla toprak soyluları da denenen aristokratların gücü giderek azalmıştır. Toprak soylularının gücünün azalması tarımın ekonomik faaliyetler üzerindeki etkisinin de zayıflamasını tetiklemiştir. XII. yüzyıldan itibaren kent soyluları ile toprak soyluları arasındaki çatışmalar giderek artmıştır (Kışlalı, 1998).

Toprak soylularının siyasi, ticari, sosyal, hukuki, askeri ve yönetsel açıdan sahip oldukları ayrıcalıkların kent soylularının gelişmesine engel olması, kent soylularının sorunlarına çözüm getirmek amacıyla liberalizmin özgürlük ve eşitlik ilkeleri temelinde ortaya çıkmasını sağlamıştır. Yasalar önünde iki sınıfın eşit olabilmeleri ve düşüncelerini özgürce ortaya koyabilmeleri için bu temel iki ilke ön plana çıkmıştır (Kışlalı, 1998). Sanayi devrimine kadar olan süreçte liberalizm, burjuvazinin çıkarları ile paralel hareket ettiği görülen ve iktidarın gücünü sınırlandırmayı amaç edinen siyasal bir doktrin iken Sanayi Devrimi sonrası işçi sınıfının artan sorunlarına çözüm getirme anlayışı ile toplumsal ve siyasal felsefi bir ideoloji haline gelmiştir.

Liberalizmin felsefi kuramı, eşitlik-özgürlük ve mülkiyet üçlemesi açısından doğal hakları ifade eden John Locke’n toplum anlayışından; kendiliğinden düzen ve doğal özgürlük sistemi kavramlarını ortaya atan İskoç Aydınlanmasının temellerini atan Adam Smith, David Hume ve Adam Ferguson’un fikirlerinden; liberalizmi faydacılığın etkisinden kurtaran, kişisel özerklik ve kişisel ahlaki bakımdan eşitlik kavramına verdiği önem açısından Immanuel Kant’ın evrenselci adalet anlayışından

etkilenmiştir (Erdoğan, 2005; Kaya, 2013). Bu açıdan bakıldığında liberalizmin John Locke, İskoç Aydınlanması ve Immanuel Kant olmak üzere üç farklı kaynaktan beslendiğini ifade etmek mümkündür.

Belirtilen felsefi temellerin dışında liberalizmin özgürlüğün her şeyin önüne geçtiği siyasi bir ilkeyi savunan “siyasal” ve devletin ekonomiye müdahale etmediği bir dünya görüşüne sahip olan “ekonomik” liberalizm şeklinde ayrıldığını söylemek de mümkündür (Kışlalı, 1998; Yürüşen, 1998). Ancak liberalizm de en önemli ayrım klasik liberaller ve modern liberaller arasında yapılan ve temeli devletin görev alanının genişliği ile piyasa karşısındaki tutumlarının oluşturduğu ayrım olarak görülmektedir (Erdoğan, 2005). XIX. yüzyılın ortalarından itibaren ise Thomas Hill Green, Kant ve Hegel’in fikirlerinden etkilenen liberalizmin sosyal ve pozitif bir içerik kazandığı söylenebilir (Erdoğan, 1998).

Liberalizmin önemli bir yansıma alanı olan liberal vatandaşlık yaklaşımı XVII. ve XVIII. yüzyıllarda gelişmiş olup XIX. ve XX. yüzyıllarda giderek güçlenmiştir (Heater, 2007). Bu yaklaşımda temel olarak vatandaşların doğal haklara sahip bireyler olarak görülmesi söz konusudur. Doğal haklar olarak ifade edilen hakların “insan hakları” olarak da günümüzde tanımlanması mümkündür. Bu haklar genel olarak sivil, siyasi ve sosyal haklar olarak üçe ayrılmaktadır. Sivil haklar ifade etme özgürlüğü, dernek kurma faaliyetlerine katılma ve toplanma hakkını; siyasi haklar siyasi etkinliklere katılabilme, parti üyeliği yapmayı; sosyal haklar ise sağlık, eğitim gibi alanlarda sahip olunan hakları ifade etmektedir (Oldfield, 2012; Tocqueville, 1962).

Siyasal, sosyal ve sivil haklar olarak ayrılan insan haklarının tamamı bireylerin hayatlarını tam anlamıyla yaşayabilmeleri ve yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gereklidir. Söz konusu yaklaşımda ifade edilen bu haklar bireyi devlete karşı koruyan teminat olarak görülmektedir (Touraine, 2015).

Liberal vatandaşlık yaklaşımında bireyler arası ayrım yapılmaksızın herkese aynı hakların verilmesi ile birey-devlet arasında aidiyet bağının güçlendirilmesi amaçlanmaktadır (Marshall, 1973). Temel de “*devlet, vatandaşlarının yararı için vardır*” görüşü yer almaktadır (Heater, 2007). Bu görüş, önceliğin devlet ve toplumdan

önce bireye verilmesi şeklinde yaklaşımın vatandaşa bakış açısını şekillendirmiştir (Üstel, 1999).

Bireyin, devlet ve toplumdan önce var olması bakımından daha fazla önemsendiği bu yaklaşımda, birey başkalarının hak ve özgürlüklerini ihlal edip sınırlandırmadığı sürece istediğini yapmakta özgür olarak görülmüştür. Mülkiyet edinme, hak ve özgürlüklerin içinde görülmüş, bu nedenle vatandaşın özgürlük ve mülkiyet edinme gibi temel hak ve özgürlüklerinin korunması devletin temel görevi olarak ifade edilmiştir (Kaya, 2013; Jones ve Gaventa, 2002).

Liberalizm ve liberal vatandaşlığa genel olarak bakıldığında, farklı dönemlerde ve farklı koşullar içerisinde ekonomik ve siyasal, pozitif ve sosyal gibi farklı sınıflamalar mevcut olsa da temelde ortak yönlerin bulunduğu söylenebilir. Liberalizm mülkiyet edinme hakkı, devlete karşı bireyi koruma, özgürlük, eşitlik, insan haklarının doğuştan bir hak olduğu, dünya pazarını kontrol etme veya bireycilik oluşturmak için çabalamıştır (Martin, 1948).

Özellikle birey temelli bir anlayışa sahip olan liberaller, bireyin seçimlerini ve fikirlerini özgürce seçebilmelerini savunmuş, aynı zamanda insana insan olmasından dolayı saygı duyulması gerektiğinin üstünde durmuşlardır (Abowitz ve Harnish, 2006). Buradan da anlaşılacağı üzere liberalizm insan hak ve özgürlüklerini koruyan bir felsefi ideolojiye sahiptir. Benzer olarak serbest ticaret, bireysellik, özel mülkiyet, sınırlı devlet, kanun hâkimiyeti, negatif özgürlük ve kendiliğinden düzen gibi ifade ve kavramların liberalizmin temelinde yer aldığı dikkat çekmektedir (Başdemir, 2009).

Aşağıda liberal vatandaşın sahip olması gereken özelliklere Şekil 2.1’de yer verilmiştir (Abowitz ve Harnish, 2006; Martin, 1948; Kaya, 2013; Jones ve Gaventa, 2012; Touraine, 2015; Oldfield, 2012; Tocqueville, 1962).

Şekil 2.1 Liberal Vatandaşın Özellikleri



Şekil 2.1 incelendiğinde liberal vatandaşlık yaklaşımında yer alan temel kavramların, vatandaşta olması gereken özellikleri belirleyen başat faktör olduğu görülmektedir. Liberal vatandaşlık, vatandaşlarının duyarlılık, temel haklar, özgürlük, eşitlik, saygı ve hoşgörü gibi insanların yaşamlarını daha sağlıklı, kaliteli sürdürmelerini sağlayan temel unsurlara sahip olmalarının yanı sıra ülkenin geleceğini yönlendirmeleri açısından katılım ve girişim gibi özelliklere de sahip olması gerektiğini savunmuştur.

2.2.2. Cumhuriyetçi Vatandaşlık

Cumhuriyetçi vatandaşlık temel kaynağını Aristo'nun etik ve siyaset felsefesi, Sallust ve Livy gibi Roma tarihçileri, Rousseau, Machiavelli gibi düşünürler ile politik filozof Cicero'dan almaktadır (Kadıoğlu, 2008; Zagorin, 2003). Cumhuriyetçi vatandaşlık yaklaşımın kaynağını aldığı kişi ve anlayışlar dikkate alındığında bu yaklaşımı oluşturan temel unsurların öncelikle Yunan ve Roma vatandaşlık anlayışından geldiğini söylemek mümkündür. Yaklaşımın ortaya çıkmasıyla beraber Avrupa'nın ilk modern politik yapıları olarak görülen Kuzey İtalyan

Cumhuriyetleri'nin kendilerini anlamalarında, Hollanda Cumhuriyeti İngiliz iç savaşı sırasında, Amerikan ve Fransız devrimleri öncesinde ön plana çıkmıştır (Pettit, 1998).

Cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı liberal vatandaşlık anlayışından sonra ortaya çıkmış olmakla birlikte aynı zamanda liberal düşüncenin bireyin içinde yaşadığı topluma/siyasal birliğe sevgi duyma ve katkı da bulunma değerlerini kapsamaması bakımından vatandaşlığa bakış açısını eksik bulmuş ve eleştirmiştir (McCowan, 2009). Eleştirdiği unsurları kendisinde toplayan ve vatandaşlığı birleştirici ve bütünleştirici bir unsur olarak gören cumhuriyetçi vatandaşlık yaklaşımı, siyasal partilere üye olarak siyasal hayata katılım, oy verme gibi temel katılım gerektiren eylemleri yerine getirme ve vergi verme, askerlik yapma gibi temel sorumlulukların üzerinde durmuştur (Yıldırım, Öntaş ve Egüz, 2018; İkinci, 2016; Caymaz, 2007).

Vatandaşlığa klasik bir bakış açısıyla yaklaşan cumhuriyetçi yaklaşımda, vatandaşlık bir faaliyet veya uygulama olarak görülürken bu uygulamalarda yer almamak ise vatandaş olmamak anlamına gelmektedir. Liberal yaklaşımın aksine vatandaşlık bir statü değil, bir pratik veya eylem olarak kabul görmektedir. Vatandaşlık pratiğine geçmeden önce bazı koşulların yerine getirilmesi ve eylem için vatandaşların güçlendirilmesi gerekmektedir. Ön planda olan pratiğin bu yaklaşımda daha sonrasında bireyin vatandaş olarak görülebilmesi için yerine getirilmesi gereken “görev” anlayışının ortaya çıkmasına vesile olmuştur (Durgun, 2010).

Görev anlayışıyla beraber cumhuriyetçi yaklaşım, vatandaşlığa toplulukçu bir bakış açısıyla yaklaşmış ve liberallerin aksine bireye değil toplumla bütünleşmiş insana önem vermiştir (Okutan, 2006; Oldfield, 2008). Bireyler özerkliklerine sadece diğer bireylere saygı duyarak değil, aynı zaman da içinde yaşadıkları toplumun pratiklerine uyum sağlayarak sahip olabilirler. Pratiğe duyulan ortak bağlılık hem bireyler arasında sosyal dayanışmayı hem de toplumla olan bağı güçlendirmekte ve toplumsal birliği sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında vatandaşlar arasındaki sosyal bağlar sözleşme temelli olmayıp, bir yaşam biçimi belirlemeye ve onu paylaşmaya dayalı olmaktadır (Oldfield, 2008). Bu durumun en güzel örneği, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında toplumun verdiği özverili çaba ve dayanışmada

görülmektedir. Kurtuluş Savaşı ve sonrasında yapılan çalışmaların toplumun ortak geleceğini belirlemeye yönelik yapıldığı aşikârdır (Okutan, 2006).

Devletin varlığını yeniden yorumlayan cumhuriyetçi vatandaşlık, devlete anayasa ile yönetilen siyasi bir varlık anlamı katmıştır. Bu yaklaşımda ortak amaç “ortak yarara” ulaşmak olduğundan vatandaşların da bu ortak yarar için hareket etmeleri ve sorumluluk bilincine sahip olmaları beklenmektedir. Ortak yarar, kamu hizmeti kavramını beraberinde getirerek vatandaşlarda hem sorumluluk ve görev bilincini canlandıracak hem de toplumsal dayanışmayı destekleyecektir (Üstel, 1999). Bu açıdan liberallerin aksine bu yaklaşımda vatandaşlığın uygulama alanı olarak görülmesi söz konusudur. Uygulama alanı olarak görülmesi vatandaşlığın daha ciddi bir şekilde ele alınmasını ve vatandaşlık eğitiminin üzerinde durulmasını sağlamıştır (Schwarzmantel, 2006). Şekil 2.2’de cumhuriyetçi vatandaşların özellikleri gösterilmiştir (Üstel, 1999; Oldfield, 2008; Durgun, 2010; Yıldırım, Öntaş ve Egüz, 2018; İkinci, 2016; Caymaz, 2007).

Şekil 2.2 Cumhuriyetçi Vatandaşın Özellikleri



Yurttaşlık okuryazarlığının önemini vurgulayan cumhuriyetçiler, iyi vatandaş olmanın yolunun iyi bir yurttaşlık bilgisinden geçtiğini vurgulamışlardır. Şekil 2.2’de de görüldüğü üzere genel olarak cumhuriyetçi vatandaşlığın temelleri göz önünde bulundurulduğunda görev bilincine ve sorumluluğuna sahip, yurdunu seven, yurttaş okuryazarlığını edinmiş, kendi sembollerine saygı duyan, toplumsal bağları kuvvetli bir vatandaş olması beklenmektedir.

2.2.3. Küresel Vatandaşlık

Gittikçe artan nüfusun etkisiyle bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan dönüşüm dünyada iletişim, ekonomi ve ulaşım gibi alanlarda etkileşimi artırarak toplumsal alanda bir takım farklılıklara ve toplumlar arası zaman ve mekân sınırlarını kaldırarak, dünyanın küçülmesine ve toplumlar arası etkileşim ve iletişimin artmasına neden olmaktadır. Bu farklılıklar sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişte sadece kendi ulusuna değil tüm insanlığa karşı sorumluluk sahibi, evrensel değerleri benimseyen dünya vatandaşlığının temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda değişen koşulların ve değerlerin anlamlandırılması “çok kültürlülük”, “küreselleşme” ve “küresel vatandaşlık” gibi yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır (Durmuş, 2017).

Bu kavramlar arasında sıklıkla kullanılan küreselleşme, tartışmalı bir konu ve kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ortak bir tanımının olmadığı gibi etkilerinin de ne derece olduğu bilinmemekte ve tartışılmaktadır. Ancak küreselleşmeyi tanım olarak bilmeden ondan türemiş olan küresel vatandaş anlamak ve açıklamak zor olacaktır. “*Küreselleşme ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel açıdan bazı değer ve yapıların, yerellik ve ulusallık boyutunu aşarak dünya geneline yayılmasıdır*” (Şahin, 2011: 2). Yine küreselleşmeyi benzer olarak “*bütün dünyanın tek bir yere, büyük insanlarında evrensel insan haline dönüşmesi*” şeklinde tanımlamak da mümkündür (Deniz, 1999: 87). Bu tanımlardan yola çıkarak küreselleşmenin yapısal olarak çok boyutlu olduğunu ve pek çok açıdan toplumları ve devletleri etkilediğini söylemek mümkündür.

Küreselleşme süreciyle beraber, insanlığın ortak değerlerinin oluşması, insan hakları, özgürlük, eşitlik gibi kavramların yeniden tanımlanmaya çalışılması, eğitimin herkesin hakkı olması, ülkeler arası işbirliğinin artması, dünyada üretim ve tüketimde rekabetin artması, ortak eğitim politikalarının ortaya konması gibi konularda ilerleme kaydedilmiştir. Bunları küreselleşmenin olumlu etkileri olarak nitelendirmek mümkünken, güçlü devletin dışında kalan ulusal devletlerin ekonomik, siyasal ve kültürel açıdan zayıflaması, ulusal sınırların yok olması, toplumların farklı ve zıt yönlerle çekilerek hem küreselleşmenin dışında kalmamak hem de ulusal bütünlüğü korunması ikilemlerinin yaşanması, zenginleşmenin dağılımı kadar yoksulluğun dağılımını hızlandırması, eğitimden yararlanamayanların sayısının giderek artması gibi pek çok sorunu da beraberinde getirmiştir (Balay, 2004).

Küreselleşmenin mevcutta bulunan olumlu ve olumsuz etkileri göz önünde bulundurulduğunda, günümüz dünyasının değişen paradigmalarına ayak uyduran farkındalık sahibi bireylere yani küresel vatandaşlara ihtiyaç duyulmaktadır (Katzarska-Miller, Reysen, Kamble ve Vithoji, 2012). Çünkü küreselleşme toplumların yapısını değiştirmekle kalmayıp, devletlerin aradığı vatandaş tipini de değiştirmektedir. Toplumlar arası mesafelerin azalması ve sınırların ortadan kalkması ulus devletlerin zayıflamasına yol açarken, artan uluslararası göçlerde ulus ötesi ve karma kültürlü yapıları ortaya çıkararak vatandaşlık kavramının yeniden ele alınmasını sağlamıştır (Esendemir, 2008; Osler ve Starky, 2005).

Artan bu küresel çeşitlilik toplumların yapısını etnik, dinsel, ırksal ve kültürel açıdan doğrudan etkilemiştir. Küreselleşmenin belli bir toplumu veya kesimi değil tüm dünyayı etkileyen gelişmelerin ışığında ortaya çıkması toplumsal yapılarda mevcudiyetin aksine birtakım değişikliklerin yaşanmasını zorunlu kılmıştır. Yaşanan bu etki ve değişim, toplumsal yapının önemli bir parçası olan vatandaşlığa bakış açısını da değiştirmiştir. Mevcut koşullar “dünya vatandaşlığı” veya “küresel vatandaş” gibi isimlerle ifade edilen vatandaşlık anlayışının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Küreselleşme sürecine kadar kendi devletine bağlı ve yaşadığı coğrafya sınırları içerisinde ülkesine karşı sorumlu bireyler olarak tanımlanan vatandaşlık küreselleşme ile beraber sadece kendi ülkesine karşı değil tüm insanlığa karşı sorumluluk sahibi olması gerektiği konusunda tartışmalar başlamıştır (Esendemir, 2008; Kan, 2009).

Dünyadaki tüm bireylerin birbirinden etkilendiği, uluslararası bir bağlılık ve aidiyet duygusu ile dünya vatandaşlığı, küresel vatandaşlık olarak ifade edilmektedir (Ersoy, 2013).

Küresel vatandaşlık, küreselleşmeyle beraber gelen küresel sorunlara karşı duyulan duyarlılık ve çözümü için sorumluluk bilinci şeklinde ifade edilebileceği gibi dünyadaki farklılıkları kabul etmek, saygı duymak ve dünyayı daha yaşanılabilir bir yer haline getirebilmek amacıyla çaba içinde olmak, uluslararası aidiyet bağına ve küresel ölçekte karar verme becerisine sahip olmak şeklinde de tanımlanabilir (Reysen, Larey ve Katzarska-Miller, 2012; Ersoy, 2013; Schattle, 2009).

Geniş kapsamlı bir kavram olan küresel vatandaşlığın ilgili tanımları dikkatle incelendiğinde küresel vatandaşlığın sosyal sorumluluk, küresel yetkinlik ve küresel sivil katılım boyutlarına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal sorumluluk boyutu, kişinin kendisi dışında diğer canlıları bilme ve onlara saygı duymayı, yaşanan çevreyle ilgili olarak kaygı duymayı ifade ederken küresel yetkinlik diğer kültürlere, bakış açılarına, fikirlere ve görüşlere saygı duymayı, kültürlerarası ilişkilerde yetkin olmayı içerirken küresel sivil katılım ise yerel ve küresel sorunların çözümü için sorumluluk alabilmeyi, politik ve toplumsal eylemlere katılabilmeyi ifade etmektedir (Morais ve Ogden, 2011).

Şekil 2.3'te var olan küresel vatandaşlık tanımlarından yola çıkılarak küresel vatandaşın sahip olması gereken nitelikler veya özellikler şekil olarak görselleştirilerek aşağıda sunulmuştur (OXFAM, 2006; Burrows, 2004; Gibson vd., 2008; Kaya ve Kaya, 2012; Moris ve Ogden, 2011; Reysen, Larey ve Katzarska-Miller, 2012; Ersoy, 2013; Schattle, 2009).

Şekil 2.3 Küresel Vatandaşın Özellikleri



Şekil 2.3'te görüldüğü üzere küresel vatandaşın sahip olması gereken özelliklerin, liberal ve cumhuriyetçi vatandaşında sahip olmasının istendiği saygı, katılım, sorumluluk, dayanışma, okuryazarlık şeklindeki temel özellikler açısından benzerlik gösterdiği ancak küresel vatandaşta bu özelliklerin küresel boyutta olması gerektiği vurgulanmıştır. Özellik olarak verilen kavramların bazıları ortak olsa dahi işe koşuş biçimleri ve istenen davranış normları kendi içerisinde yaklaşımlara göre değişmektedir.

Vatandaşların küresel ölçekte sorumluluk ve görevlerinin olması küresel vatandaşların yetiştirilmesini gerektirmektedir. Küresel vatandaşların yetiştirilmesi amacıyla var olan vatandaşlık eğitimi programlarının da revize edilmesi gerekmektedir. Bu durum İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri'nde pek çok okulda ve üniversitede küresel vatandaşlıkla ilgili programlar ve stratejiler geliştirilmesine neden olmuştur. İngiltere Oxfam'da küresel vatandaşlıkla ilgili geliştirilen program zamanla Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda'yı etkileyerek dünya çapında etkili olmaya başlamıştır (Kaya ve Kaya, 2012; Schattle, 2008).

Programın içeriğini ise dil öğrenme, çevresel farkındalık, kültürler arası sorumluluk, dünya tarihi, teknoloji okuryazarlığı, insan hakları, toplumlara arası dayanışma, ekonomi, barış, çevre, kültürler arası ilişkiler gibi konular oluşturmaktadır (Kaya ve Kaya, 2012; Schattle, 2008; Hicks, 2003). Programın içeriğine dikkat edildiğinde var olan her bir konunun küresel vatandaşı tanımlayan nitelikler ile sahip olması gereken özellikleri ifade ettiği dikkat çekmektedir.

2.3. DİJİTAL VATANDAŞLIK

İçinde yaşadığımız bilgi ve teknoloji çağında yaşanan gelişmeler ve sağladığı teknolojik olanaklar bireylerin yaşantıları pek çok yönden etkilemiştir. Başlangıçta teknoloji, insan yaşamını kolaylaştıran bir unsur olarak görülürken günümüzde neredeyse tüm işlerin yapıldığı bir araç olarak görülmeye başlanmıştır (Som Vural, 2016). Günlük rutinde yapılan yüz yüze iletişim, mağazadan alışveriş, bankada veya ATM’de yapılan işlemler, kütüphaneden bilgi arama, klasik dosyalama veya arşivcilik gibi işler sosyal ağlar üzerinden yapılan iletişime, elektronik alışverişe, mobil bankacılığa, arama motorlarında bilgi aramaya veya bulut sistemler üzerinden dosya depolama şeklinde pek çok şey çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmeye başlamıştır. Günümüz internet kullanıcıları eğlenceden iletişime, siyasetten ekonomiye, bilgi aramadan ulaşım kadar pek çok alanda teknolojiden faydalanmaktadır.

Teknolojik gelişmelerin başında gelen internetin her eve ve neredeyse mobil olarak her cebe girmesiyle giderek yaygınlaşması bireylerin yaşam biçimi üzerinde oldukça etkili olmuştur. 1990lı yıllardan itibaren internetin yaygın kullanımı siyaset, ekonomi, eğitim, sağlık, turizm, iletişim gibi pek çok alanda etkisini daha net ve gözle görülür bir şekilde göstermeye başlamıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerini her yaş grubundan bireyin giderek daha fazla kullanması, gerçek yaşamdaki birey rollerinin sanal dünyaya taşınmasını sağlamıştır (Greenhow, Robelia ve Hugles, 2009). Yaşanan bu değişim ve dönüşüm insan yaşamını bu derece etkilerken kuşkusuz bireyin devletle olan bağıını ifade eden vatandaşlık kavramının da yeniden ele alınmasına zemin hazırlamıştır.

Vatandaşlığa giderek dijital teknolojiler aracılık etmektedir (Hernon, 1998; Larsen ve Rainie, 2002; Temin, 1997). Siyasi partiler çevrimiçi üyelerle etkileşime girmekte, medya kuruluşları bilgi açısından zengin sitelerde haberleri sürekli güncellemekte, hükümet hayati bilgi ve belgeleri hazır hale getirmekte ve vatandaşlara web üzerinden sunmaktadır (Fountain, 2001). İnternet ve teknolojinin bu yaygın kullanımı birey olarak internet ve teknoloji aracılığıyla hangi eylemleri nasıl yaptığımız ve sürdürdüğümüz, vatandaş olarak bireylerden beklenen davranışların değişmesine sebep olmuştur.

Dijital ortamda gerçekleştirilen eylemlerde etik davranmak, güvenlik önemleri almak, karşılaşılabilecek her türlü olumlu ya da olumsuz duruma karşı önlem almak, dijital ortam kullanıcılarının dikkat etmesi gereken konular olarak karşımıza çıkmakta; bu noktaları yaşam biçimi haline getiren bireyler içinde dijital vatandaş sıfatı ortaya çıkmaktadır (Som Vural, 2016).

Özellikle son yıllarda teknolojinin yaygın kullanımı, bilgi teknolojilerinin toplum ve birey üzerinde olumlu veya olumsuz etkilerinin söz konusu olması, internet erişimin daha kolay ve yaygın olması gibi faktörler dijital vatandaşlığın ön planda olmasına ve tartışılmasına neden olmaktadır (Mossberger, Tolbert ve McNeal, 2008). Dijital vatandaş pek çok araştırmacı farklı bakış açılarıyla tanımlamıştır. Çubukçu ve Bayzan'a (2013) göre dijital vatandaş, "bilgi ve iletişim kaynaklarını kullanırken eleştirebilen, çevrimiçi yapılan davranışların etik sonuçlarının farkında olan, teknolojiyi başkalarına zarar vermeden kullanabilen, internet ortamında iletişim hakkını kullanan, yaptığı paylaşımlarda hukuk ve etik ilkelere dikkat eden bireydir."

Yine benzer bir tanım olarak dijital vatandaş, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanırken eleştirel bakabilen, etik boyutları düşünebilen, bilgi paylaşımında doğru davranışlar sergileyebilen bireyler olarak tanımlanmıştır (Mercimek, Yaman, Kelek ve Odabaşı, 2016). Vizenor (2013) dijital vatandaş kavramını daha vatandaşlık bağlamında ele alarak "sosyal, toplumsal ve siyasi faaliyetler kapsamında teknolojiyi kullanan birey" şeklinde ifade etmiştir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yasal, güvenli, etik ve sorumlu bir biçimde kullanımını sağlayan davranışları çevrimiçi ortamda uygulamak şeklinde dijital vatandaşlığı ele alan görüşte bulunmaktadır (ISTE, 2007). Mossberger (2009) dijital vatandaşlığı “topluma çevrimiçi katılma yeteneği” olarak tanımlarken interneti düzenli ve etkili olarak kullananları dijital vatandaş olarak ifade etmiştir. “İnternet ortamında etik ve evrensel kurallar çerçevesinde her türlü tehlikenin bilincinde hareket etmek” şeklinde dijital vatandaşlığı tanımlamak da mümkündür (Küresel Vatandaşlık Kurumu, 2015: 142).

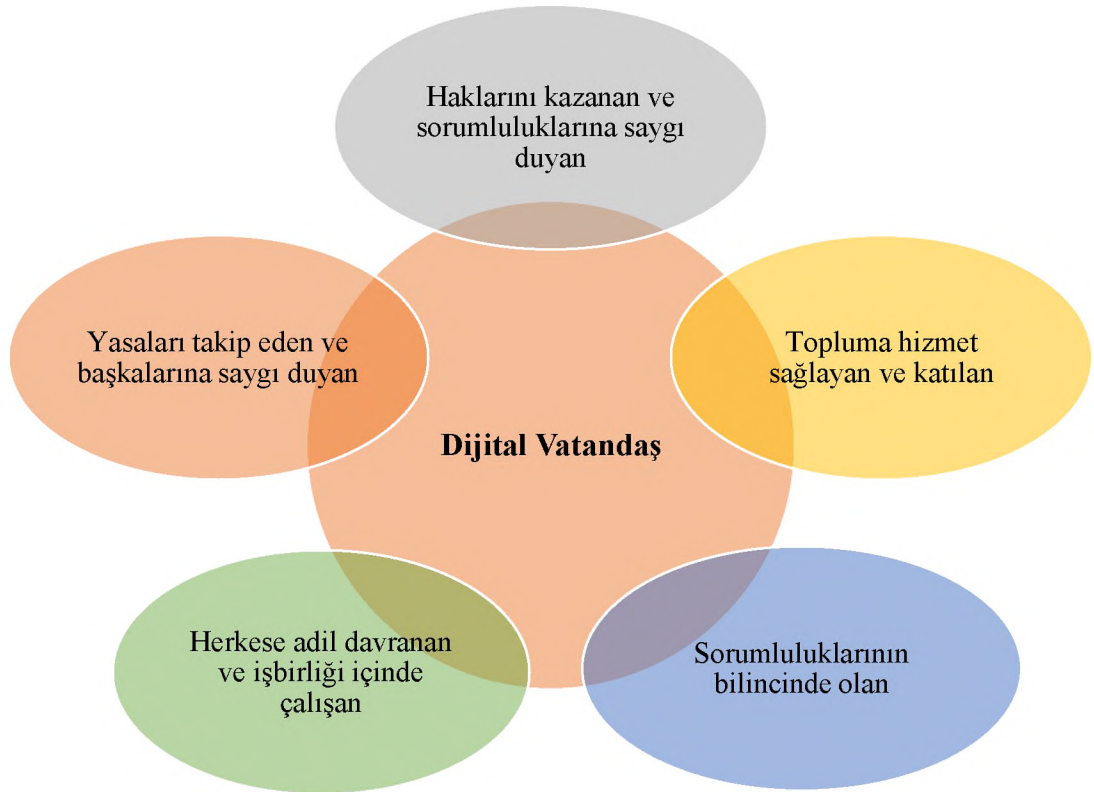
Bazı araştırmacılar dijital vatandaşlık kavramını, gelişen bilgi teknolojileri ile ilgili olarak toplumsal ve dünya genelinde politik, sosyal, ekonomik ve kültürel konuların bilincinde olması gerektiği şeklinde vurgulamışlardır (Hollandsworth, Dowdy ve Donovan, 2011; Ribble, 2004; Winn, 2012). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere dijital vatandaşlığı temel olarak teknolojinin güvenli, sorumlu, kritik ve proaktif kullanımı olarak ele almak mümkündür.

Araştırmacıların, dijital vatandaşlık kavramına daha çok teknoloji kullanımı temelinde baktığı görülmektedir. Ancak bu teknoloji kullanımının nasıl ve ne şekilde olması gerektiği araştırmacılar tarafından farklı değerlendirilmiştir. Kimi interneti düzenli ve etkili kullanma olarak tanımlarken kimi farklı boyutlar kapsamında ele almış kimi de sosyal, toplumsal ve politik konularda teknolojinin kullanımı şeklinde dijital vatandaşlığı ifade etmiştir.

Araştırmacıların önemli bir kısmı dijital vatandaşlık kavramına medya ve bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı veya internet okuryazarlığı temelinde bakarken (Aesaert, Van Nijlen, Vanderlinde ve Van Braak, 2014; Livingstone ve Helsper, 2009) bazı araştırmacılar da sivil katılım ve politik eylemden daha geniş bir kategoride ele almışlardır (Bennett ve diğerleri, 2009; Kahne, Lee ve Freezell, 2013). Bilgi arama stratejilerini bilmek, gizlilik ayarlarını anlamak ve kullanmak, kimlik hırsızlığına karşı koruma davranışlarını uygulamak, güvenli şifreler oluşturmak, spam ve e-dolandırmalıktan kaçınma, çevrimiçi bilgileri doğru şekilde göstermek gibi bilgisayar ve internet tabanlı beceriler için zaten dijital okuryazarlık kavramı kullanılmaktadır (Koltay, 2011; Sonck vd., 2011).

Dijital okuryazarlık veya medya okuryazarlığı dijital vatandaşlığı açıklamak için tek başına yeterli değildir. Bireyin teknolojiyi kullanabilmesinin yanı sıra teknolojiyi hangi amaçla ve nasıl kullandığı, kullanırken sergilediği davranışlar ve dikkat ettiği unsurlar dijital vatandaşlığı ifade ederken üzerinde durulması gereken unsurlardır. Bu unsurların başında da başkalarına saygılı ve hoşgörülü davranışlar sergilemek ve sivil katılım faaliyetlerini arttırmak için internet kaynaklarının kullanılması gelmektedir. Söz konusu bu unsurlar, Georgia Virtual School tarafından dijital vatandaşların ait oldukları toplumda dijital ortamda üstlendikleri roller Şekil 2.4'te gösterildiği (Akt. Som Vural, 2016) gibi ifade edilmiştir.

Şekil 2.4 Dijital Vatandaşın Toplumdaki Rolü



Şekil 2.4'te ifade edilen söz konusu rollerin her biri dijital vatandaşlığı oluşturan farklı boyutlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Dijital vatandaşlığın yapısını daha iyi anlamak amacıyla boyutlarının da incelenmesine gereksinim vardır. Çünkü günümüzde var olan teknolojiler gelecekte değişse bile bu araçları uygun bir şekilde kullanmak için geliştirilen davranış normları aynı kalacaktır.

2.3.1. Dijital Vatandaşlık Boyutları

Alanyazın incelendiğinde dijital vatandaşlığı oluşturan boyut ve standartların kişi veya kurumlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda dijital vatandaşlık çalışmalarında sıklıkla adı geçen Ribble (2011) konuya tek bir boyutta odaklanmak yerine tüm hatlarıyla görmeyi amaç edinerek dijital vatandaşlık kavramını aşağıda yer alan dokuz ayrı boyut ile açıklamıştır.

- ∅ Dijital erişim
- ∅ Dijital iletişim
- ∅ Dijital okuryazarlık
- ∅ Dijital ticaret
- ∅ Dijital güvenlik
- ∅ Dijital sağlık
- ∅ Dijital etik
- ∅ Dijital hukuk
- ∅ Dijital hak ve sorumluluk

Dijital vatandaşlığın belirtilen bu dokuz boyutu, Ribble (2011) tarafından teknolojiyi anlamak için bir çerçeve olarak görülmüştür. Bu boyutlara yakın bir zamanda Kim ve Choi (2018) tarafından onuncu boyut olan dijital katılım da eklenmiştir. Dijital vatandaşlıkla ilgili olarak farklı bir görüşe göre de bir medya eğitim programı dijital vatandaşlığı (Common Sense Media, 2011; Microsoft, n.d. tarihsiz);

- ∅ İnternet güvenliği
- ∅ Gizlilik ve güvenlik,
- ∅ İlişkiler ve iletişim,
- ∅ Siber zorbalık,
- ∅ Dijital ayak izleri,
- ∅ Benlik imajı ve kimlik,
- ∅ Bilgi okuryazarlığı
- ∅ Telif hakları şeklinde farklı boyutlar kapsamında incelemiştir.

Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği (ISTE) de Ribble'nin sunmuş olduğu dijital vatandaşlığın dokuz boyutuna benzer olarak dijital vatandaşlık kavramı tek bir boyuta indirgememiştir. Bu kapsamda ISTE dijital vatandaşlığı;

- ∅ Eşit dijital haklar ve herkes için erişim,
- ∅ Başkalarına çevrimiçi ortamlarda saygılı olmak/siber zorbalık yapmamak,
- ∅ Başkalarının dijital çalışmalarına zarar vermemek,
- ∅ İletişim kurarken uygun kararlar,
- ∅ Öğrenmeyi ilerletmek ve değişen teknolojilere ayak uydurmak için dijital araçları kullanmak,
- ∅ Sorumlu çevrimiçi satın alma kararları,
- ∅ Dijital platformlarda temel dijital hakları korumak,
- ∅ Teknolojinin fiziksel ve psikolojik sağlık risklerini sınırlamak şeklinde

farklı açılardan ele almıştır (Brichacek, 2014).

ISTE'nin söz konusu dijital vatandaşlık standartları, tüm kullanıcıların teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca Amerikan Okul Kütüphanecileri Birliği (AASL) tarafından ortaya konan standartlarda, dijital vatandaşlıkla ilgili olarak ISTE standartlarına oldukça yakın bir şekilde ifade edilmiştir. Bu standartlar;

- ∅ Sorumluluk
- ∅ Telif hakkı
- ∅ Eleştirel bilgi toplama ve değerlendirme
- ∅ Bilgi toplama ve kullanma sırasında etik ve yasal yönergelere uymak
- ∅ Öğrenme topluluğu içinde bilgi alışverişine katkıda bulunmak
- ∅ Bilgi teknolojisini sorumlu bir şekilde kullanma şeklinde ifade

edilmiştir (AASL, 2010: 4).

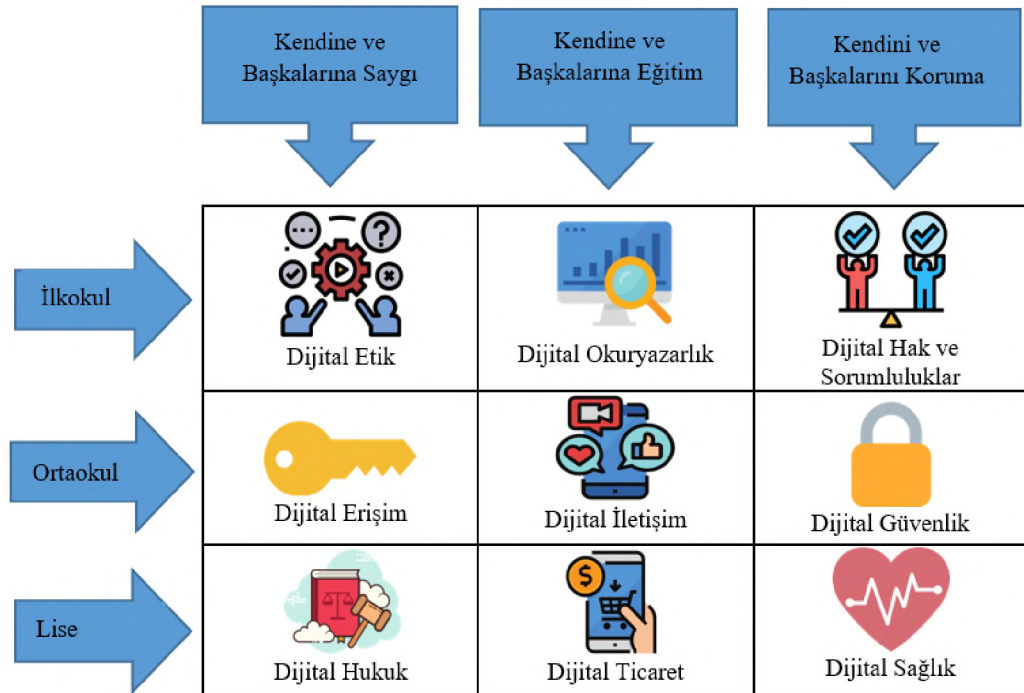
AASL'nin ortaya koymuş olduğu dijital vatandaşlık standartlarında diğer kişi veya kurumlarca yapılmış olan sınıflandırmalarda olduğu gibi sorumluluk, etik, okuryazarlık, hukuk, iletişim gibi temalarda benzerlik olduğu dikkat çekmektedir.

Diğer bir kuruluş iKeepSafe tarafından da başarılı dijital vatandaş unsurları açıklanmıştır. Buna göre,

- ∅ Dijital kullanımı dengeleme
- ∅ Dijital etik kullanımını uygulamaya alma
- ∅ Kişisel korunma
- ∅ Sağlıklı ve güvenli ilişkilerin korunması
- ∅ Olumlu bir itibar oluşturmak
- ∅ Dijital güvenliği sağlamak şeklinde dijital vatandaş unsurları belirtilmiştir (Searson vd, 2015).

Bu sınıflamaların yanı sıra Ribble ve Bailey (2007) dijital vatandaşlığı oluşturmak için dokuz davranış alanını öğrenme ve akademik performans, okul ortamı ve öğrenci davranışı, okul ortamı dışındaki öğrenci hayatı şeklinde üç anahtar alanı altında da sıralamıştır. Saygı, eğitim ve korumadan oluşan üç anahtarla REP modeli oluşturulmuştur. Söz konusu REP modeli Şekil 2.5’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir (Akt. Papp-Danka, 2019).

Şekil 2.5 REP Modeli



Şekil 2.5’de görüldüğü üzere çalışma içerisinde daha detaylı bir şekilde paylaşılmış olan dijital vatandaşlık boyutlarının yalnızca dikey eksenler üzerinde düzenlenmediği, aynı zamanda yatay eksen boyunca da ek bir yönünün bulunduğu gösterilmektedir. Bu dokuz unsur ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde modellenebileceği gibi daha genç sınıflarda da dijital teknoloji becerileri modellenabilmektedir. Bu modellemede yer alan süreç yalnızca okul içerisinde değil aynı zaman da okul dışında da devam eden bir süreç olup, öğrencinin ve dolayısıyla bireylerin tüm yaşantısını kapsamaktadır.

Öğrencilerin sanal ortamda etik ve hukuk kurallarına uygun hareket etmeleri doğrudan kendine ve başkalarına saygılı hareket etme ile ilgilidir. Öğrencilerin dijital ortamlara erişim sağlayarak iletişim kurabilmeleri ve bunu yaparken internet ve teknolojiyi iyi bir şekilde kullanabilmeleri, ihtiyaç duyduğu ürün veya hizmetleri satın alması öğrenim ve akademik performansı etkilemektedir. Yine keza sanal ortamlarla ilgili olarak hak ve sorumlulukların farkında olması, gerekli önlemleri alarak hem başkalarını hem de kendini güvende tutması, teknolojiyi psikolojik ve zihinsel sağlığını düşünecek şekilde kullanmaları ise kendini ve başkalarını korumayla bağlantılı olarak ilişkilendirilmiştir.

Söz konusu sınıflama yoluyla dijital vatandaşlık eğitimi noktasında okullarda veya öğrencilerde noksan olan konularda hangi boyutlara öncelik verilmesi gerektiği de açıkça ortaya konmuştur. Aynı zaman da dijital vatandaşlığın bireyin okul yıllarında daha sistemli bir şekilde başlayıp, bireyin öğrenim hayatı boyunca devam ettiği ve öğrenim hayatı sonrasında da yer aldığı, kişiyi bütünüyle hayatının her açısında çevrelediğini söylemek mümkündür.

Dijital vatandaşlıkla ilgili olarak farklı araştırmacı veya kurumlar tarafından yapılan tüm sınıflandırmalar incelendiğinde etik, güvenlik, erişim ve okuryazarlığa ilişkin ortak temaların farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Ancak bu çalışmada temelde Ribble (2011) tarafından ortaya atılan dokuz boyut ile Kim ve Choi (2018) tarafından eklenen onuncu boyut üzerinde durulacaktır. Şekil 2.6’da dijital vatandaşlığın 10 boyutu gösterilmiştir.

Şekil 2.6 Dijital Vatandaşlık Boyutları



Şekil 2.6’da belirtilen boyutlar bireylerin teknolojiye ulaşımını ve bu vasıtaıyla kurmuş oldukları iletişimi, teknolojiyi iyi bir şekilde kullanabilmelerini ve bunu yaparken etik ve hukuk kurallarına uygun hareket edebilmeyi, sanal ortamda gerekli güvenlik önemlerini alabilmeyi, ticarete dayalı hareketlerden haberdar olabilmeyi, sanal ortamda sahip olunan hakların bilincinde olabilmeyi, teknolojiyi fiziksel ve zihinsel rahatsızlıklara yol açmayacak şekilde kullanabilmeyi ve son olarak çevrimiçi olarak topluma katılabilmeyi ifade etmektedir.

Bireyler geleneksel toplumda eğitim alabilir, çalışabilir, ürün veya hizmet satın alabilir, ticaret yapabilir, başkalarıyla etkileşim kurabilir ve eğlenebilir. Bunlar aynı zaman da dijital ortamda da yapılan eylemlerdir. Söz konusu boyutların anlaşılması, boyutlara ilişkin rollerin benimsenmesi ve uygulanabilmesi amacıyla aşağıda tek tek ele alınıp açıklanmıştır.

2.3.1.1. Dijital Erişim

Tanım: Topluma tam elektronik katılım (Ribble, 2011: 16).

Teknoloji çok sayıda insana çok hızlı bir şekilde iletişim ve etkileşim kurma fırsatı sunar. Ancak herkesin bu yeni dijital toplumun tüm araçlarına erişimi yoktur. Sosyoekonomik durum, fiziki veya bedensel engel durumları nedeniyle, bu fırsatlar her birey için eşit derecede mevcut değildir (Ribble, 2011). Bu nedenle teknolojiye erişim olanağının bulunması dijital vatandaş olabilmenin öncelikli koşulu olarak ele alınmıştır.

Tüik (2019) verilerine göre bölgelerde hane başına düşen internet erişimi yıllara göre iyileşme göstererek %80'in üzerinde bir orana çıkmıştır. Yine aynı istatistiğe göre 2004-2019 yılları arasında hanelerde bilişim teknolojileri bulundurma oranlarında en fazla cep telefonu (%98,7), dizüstü bilgisayar (%37,9) ve internete bağlanabilen akıllı televizyonun (%37,7) olduğunu söylemek mümkündür. Yıllara oranla hanelerde bilişim teknolojileri bulundurma oranı artsa da bilgisayar oranının %30larda seyretmesi erişim konusunda hala bir takım sıkıntıların yaşandığını göstermektedir. İnternet (ADSL, fiber veya kablolu) erişiminin ise hane oranları %25 ile %65 oranları arasında bölgelere göre değişmektedir. Bu durum internetin olmadığı hane sayısının ciddi bir oranda varlığına işaret ettiği gibi aynı zaman da dijital kaynaklara toplumun her üyesinin eşit oranda yararlanamadığını da göstermektedir.

Her bireyin eşit imkânlarla dijital kaynaklara ulaşamaması dijital erişimin tersi bir kavram olan dijital bölünme veya dijital uçurumla ifade edilmektedir. Dijital kaynaklara ilişkin yaşanan bu erişim sorunları Dijk ve Hacker (2003: 317) tarafından bilgisayar korkusu veya yeni teknolojinin çekici gelmemesini ifade eden zihinsel erişim; teknolojiyle ilgili alt yapıya sahip olmamayı ifade eden maddi erişim; teknoloji kullanımına ilişkin yaşanan deneyim eksikliğini belirten deneyim erişimi ve kullanım fırsatlarını kaçırma olarak ifade edilen kullanım erişimi şeklinde farklı kategoriler altında incelenmiştir. Söz konusu erişim sorunları, teknoloji altyapı dağılım bozukluğu, bölgeler arası refah düzeyi farklılığı, eğitim düzeyi dağılımında eşitsizlik ve teknoloji kullanım/erişim maliyetinde eşitsizliklerin olması dijital kaynaklara eşit

ulaşımı engellemektedir(Açıkğöl, 2011: 43). Topluma tam elektronik katılımın sağlanabilmesi için erişimi engelleyen sorunların ortadan kaldırılması gerekmektedir.

2.3.1.2. Dijital İletişim

Tanım: Elektronik bilgi alışverişi (Ribble, 2011: 23).

Teknolojide yaşanan gelişmeler beraberinde hayatımıza giren cep telefonları, sosyal ağlar ve mesajlaşma bireylerin iletişim biçimlerini değıştirmiştir. Bireylerin kendilerini ifade etme biçimlerinin teknoloji temelli olmaya başlaması dijital iletişimin bir boyut olarak karşımıza çıkmasını sağlamıştır.

Bu iletişim biçimleri, insanların nasıl, ne zaman ve kiminle etkileşime girdiğini yöneten yeni bir sosyal yapı yaratmıştır. Dijital iletişim kullanıcılara benzeri görülmemiş bir düzeyde başkalarına anlık erişim sağlar. Çoğu işletme e-postayı görüşmenin bir kaydını sağlaması açısından telefonla görüşmeye tercih etmektedir. Aynı zaman da mesajlar, iletiler veya e-postalar silinse dahi genellikle bir sunucuda depolandığını veya incelenmek üzere yedeklendiğinin farkında değildirler (Ribble, 2011). Bu durum sosyal ağ siteleri gibi birçok iletişim yöntemi için aynıdır. Yani siber alanda bilgi silinse dahi “yaşamaya” devam ediyor. Bu nedenle iletişim teknolojilerini kullanan bireylerin davranışlarına ve söylemlerine daha fazla dikkat etmeleri gerekmektedir.

Dijital iletişimi, iletişim teknolojilerini kullanarak haberleşmeyi sağlamak olarak tek başına düşünülmemelidir. Birey olarak yaşadığımız toplumda ihtiyaç duyduğumuz bilgiyi edinme ve yapmamız gereken işlemleri yaparken kurumlara gitmek yerine iletişim teknolojilerini kullanarak yapmak hem vatandaş hem de birey olarak süreci hızlandırmada iletişim teknolojileri kullanmak dijital iletişimin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Dijital iletişim, çevrimiçi ve çevrimdışı olarak var olan her türlü bilgi alışverişi ve bu sırada iletişim teknolojilerinin nasıl ve ne şekilde kullanıldığı dijital iletişim boyutunun kapsamına girmektedir.

Sosyal çevreyle haberleşme amaçlı kullanılan e-posta, sosyal ağlar, cep telefonları, mesajlaşma uygulamaları ile resmi veya özel kurumlarla yapılan dijital görüşmeler dijital iletişim boyutunda yapılan davranış normları olarak görülebilir. Bu davranış normlarını yerine getirirken, yeni teknolojilerin sağlamış olduğu bilgi akışına ayak uydurabilmek ve iletişim biçimini ona göre seçebilmek dijital iletişimi önemli kılmıştır.

2.3.1.3. Dijital Okuryazarlık

Tanım: Teknolojiyi yetkin bir şekilde kullanma, dijital içeriği yorumlama ve anlama, güvenilirliğini değerlendirme ve uygun araçlarla araştırma yapma (Common Sense Media, 2009: 1).

Teknolojinin en önemli yönlerinden biri, teknolojinin en uygun şekilde kullanılabilmesi için nasıl çalıştığının anlaşılmasıdır (Ribble, 2011). Bu nedenle dijital okuryazarlık dijital vatandaşlık çalışmalarında üzerinde sıklıkla durulan faktörlerden biri olmuştur. Dijital okuryazarlığı çevrimiçi ortamda bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgileri analiz etme ve yorumlama yeteneği şeklinde ifade etmek de mümkündür (Choi, Glassman ve Cristol, 2017).

Tarayıcılar, arama motorları, indirme motorları, e-posta hakkında temel bilgilere sahip olma veya öğrenme ile çevrimiçi kaynakları değerlendirebilme, bilgiyi arama ve analiz etme, farklı kaynakları kullanarak bilgiyi sorgulama dijital okuryazarlık kapsamında ele alınabilecek davranış normlarıdır (Ribble, 2011).

2.3.1.4. Dijital Hukuk

Tanım: Eylemler için elektronik sorumluluk (Ribble, 2011: 31).

İnternetin yaygınlaşması çok çeşitli materyallerin yayınlanmasını, bulunmasını ve indirilmesini kolaylaştırmıştır. Bilginin kolay bir şekilde paylaşılması interneti güçlü kılan özelliklerinden biridir. Ancak kullanıcılar, internette bilgi yayınlarken

veya bilgiye erişirken neyin uygun, uygunsuz hatta yasa dışı olduğunu düşünmemektedir. Bu yüzden sorun yaşayan kullanıcıların genellikle “ bunun yanlış olduğunu düşünmedim, tek yaptığım bilgi paylaşmaktı” şeklinde açıklama yaptığına rastlamak mümkündür. Çevrimiçi ortamda çok fazla dikkat edilmeyen fikri mülkiyet hakları ile telif hakları, ihlal durumlarında çok ciddi sorunları beraberinde getirebilmektedir (Ribble, 2011).

Toplum içinde düzeni sağlamak amaçlı toplumsal kurallar bulunmaktadır. Dijital toplumda dijital ortamda düzeni sağlamak amacıyla uyulması gereken elektronik kuralları içerisinde barındırır. Bu nedenle uygunsuz dijital vatandaşlar olarak hareket eden kişiler dijital ortamda yaptığı davranışlardan sorumlu tutulmaktadır.

Çevrimiçi ortamda yapılan her türlü davranışı belgelemek teknoloji sayesinde mümkündür. Silinen dosyaların tekrar yüklenebilmesi gibi, paylaşımların hangi bilgisayardan yapıldığının tespiti bile günümüzde oldukça kolaydır. Bu nedenle dijital dünyada yapılan her eylemin sorumluluğunu almak önemlidir. Başkalarının bilgilerini çalmak, sunucuları hacklemek, virüs oluşturan ve bunları serbest bırakma, telif haklarını gözetmeden paylaşım ve veri indirme gibi eylemler çevrimiçi ortamda sıklıkla yapılan uygunsuz davranışlar olarak görülmektedir.

2.3.1.5. Dijital Etik

Tanım: Elektronik davranış ve prosedür standartları (Ribble, 2011: 29).

Etimolojik kökeni, Eski Yunanca adap, örf, ahlak ve töre anlamına gelen “*ethikos*” kelimesine kadar giden etik sözcüğü, dilimize Fransızca bir kelime olan “*ethique*”den geçmiştir (TDK, 2020). Köken olarak göreceli bir kavram olan etik sözcüğünün anlamı, kişiden kişiye, toplumdan topluma değişim göstermektedir (Bülbül, 2001). TDK (2020) etik sözcüğünü “*çeşitli meslek kolları arasında tarafların uyması veya kaçınması gereken davranışlar bütünü*” olarak tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre ise etik, neyin yapıp yapılmayacağı, hangi davranışın iyi olduğunu ifade etmektedir (Özaydın, 2010).

Köken olarak ahlaki yansımaları barındıran etik sözcüğünün farklı alanlarda farklı anlamlar kazanması anlamsal benzerlikleri ve dolayısıyla çeşitli farklılıkları bünyesinde taşımasına sebep olmaktadır. Toplumsal olarak toplumun düzenini sağlamak konusunda önemli bir rolü olan etik, topluluğun bir parçası olan bireylerin nasıl davranması gerektiğini belirtmesi açısından yol gösterici konumundadır. Bu anlamda sanal toplulukların üyesi konumunda olan bireylerin veya kullanıcıların da söz konusu sanal dünyada uyması veya kaçınması gereken davranışlar vardır.

Bu bağlam da dijital vatandaşlığın dijital etik boyutu, internet kullanıcılarının güvenli, etik ve sorumlu çevrimiçi davranışlarda bulunmalarını ifade etmektedir (Choi, Glassman ve Cristol, 2017). Genel olarak dijital etik boyutunu, çevrimiçi ortamda hesap verilebilir davranış şeklinde tanımlamak da mümkündür (Gereluk, 2017). Temel de dijital teknolojilerin kullanımı sırasında dijital görgü kurallarına uyulması vurgulanmaktadır.

Teknolojiyi başkaları üzerinde olumsuz etkileri en aza indirecek şekilde kullanma, içeriğe uygun olduğunda teknolojiyi kullanma, çevrimiçi ortamda başkalarına saygı duymak, siber zorbalık ve öfkeli-kışkırtıcı bir dil kullanımından kaçınmak (Ribble, 2011) dijital etik kapsamında ele alınabilecek davranış normları olarak ifade edilmektedir.

2.3.1.6. Dijital Hak ve Sorumluluk

Tanım: Dijital dünyadaki gereksinimler ve özgürlükler (Ribble ve Bailey, 2007: 16).

Dijital bir toplumda tam üye olmak, her kullanıcıya belirli haklar tanınmasını ve bu hakların tüm üyelere eşit olarak sağlanmasını ifade etmektedir. Dijital vatandaşların da topluma karşı belirli sorumluluklarının olduğu ve üyelerin karşılıklı olarak kararlaştırılan parametrelere göre yaşamayı kabul etmiş oldukları varsayılır. Bu parametreler yasal kurallar, düzenlemeler veya kabul edilebilir kullanım politikaları anlamına gelmektedir (Ribble, 2011). Bu bağlamda bireysel hakları savunurken başkalarının da dijital haklarını gözetmek dijital hak ve sorumluluk boyutunun

temelinde yer almaktadır. Bayzan ve Çubukçu (2013: 157) dijital hak ve sorumlulukları, “sanal ortamda bireylerin dijital araçları özgürce kullanabilmeleri ve sanal ortamda işlenen suçlar ile haksızlıklara karşı şikâyet etme hakkının bulunduğu bilincinde olması ve buna göre hareket etmesi” şeklinde tanımlamaktadır.

Bireylerin sanal ortamda oluşturdukları herhangi bir şeyi yayınlama, uygun gördükleri biçimde korumalarına izin verilmelidir. Dijital vatandaşların bu kapsamda çalışmalarına sahip olma hakları vardır. Aynı zamanda toplumda olduğu gibi dijital toplumda veya ortamda da ifade özgürlüğü hakkına sahip olmaları gerekmektedir. Hak ve sorumlulukların tanımlanması kimi zaman zorlaşmaktadır. Dijital vatandaşların neyin mümkün olduğunu veya grubun iyiliği için ne yapılması gerektiği arasındaki farkı anlaması gerekmektedir (Ribble, 2011).

Teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanmak, kaynak göstermek ve izin isteme dâhil olmak üzere çevrimiçi materyalleri etik olarak kullanma, siber zorbaları, tehditleri ve diğer uygunsuz kullanımları bildirme gibi davranış normlarını dijital hak ve sorumluluklar kapsamında ele almak mümkündür.

2.3.1.7. Dijital Güvenlik

Tanım: Teknoloji kullanımında güvenliği garanti eden elektronik önlemler (Ribble, 2011: 40).

Teknolojinin yaygınlaşmasıyla beraber bilgiye ulaşım kolaylaşmış ve ulaşılan bilgilerin depolanma ihtiyacı artmıştır. Teknolojinin sağladığı olanaklardan biri de depolamanın elektronik ortamda daha az emek ve zaman harcanarak yapılmasıdır. Ancak elektronik ortamda depolanan hassas bilgileri korumak amacıyla da güçlü bir strateji geliştirilmelidir. En azından bireylerin kendi kişisel verilerini nasıl koruyacaklarını (virüs koruma yazılımı kullanma, güvenlik duvarı kurma ve yedekleme yapma vb.) bilmeleri ve öğrenmeleri gerekmektedir.

Teknoloji kullanırken sayısız tehdit söz konusu olmaktadır. Bu tehdit ve tehlikeler genellikle kullanılan siteler ve internet bağlantısı yoluyla teknolojik araçlara ulaşmaktadır. Bu nedenle kişisel bilgilerin depolandığı teknolojik araçlar güvenlik özelliğine sahip olmalıdır. Virüs koruması olmayan herhangi bir bilgisayar, cep telefonu veya tablet savunmasızdır. Güvenlik duvarı internete bağlı olan her cihazı 7/24 korumaktadır. Şifreli kablosuz ağ kullanmak başka kullanıcıların ağ erişimini kısıtlamaktadır (Ribble, 2011).

Dijital güvenlik sadece teknolojik araçların güvenliğini sağlamak amacıyla virüs yazılımları kullanma, güvenlik duvarı kurma veya yedekleme yapmayı kapsamamaktadır. Burada temel de bireylerin elektronik ortamda kişisel bilgilerini koruması hedeflenmektedir. Çünkü alınan her sosyal ağ üyeliği, yapılan her çevrimiçi alışveriş ve üye olunan her site de kişisel bilgiler yer almaktadır. Sanal ortamda kayıtlı olan bu bilgilerin korunması olası riskleri ve tehlikeleri bertaraf etmektedir.

Elektronik ortamda kullanılan şifrelerin güçlü olması, şifreleri kimseyle paylaşmama, internette insanlarla tanışmanın olası tehditlerinin farkında olma, kimliği bilinmeyen veya tanınmayan kişilerden gelen e-postaları veya linkleri açmama ve kimlik avına bildirme, virüs programı kullanma ve güncelliğini kontrol etme dijital vatandaşlardan güvenlik boyutunda beklenen davranış normlarıdır.

2.3.1.8. Dijital Ticaret

Tanım: Elektronik ortamda ürün veya hizmet alım satımı (Ribble, 2011: 20).

Dijital ticaret boyutu genel olarak çevrimiçi ortamda bir ürün veya hizmeti satın alma veya satma işlemlerinin yapılmasına odaklanmaktadır. Ancak bu boyutta satma hizmetinden ziyade satın almaya vurgu yapıldığını söylemek mümkündür. Teknoloji kullanımının yaygınlaşmasıyla elektronikleşme hayatımızın her alanında etkisini göstermeye başlamıştır. Bu etkilerden biri de kuşkusuz günümüzde çevrimiçi alışveriş yapma alışkanlığının giderek artmasıdır. Bu alışkanlığın bir örneği olarak Amerika'da son 1 yılda 220 milyar dolar internet alışverişinde harcanırken Türkiye'de ise çevrimiçi ortamda ürün veya hizmet satın alanların sayısı 2011 yılında %8,4 iken

2019 yılı verilerine göre %34,1'e yükselmiştir (TÜİK, 2019). Bu durum çevrimiçi ortamda alışveriş yapma oranının yıllar içinde artarak devam ettiğini göstermektedir.

Dijital ticaret kapsamında yıllar içerisinde daha fazla tercih edilmeye başlanan çevrimiçi alışveriş, çevrimiçi yapılan ödemeler ve para transferleri gibi işlemler yer almaktadır. Günlük yaşamın bu denli içinde olan dijital ticaret bireylerin yaşamlarında büyük rol oynamakta ve bu nedenle çevrimiçi işlemlerin tüm yönlerini anlamaları önem arz etmektedir (Ribble, 2011). Çevrimiçi ortamda bir ürün veya hizmeti satın almayı bilmemek internet dolandırıcılığı veya kimlik hırsızlığına kadar pek çok sorunla karşı karşıya bırakabilir. Bu nedenle dijital ticaret boyutu bilinçli bir tüketici olmayı içinde barındırması bakımından vatandaşlığın bir yönünü temsil etmektedir.

Giderek dijitalleşen toplumda bireylere çevrimiçi ortamda bir ürün veya hizmeti satın alma, satın alırken dikkat edilmesi gereken unsurlar ve tercih edilen sitelerin güvenilirliğinin sorgulanması dijital ticaret kapsamında bireylerin edinmeleri gereken kazanımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler sadece dijital bir topluluğun değil aynı zamanda ekonomik bir topluluğun da üyesidir. Bu nedenle dijital vatandaşlık bireylerin ekonomik açıdan çevrimiçi ortamda yaptığı davranışlara da odaklanmaktadır.

2.3.1.9. Dijital Sağlık ve Zindelik

Tanım: Dijital teknoloji dünyasında fiziksel ve psikolojik iyi olma hali (Ribble, 2011: 38).

Bilinçsiz bir şekilde teknoloji kullanımı çeşitli fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklara yol açmaktadır. Bilgisayar başında çalışırken bilek yaralanmaları, göz yorgunluğu, fakir duruş da denilen bel ve omurga bozukluklarına kadar fiziksel rahatsızlıklar ile sanal dünyaya kendini aşırı kaptırma (internet bağımlılığı) ve sosyallikten uzaklaşma gibi psikolojik rahatsızlıklar teknolojinin bilinçsiz kullanımından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle bireylerin dijital teknolojiyi kullanırken fiziksel ve psikolojik tehlikelerin farkında olmaları gerekmektedir.

Teknoloji kullanımında fiziksel rahatsızlıklar daha fazla tartışılmasına rağmen psikolojik rahatsızlıklarda onarılmaz bir şekilde fiziksel rahatsızlıklara (halsizlik, gözlerde yanma, boyun kaslarında ağrı, beden duruşunda bozukluk vb.) da yol açmaktadır. Bu nedenle hem fiziksel hem de psikolojik etmenlerin bir arada düşünülmesi daha doğru olacaktır. Psikolojik etmenlerin başında internet bağımlılığı gelmektedir. Bazı araştırmacılar, internet bağımlılığında yoksunluk belirtilerin alkoliklere benzer olduğunu vurgulamışlardır (Ribble, 2011). Bu sorunlardan kaçınmanın temel yolu kullanıcıların teknoloji kullanım miktarı ve türünün farkında olmalarından geçmektedir.

Yeşilay, okul seviyelerine bağlı olarak okul öncesi yaş grubunda günde 30 dakika, ilköğretimin ilk dört yılında günde 45 dakika, ilköğretimin ikinci dört yılında günde bir saat ve lise çağında günde iki saati aşmamak koşulu ile teknoloji kullanımını sınırlandırmıştır (Yeşilay, 2019). Ancak yapılan çalışmalar üniversite öğrencilerinin %51.2'sinin iki-dört saat ve %24.6'sının beş saat üstü internette zaman geçirdiklerini (Hazar, 2011), Türkiye genelinde bireylerin %90 oranında hemen her gün interneti kullandıklarını göstermektedir (TÜİK, 2019). Bu veriler internette geçirilen sürenin maksimum süre olan iki saatin üzerinde olduğunu göstermektedir.

İnternet ve teknoloji bağımlılığı yaratacak şekilde teknolojiyi ve interneti kullanmama, teknolojinin bilinçli kullanımı, teknolojiyi kullanırken uygun ergonomik ortamın yaratılması gibi davranışlar dijital sağlık ve zindelik kapsamında değerlendirilebilecek davranış normlarıdır.

2.3.1.10. Dijital Katılım

Tanım: Yerel, toplumsal veya uluslararası faaliyetlere elektronik katılım (Kim ve Choi, 2018).

Dijitalleşme ile birlikte demokratik hayatın bütün alanlarında bir dönüşüm yaşanmaya başlanmıştır. Demokrasinin kendisi de bu alanlara dâhildir. Demokrasinin gelişimi için vazgeçilmez olan yurttaşın; siyasete daha katılımcı ve daha aktif şekilde eğilen, karar alma süreçlerini etkileyecek yapıda olması beklenmektedir. Bu bağlamda

dijital alan aracılığı ile herkesin kendi görüşlerini ifade etme ve dinletme, başkaları tarafından değerlendirilme şansına sahip olması siyasi karar alma sürecini meşru kılma potansiyelini bünyesinde taşımaktadır (Fermanoğlu, 2019: 69).

Dijitalleşmenin en önemli etkilerinden biri olarak özellikle interneti dünyaya niteliksel olarak yeni yollarla ulaşmak için bir araç olarak kullananlar arasında sivil katılım üzerine yarattığı etki olabilir (Banaji ve Buckingham, 2013; Kahn ve Kellner, 2004; Smith, 2013). 1990'lı yılların ortalarından itibaren çevrimiçi yeni siyasi müzakereler, Duyuru Tahtası Sistemi (Bulletin Board system) ve yeniden kullanım modelleri Amerika'da hızla artmaya başlamıştır (Fermanoğlu, 2019: 85). Sürekli genişleyen bilgi ağlarına yayılma, yeni gruplarla bağlantı kurma, günlük hayatın dışında çevrimiçi sivil faaliyetlerde bulunma yeteneği dijital vatandaşlığın katılım boyutunun varlığını ortaya koymaktadır (Choi, Glassman ve Cristol, 2017).

Ribble (2009)'nin tanımladığı dokuz boyuta Kim ve Choi (2018) tarafından onuncusu olarak eklenen dijital katılımı yerel, toplumsal veya uluslararası faaliyetlere katılmak için interneti kullanmasını ifade etmesi (Choi, Glassman ve Cristol, 2017) bakımından aktif ve pasif vatandaş olarak nitelendirilen vatandaşlık kipleri ile küresel vatandaşın özelliklerini bir arada bulunduran bir boyut olarak görmek mümkündür.

Sanal birey ve siber topluluğun yükselişi hem vatandaşların demokrasiye girme biçimlerini hem de adil katılım için ön koşulları önemli ölçüde değiştirmiştir (Baddeley, 1997; Jordan, 1999; Moore, 1999). Dijital vatandaşların demokrasiye girme ve katılım biçimlerini e-dilekçe vermek, e-oylama yapmak, sanal ortamda protesto düzenlemek veya katılmak, çevrimiçi tartışma ortamına katılmak, sanal ortamda siyasi bir partiye destek vermek veya eleştirmek şeklinde ele almak mümkündür.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Tez konusu ile ilgili araştırmalar yurtiçi ve yurtdışı olmak üzere yakın tarihten uzağa (içinde bulunulan yıldan geriye doğru) olacak şekilde bulgu ve sonuçları ile sıralanmıştır.

2.4.1. Yurtiçi

Yurtiçinde ilgili alanyazın incelendiğinde dijital vatandaşlığa farklı açılardan bakan çalışmalara rastlanılmıştır. Dijital vatandaşlık çalışmalarının, öğretmen, öğretmen adayları, üniversite öğrencileri ve ilköğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlık yeterliklerini farklı değişkenler kapsamında incelendiği çalışmalar ile eğitim programları ve dijital vatandaşlık ölçek çalışmaları bağlamında ele alındığını söylemek mümkündür.

Ölçek geliştirme kapsamında yeni bir ölçek geliştirilebileceği gibi var olan bir ölçeğin uyarlama çalışması da yapılabilmektedir (DeVellis çev. Totan, 2017). Bu yaklaşım paralelinde Erdem ve Koçyiğit (2019) Choi, Glassman ve Cristol (2017) tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeğini, mezunların dijital vatandaşlık düzeylerini keşfetmek amacıyla Türkçe'ye uyarlamasını yapmışlardır. Aynı zaman da uyarlanan bu ölçek vasıtasıyla mezunların yaş, cinsiyet, fakülte değişkenleri bağlamında dijital vatandaşlık seviyeleri incelenmiştir. Uyarlama çalışması için yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri kapsamında 18 maddelik 6 faktörlü bir yapıya sahip ölçek elde edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda mezunların orta düzeyde dijital vatandaşlık seviyesine sahip oldukları anlaşılmıştır. Çalışma sonuçları ışığında, farklı örneklem grubu ve farklı değişkenler işe koşularak tekrarlanabileceği önerisinde bulunulmuştur.

Öğretmen adaylarına yönelik olarak gerçekleştirilen Dere ve Yavuzay'ın (2019) "sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi" başlıklı araştırma makalesinde nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Ege üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 3. ve 4. sınıf 401 öğretmen adayına Som-Vural (2016) tarafından geliştirilen ve 23 maddeden oluşan "Dijital Vatandaşlık Ölçeği" uygulanmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ölçeğinden aldıkları puanlar ile okudukları üniversite ve günlük internet kullanım süreleri arasında anlamlı bir fark bulunamamış olup e-devlet kullanım sıklığına göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak araştırmacılar, farklı branşlarda öğretmen adayları, sosyal bilgiler öğretmenleri ve ortaokul öğrencileri ile benzer çalışmalar yapılabilceğini, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının teknoloji ve internetin kullanılması konusunda vatandaşlık bilgisi ve insan hakları ve demokrasi dersleri kapsamında bilişim teknolojileri bağlamında uygulamaların yapılabilceği ve özellikle gençlere e-devlet gibi uygulamalar konusunda bilgilendirme yapılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan bir diğerk çalışma da Metin ve Çolak (2019) 2. sınıfta öğrenim görmekte olan 8 öğretmen adayının dijital vatandaşlığa ilişkin görüşlerini nitel araştırma yaklaşımıyla incelemişlerdir. Çalışma da veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi yoluyla toplanmıştır. Veriler tümdengelimsel ve tümevarımsal tematik analiz çerçevesinde çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular ışında öğretmen adaylarının genel olarak dijital vatandaşlığı tanımlamakta zorluk yaşadıkları, dijital bir vatandaşın sahip olması gereken başat yeterlik olarak teknolojiyi kullanabilme becerisine sahip olması gerektiği vurgulanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler ve dijital vatandaşlık arasında ilişki kurmakta zorluk yaşadıkları ve öğrenme alanları içerisinde Bilim, Teknoloji ve Toplum, İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanlarıyla dijital vatandaşlığın ilişki olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayların dijital vatandaşlıkla teknoloji kavramını ilişkilendirirken, vatandaşlık kavramıyla ilişkilendiremedikleri sonucuna varılmıştır. Dijital iletişim, dijital sağlık, dijital okuryazarlık ve dijital ticaret kapsamında çeşitli çevrimiçi davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlar kapsamında, sosyal bilgiler öğretmenlik lisans programlarına dijital vatandaşlık dersinin eklenmesi veya vatandaşlık bilgisi derslerinde dijital vatandaşlık unsurlarına yer verilmesinin öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin görüşlerine olumlu bir katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarıyla yürütölen bir diğerk çalışma kapsamında Kabataş (2019) öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarını yaşam boyu öğrenme ve e- öğrenme hazırbulunuşluğu çerçevesinde incelemiştir. Çalışma betimsel tarama modelinde desenlenmiş olup veriler Kocadağ (2012) tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık

ölçeği, Hürsen (2016) tarafından geliştirilen yaşam boyu öğrenme tutum ölçeği ve Yurdugül ve Demir (2017) tarafından geliştirilen e- öğrenme hazırbulunuşluk ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme tutumları ile dijital vatandaşlık algıları arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki, e-öğrenme hazırbulunuşluğu ile dijital vatandaşlık algıları arasında da yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Çalışmadan çıkan sonuçlar ışığında, konunun farklı veri toplama araçları ile yapılabileceği, örneklem grubunun genişletilebileceği gibi öneriler getirilmiştir.

Dijital vatandaşlığın program kapsamında ele alındığı çalışmada Metin ve Cin (2019) sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarını dijital vatandaşlık açısından incelemiştir. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek yürütülen çalışmada doküman incelemesi temel alınmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz çerçevesinde çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular kapsamında sosyal bilgiler programında yer alan toplam 131 kazanımdan sadece 10 kazanımın dijital vatandaşlık ve alt boyutlarıyla ilişkili olduğu, ders kitaplarında Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevreler, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanlarında yer alan içeriklerin dijital vatandaşlık ve alt boyutları açısından kısmen yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacılar, dijital vatandaşlık bağlamında öğrenme alanlarının içeriklerinin kazanımlarla ilişkili olarak zenginleştirilmesi ve ders kitaplarının öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerindeki etkisinin bir başka çalışma ile araştırılabileceği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Program açısından benzer bir çalışma olarak Turan ve Karasu-Avcı (2018) sosyal bilgiler programında yer alan yetkinlikleri, değerleri, becerileri ve kazanımları dijital vatandaşlık bağlamında incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman inceleme temel alınarak hazırlanan bu çalışma da veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen veriler kapsamında programda yetkinlik alanında “Matematiksel Yetkinlik ve Bilim/Teknolojide Temel Yetkinlikler” ve “Dijital Yetkinlik” dijital vatandaşlıkla ilgili olan yetkinlikler olarak tespit edilmiştir. Araştırma, çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita

okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, kanıt kullanma, karar verme, medya okuryazarlığı, mekân algılama, politik okuryazarlık, sosyal katılım, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme, zaman ve kronolojiyi algılama becerileri doğrudan dijital vatandaşlıkla ilişkilendirebilecek beceriler olarak ifade edilmiştir.

Değer kapsamında dürüstlük ve bilimsellik değerleri, öğrenme alanı kapsamında ise “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanları dijital vatandaşlık ile ilişkilendirilmiştir. Kazanım bağlamında ise 4. sınıftan 7. sınıfa kadar toplamda 24 kazanımın dijital vatandaşlığın edinilmesine hizmet ettiği sonucuna varılmıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlardan hareketle araştırmacılar, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanları dışında diğer öğrenme alanlarında da dijital vatandaşlık unsurlarına yer verilmesi gerektiğini ve ders kitaplarında da benzer bir çalışmanın yapılabileceğini vurgulamışlardır.

Öğretmenlere yönelik olarak yapılan bir diğer çalışmada Tatlı (2018) yüksek lisans tezi kapsamında sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım özyeterlikleri bağlamında incelemiştir. Veri toplama aracı olarak İşman ve Güngören (2014) tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeği kullanılmış ve 161 öğretmene uygulanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur.

Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet, çalışılan kurum ve internet kullanım amaçlarına göre değişmediği ancak yaşa bağlı olarak farklılaşmanın söz konusu olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım özyeterlikleri pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlara paralel olarak araştırmacı tarafından öğretmenlere yönelik olarak farklı dijital vatandaşlık ölçeklerinin geliştirilebileceği, farklı örneklem gruplarında uygulanabileceği, öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeyinin, öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri üzerindeki etkisinin araştırılabileceği yönünde önerilerde bulunmuştur.

Öğretmen adaylarıyla yürütölmüş olan bir başka çalışmada Bardakçı, Akyüz, Samsa-Yetik ve Keser (2018) öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık becerilerini çeşitli sosyoköltürel değişkenler açısından incelemeyi hedeflemiştir. Üç farklı üniversitedeki öğretmen adaylarına veri toplama aracı olarak Kocadağ (2012) tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeğı uygulanmıştır. Elde edilen veriler kapsamında, öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık becerilerinin sınıf ve cinsiyet bazında değişiklik göstermediğı, aile ve yakın çevrelerinin bilişim teknolojilerini kullanma durumlarına göre genel ve cinsiyet temelli farklılıkların olduğı ortaya konulmuştur. Çalışmanın verilerinden çıkan sonuçlar kapsamında Bilişim teknolojilerine entegrasyon politikalarının sosyoköltürel farklılıkları ortaya gidermeye yönelik olarak hazırlanması gerektiğı üzerinde durulmuştur.

Ölçek uyarlama süreci kapsamında ortaya çıkan bir diğerk çalışma da Kara (2018), üniversite öğrencilerinin dijital vatandaşlıkla ilgili düşöncelerini ve uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda Choi, Glassman ve Cristol (2017) tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık ölçeğı mevcut örneklem grubuna uyarlanmıştır. Çalışmada hem nicel hem de nitel veriler kullanılmıştır. Çalışma kapsamında uyarlanan beşli Likert tipi dijital vatandaşlık ölçeğı 435 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin çözümlenmesinde faktör analizi, tanımlayıcı istatistikler ve parametrik testlerden, nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin duygusal rahatsızlık, toplumsal baskı ve gelecek yaşamlarını etkileme kaygısından dolayı çevrimiçi siyasi faaliyetlere katılmayı tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında dijital vatandaşlık terimine ilişkin farkındalığın artırılması için dijital vatandaşlığın çeşitli derslerin içeriğine entegre edilebileceğı, dijital vatandaşlık uygulamalarının derinlemesine analiz için gelecekte çalışmalar yapılabilceğı şeklinde öneriler getirilmiştir.

Ölçek geliştirme çalışmaları bağlamında ilgili alanyazın incelendiğinde bazı çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışma bağlamında Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar (2017) tarafından gençlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğı geliştirilmiştir. Genel tarama modeline uygun olarak yapılan araştırmada 16-24 yaş arasında bulunan 438 kişiye ulaşılmıştır. Geliştirilen ölçeğın geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmak amacıyla faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucu iletişim, hak ve

sorumluluk, eleştirel düşünme, katılım, güvenlik, dijital beceri, etik ve ticaret boyutlarına sahip, toplam sekiz faktörlü 49 maddelik beşli Likert tipi bir ölçek elde edilmiştir.

Bir diğer ölçek geliştirme çalışması olarak Elçi ve Sarı'nın (2016) Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi kapsamında dijital vatandaşlık ölçeği geliştirdiği çalışmayı ele almak mümkündür. Model 2012 yılında 5 ve 8. Sınıflar için uygulamaya konulan ortaokul Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretim programının dijital vatandaşlık açısından öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesinde kullanılabilecek bir ölçme aracının geliştirmesi amacıyla yapılmıştır. Oluşturulan 74 maddelik madde havuzu uzman görüşlerinin ardından düzeltilmiş ve 311 öğrenciye uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Yapılan faktör analizleri doğrultusunda ölçeğin hak ve sorumluluklar, güvenlik, iletişim ve okuryazarlık şeklinde dört boyutlu 48 maddeden oluşan bir yapıya ulaştığı tespit edilmiştir. Çalışma ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçeğin farklı yaş gruplarına uyarlaması yapılarak farklı bir çalışma yapılabilceği önerisinde bulunulmuştur.

Benzer bir şekilde Som Vural (2016) tarafından da üniversite öğrencilerine yönelik olarak dijital vatandaşlık ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirmeye ek olarak dijital vatandaşlık ve alt faktörlerine ilişkin olarak elde edilen ortalamaların cinsiyet, üniversite, fakülte, sınıf, internet kullanım sıklığı, aylık gelir durumu gibi değişkenlere göre ilişkisi incelenmiştir. Veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasında madde havuzu oluşturulmuş ve oluşturulan maddeler uzman panelinde tartışılış ve düzenlenmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında 625 öğrenciye ulaşılmış ve faktör analizleri yapılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında çevrimiçi işlemler, doğru kullanım, erişim, sağlık ve toplumsal sorumluluk adıyla 5 faktörlü 23 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeyleri ile cinsiyet, üniversite, sınıf düzeyi, internet kullanım sıklığı ve aylık gelir değişkenleri arasında anlamlı bir farkın olduğu fakülte bazında ise fark olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet bağlamında çıkan fark, sağlık ve toplumsal sorumluluk faktörlerindeki ortalamaların düşüklüğü, dijital vatandaşlığın yaşam boyu öğrenme çerçevesinde ele alınabileceği gibi pek çok konuda öneri getirilmiştir.

Öğretmen adaylarıyla çalışılan bir diğer çalışmada Bakır (2016) nitel yöntemlerle birlikte ayrıca Kocadağ'ın (2012) geliştirdiği ölçeği kullanmıştır. İlk olarak öğretmen adaylarına ölçek uygulanmış, daha sonra beş hafta boyunca Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında ders anlatan öğretmen adaylarının derslerine girilmiş ve dijital vatandaşlık bağlamında öğretmen adaylarının ders anlatımları, dersteki davranışları, öğrencilerle iletişimleri ve teknolojiyi derslerde kullanımları gözlemlenmiştir. Her derse ilişkin öğretmen adayları ile dijital vatandaşlık ve alt boyutları hakkında görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğu, gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin ise tutarlı olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığı daha çok e-devlet uygulamaları olarak algıladıkları, lisans öğretiminde yaptıkları uygulamaların ise dijital vatandaşlık kavramını içermediği görülmüştür. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bu alanda rol model olacak şekilde yetiştirilmesi ve dijital vatandaşlığın öğretmen yetiştirme programlarına ve ilköğretim müfredatlarına entegre edilmesi gerektiği şeklinde öneriler sunulmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimlerinin belirlenmesi ve arasındaki ilişkinin ortaya konulmasını amaçlayan Sakallı (2015), çalışmasında İşman ve Güngören (2014) tarafından geliştirilen veri toplama aracını kullanmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Dijital vatandaşlık düzeylerinin günlük internette harcanan süre ve algılanan internet kullanım becerisine göre anlamlı bir şekilde değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çözümleme sonucunda dijital vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, internet kullanım yılı değişkenlerine göre değişmediği gözlenmiştir. Araştırma sonuçları kapsamında dijital vatandaşlık düzeyi ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin başka örneklem gruplarında da sınanabileceği, internetin verimli ve etkili kullanılabilmesi için öğretmen adaylarına yönelik etkinlikler ve çalışmalar yapılabilmesi gibi birçok öneri getirilmiştir.

Ortaokul öğrencileriyle yapılan bir diğer ölçek geliştirme çalışmasında Öztürk (2015) yüksek lisans tezi kapsamında ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeylerini tespit etmek ve dijital vatandaşlığın etkisini öğrenme- öğretme sürecine

yansımalarını incelemeyi amaçlamıştır. Karma modelin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Vatandaşlık Düzeyleri” isimli 31 maddelik ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Nitel boyutta ise 12 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan faktör analizleri sonucu ölçeğin varyansın %40’ını açıkladığı tespit edilmiştir. Nitel verilerin toplanması aşamasında görüşmeden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde Anova ve Betimsel Analiz kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin dijital teknolojileri yaygın olarak kullandıkları, ancak dijital ortamda hak ve sorumluluklarını yeterince bilmedikleri, interneti ödev ve araştırma yapmak, sosyal medyada zaman geçirmek için kullandıkları sonuçlarına varılmıştır. Cinsiyet ve sınıf seviyesine göre dijital vatandaşlık düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmezken, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, gelir seviyesi, sosyal medya hesabına sahip olma gibi değişkenlere göre ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çalışmadan çıkan sonuçlara ilişkin olarak araştırmacı, Bilişim Teknolojileri ve Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersleri kapsamında dijital vatandaşlığa ilişkin konu ve içeriklere yer verilmesini, medya okuryazarlığı dersi kapsamında çocukların sıklıkla oynadığı oyunlardaki akıllı işaretleri anlamalarını sağlamak amacıyla akıllı işaretlerin öğretilmesi, dijital ortamda hak ve sorumluluklarını öğrenmeleri amacıyla ihbar, şikâyet ve hak arama ile ilgili olarak seminer veya ders etkinliklerinin yapılması gibi birçok öneri getirilmiştir.

Öğretmen adaylarıyla dijital vatandaşlığı inceleyen ve öğretmen rolleri bağlamında bakış açısı sunan bir başka çalışmada Kaya ve Kaya (2014), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının belirlenmesini amaçlanmış, 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık kavramını nasıl tanımladıkları, okullarda dijital vatandaşlık ile ilgili bir ders konulması hakkındaki görüşleri, dijital erişimi hangi amaçlarla kullandıkları ve çevrimiçi alışverişi seçme nedenleri ile alışveriş yapacakları siteyi seçerken nelere dikkat ettikleri sorgulanmıştır.

Araştırma sonucunda dijital vatandaşlığın tanımı bağlamında öğretmen adaylarının bu kavrama biraz yabancı oldukları ve genel anlamda daha çok dijital erişim ile dijital hak ve sorumluluklar boyutlarına vurgu yaptıkları görülmüştür.

Araştırmadan çıkan sonuçlar ışında bilgisayar ve öğretim teknoloji öğretmen adaylarına yönelik üniversite ders programlarına dijital vatandaşlık isminde bir dersin konulabileceği, erken yaşlarda teknolojiyle tanışmanın mümkün olduğu günümüzde çocuklara bu teknolojilerin zararlarından korunma yollarının öğretilmesi amacıyla dijital vatandaşlık eğitiminin verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda dijital vatandaşlık ayrı bir ders olarak verilebileceği gibi sosyal bilgiler dersi kapsamında ayrı bir ünite olarak verilmesinin de daha uygun olacağı şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Öğrenci etkinlikleri açısından dijital vatandaşlığı ele alan bir başka çalışmada Çepni, Oğuz ve Kılcan (2014), ilköğretim öğrencilerinin internet kullanımında dijital vatandaşlığa yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Karaduman (2011) tarafından geliştirilen ölçek, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan toplam altı ilköğretim okulunun 8. sınıflarında öğrenim gören 557 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, anne eğitim durumu, aylık gelir, evde internet bağlantısına sahip olma, internete bağlanma sıklığı, internet kullanma geçmişi, eposta adresine sahip olma durumlarına göre değişirken, baba eğitim durumunun herhangi bir değişiklik oluşturmadığı görülmüştür. Araştırma kapsamında internet kullanımı ve bu kullanımın öğrenciler açısından faydalarının incelenmesi bakımından farklı araştırmalar yapılabileceği önerisinde bulunulmuştur.

İşman ve Güngören (2014) tarafından yürütülen bir diğer ölçek geliştirme çalışmasında Ribble ve Bailey (2007) tarafından ortaya atılan dijital vatandaşlığın dokuz boyutu temel alınmıştır. Bu kapsamda 229 öğretmen adayına ulaşılmış ve 34 maddelik dokuz faktörlü beşli Likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek varsayın %70’ni karşılamıştır. Araştırmacılar tarafından bu ölçeğin farklı çalışmalarda veri toplama aracı olarak kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarından yüz yüze eğitim gören ve harmanlanmış eğitim gören öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeylerini karşılaştırmayı esas alan bir başka çalışmada İşman ve Güngören (2013), 239 öğrenciye kendi geliştirdikleri ölçeği kullanmışlardır. Elde edilen veriler sonucunda öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf, eğitim düzeyi, bilgisayara sahip olma, günlük bilgisayarı

kullanma süresi, bilgisayar eğitimi alma, interneti kullanma, internet güvenliğini düşünme ve bir sosyal paylaşım sitesi üyesi olma değişkenlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda dijital vatandaşlık düzeylerinin sözü edilen bu değişkenlere göre değişmediği belirlenmiştir. Dijital vatandaşlık düzeylerinin günlük interneti kullanma süresi, internete girmek için kullanılan araçlar ve sosyal paylaşım sitesinin kullanma durumlarına göre değiştiği sonucuna varılmıştır. İnterneti günlük olarak gazete/kitap okumak için 3-6 saat aralığında kullanan, tablet ve akıllı telefonlarla alışveriş ve bankacılık işlemlerini yürüten ve Twitter ve Google+ gibi sosyal ağları kullanan öğretmen adaylarının daha çok dijital vatandaş özellikleri taşıdıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ışığında bu çalışmaya benzer bir şekilde gelecekte farklı çalışma grubu ve değişkenler ile çalışılabileceği önerisi getirilmiştir.

Kocadağ (2012) tarafından öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerini tespit etmeye yönelik olarak yapılan tez çalışması bir diğer ölçek geliştirme çalışmasıdır. Tarama modelinde yapılan çalışma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada 1063 öğretmen adayı ile geçerlik ve güvenirlik çalışması, ikinci aşamada ise 2200 öğretmen adayına uygulanarak dijital vatandaşlık düzeyleri cinsiyet, yaş, gelir durumu gibi değişkenlere göre saptanmaya çalışılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında yedi faktörlü 63 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Dijital vatandaşlık düzeyleri ile cinsiyet, aile gelir ortalaması, kendilerine ait bilgisayarlarının olup olmaması, internet kullanım süresi, mail adresi kullanıp kullanmaması, yaşları ve okudukları bölüm arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dijital Vatandaşlık Ölçeğine göre örneklem kapsamındaki öğretmen adaylarının %69'u iyi düzeyde puan ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin farklı örneklem gruplarında uygulanabileceği, farklı eğitim kademelerinde çalışılabileceği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Ortaokul öğrencilere yönelik olarak Karaduman'ın (2011) gerçekleştirdiği tez çalışmasında 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisini ve öğretme-öğrenme sürecine yansımalarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada nicel ve nitel verilerden yararlanılmış, veriler kişisel bilgi formu, ölçek, yarı yapılandırılmış görüşme, öğrenci günlüğü, dijital vatandaşlığa dayalı olarak hazırlanan etkinlikler ve

öğrencilerle gerçekleştirilen çevrimiçi yazışma kayıtları olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır.

Çalışmada özellikle dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlığın etik ve sorumluluk, haklar, iletişim, gizlilik ve güvenlik ve erişim tutumları üzerinde anlamlı bir etki yaptığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin interneti etkili ve verimli kullanımının devamını sağlamak adına dijital vatandaşlığın ilköğretim programlarında bir tema ve beceri olarak verilmesi gerektiği, öğretmenlerin dijital ortamda uygun olmayan iletişim dilini modellemeleri ve dijital vatandaşlık eğitiminde hikâyeleştirme kullanılabileceği şeklinde dijital vatandaşlık eğitimine ilişkin pek çok öneri getirilmiştir.

Tablo 2.1’de yurtiçi alanyazında tespit edilen dijital vatandaşlık ölçek çalışmalarının içeriği ve sınırlılıkları Kim ve Choi (2018)’nin yurtdışı kaynaklı çalışmaların sınırlılıklarını belirttiği tablodan esinlenerek hazırlanmış ve gösterilmiştir.

Tablo 2.1 Yurtiçi Kaynaklı Dijital Vatandaşlık Ölçek Çalışmalarının İçerik ve Sınırlılıkları

Araştırmacı	Faktör	Hedeflenen Kitle	Sınırlılıklar
Kuş ve diğ. (2017)	8 Faktör	Gençler (16-24 yaş)	Ribble’nin araştırmalarını gençlere yönelik açıklamakta olup sağlık ve kanun boyutunu kapsamamaktadır.
Elçi ve Sarı (2016)	4 faktör	Ortaokul öğrencileri	Çalışma Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretim programıyla sınırlıdır.
Som Vural (2016)	5 faktör	Üniversite öğrencileri	Çalışma çevrimiçi işlemler, doğru kullanım, erişim, sağlık ve toplumsal sorumluluk boyutlarıyla sınırlıdır.
Öztürk (2015)	Tek Faktör	Ortaokul öğrencileri	İnternet ve sosyal medya kullanımına odaklanılmıştır.
İşman ve Güngören (2014)	9 Faktör	Üniversite öğrencileri	Sadece Ribble’nin araştırmalarını üniversite öğrencileri açısından açıklamaktadır (Kim ve Choi, 2018).
Kocadağ (2012)	7 faktör	Öğretmen adayları	Dijital vatandaşlığa teknoloji ve internet kullanımı odaklı yaklaşmıştır.
Karaduman (2011)	8 faktör	Ortaokul öğrencileri	Sosyal bilgiler dersi ile sınırlı olup, vatandaşlığın katılım boyutunu içermemektedir.

Yurtiçinde yapılan çalışmaların yer aldığı Tablo 2.1 incelendiğinde genel olarak ölçek geliştirme çalışmalarının ortaokul öğrencileri, bilişim teknolojileri

öğretmen adayları, sınıf öğretmeni adayları, üniversite öğrencileri, mezun veya gençlere yönelik olarak hazırlandığı ve farklı örneklem gruplarında da kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda ölçek çalışması kapsamında geliştirilen ölçeklerden herhangi birinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik olarak geliştirilmediğini söylemek mümkündür.

2.4.2. Yurtdışı

Yurtiçinde yapılan dijital vatandaşlık çalışmalarının incelenmesinin ardından aynı şekilde yurtdışında da dijital vatandaşlık çalışmalarının incelenmesi dijital vatandaşlığın evrensel bir bakış açısıyla ele alınmasına olanak sağlayacaktır. Yurtiçinde yapılan çalışmalarda olduğu gibi yurtdışında yapılan çalışmalarında öğrenciler, öğretmenler, öğretmen adayları, gençler ve yetişkinlerle gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür.

Dijital vatandaşlık eğitimini farklı bir açıdan ele alan Blaj-Ward ve Winter (2019), üniversitede öğrenme ve öğretme etkinlerinin dijital teknolojilerle güçlendirilmiş olduğunu ifade ederek bu eğitim ortamının öğrencilerin dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerinde etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Bu kapsamda 23 lisans dersinde dijital teknolojiler yoluyla öğrenme, öğretme ve iletişim kurma deneyimini yaşayan 55 öğrenciyle odak grup görüşmesi yoluyla veri toplanmıştır. Toplanan veriler ışığında öğrencilerin, teknolojinin içinde büyüdüğü ve sadece adapte oldukları için dijital yerli kavramıyla kendilerini bağdaştıramadıklarını, üniversitede derslerine ilişkin olarak e-posta ve çeşitli sosyal ağları kullandıkları, dijital yerel kavramının dijital vatandaşlıkla ilgili olduğunun fark edilmediği ve dijital dünyanın vatandaşı tanımı kapsamında katılımcılardan toplanan altmış bir tanımdan sadece beşinin küresel bir dünyada dijital profil ve bağlantı fikirlerini barındırdığı, katılımcıların dijital vatandaşlığı bir seçim değil zorunluluk olarak ele alındığı ve dijital alanlara katılımı dijital vatandaşlıkla bağdaştıramadıkları sonucu ortaya konmuştur.

Dijital vatandaşlık kapsamında Kim ve Choi (2018), öğrencilerin dijital vatandaşlık eğitiminden sorumlu olan öğretmenler tarafından algılanan ergenler için

dijital vatandaşlık ölçeğini tanımlamayı ve belirlenen dijital vatandaşlık ölçeklerini karşılaştırmak için okul temelli eğitimin ihtiyaçlarını ve yönünü sunmayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda 200 öğretmen ve öğretmen adayının katılımıyla dijital dünyada özveri, çevrimiçi ortamda etik, çevrimiçi ortam için akıcılık, sosyal/kültürel katılım ve makul aktivite olmak üzere SAFE modeli adı verilen 5 faktörlü 18 maddelik bir dijital vatandaşlık ölçeği geliştirmişlerdir. Araştırmada, gençler için dijital vatandaşlık ölçeğinin öğretmen bakış açısıyla belirlenecek olan kategorileri ile ergenler için uygun dijital vatandaşlık eğitimi ilkelerinin neler olabileceği üzerine odaklanılmıştır.

Dijital vatandaşlıkla ilgili olarak gençlere yönelik model oluşturmayı hedefleyen Wang ve Xing (2018) dijital erişim, dijital etik ve dijital güvenlik kapsamında ebeveynlerinin katılımının ve sosyoekonomik durumun gençlerin dijital vatandaşlığı üzerine etkilerini incelemişlerdir. Bu faktörler arasındaki nedensel ilişkileri açıklamak için araştırmaya dayalı bir path modeli geliştirmişlerdir. Bu model 270 genç ve ebeveynlerinden toplanan verilere dayalı olarak test edilmiştir. Elde edilen verilere kapsamında, ebeveynleri teknoloji kullanımına ve çevrimiçi faaliyete daha fazla dâhil olan gençlerin daha yüksek düzeyde dijital etik ve dijital güvenlik boyutlarına sahip olduğu anlaşılmıştır. Ebeveynleri daha yüksek sosyoekonomik düzeye sahip gençlerin daha yüksek düzeyde dijital erişim, dijital etik ve dijital güvenlik boyutlarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın bulgularından hareketle genel olarak ebeveynlerin katılımı ve sosyoekonomik durumun gençlerin dijital vatandaşlığını olumlu yönde yordadığı ifade edilmiştir.

Dijital vatandaşlık ve sosyal medya ilişkisini irdeleyen Gleason ve Gillern (2018), resmi ve gayri resmi öğrenme alanlarında ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanımının dijital vatandaşlık gelişimi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışma kapsamında ortaokul öğrencilerinin Facebook, Twitter, Instagram, Youtube ve Snapchat gibi sosyal medya kullanımlarının güvenlik, etik ve sivil katılım gibi dijital vatandaşlık üzerine etkisi irdelenmiştir. Sonuç olarak sosyal medyanın, gençlerin siyasetle ilgili bilgileri üreterek, paylaşarak ve tartışarak dijital vatandaşlık yetkinliklerini geliştirmelerinin bir yolu olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmadan çıkan sonuçlara göre de sosyal medya kullanımı ile öğrenme alanlarının bütünleştirilmesi gerektiği önerisi getirilmiştir.

Bir diğerk çalışma da Choi, Glassman ve Cristol (2017), genç yetişkinlerin, internet tabanlı topluluğa yetenek, algı ve katılım seviyelerini ölçmede kullanılabilecek bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlardır. 18-35 yaş arası 508 katılımcıyla gerçekleştirilen çalışmada yapılan faktör analizleri sonucu 26 maddelik ve internet politik aktivizmi, teknik beceriler, yerel/global farkındalık, kritik perspektif ve ağ ajansı isimli 5 faktörlü bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Elde edilen verilere göre internet politik aktivizmi boyutunun en düşük, teknik beceri boyutunun ise en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda dijital etik kapsamında yazılan maddelerinin tamamının faktör analizleri sonucunda ölçekten çıkarılması beklenmeyen bir sonuç olarak ifade edilmiştir. Bu durumun olası sebebi olarak katılımcıların etik boyutuna ilişkin maddelere dürüst olma ihtimalleri belirtilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların interneti eleştirel bakış açısı geliştirmek ve almak için kullandıkları, internetin proaktif kullanıldığı sonuçlarına varılmıştır. Çalışmada verileri desteklemek amacıyla internet öz yeterliği ve internet kaygısıyla ilgili iki farklı ölçeğin kullanıldığı ancak bunlara ek olarak sivil katılımı ile ilgili ölçek kullanılarak daha farklı sonuçlar elde edilebileceği ifade edilmiştir.

Dijital vatandaşlığa daha temel bir bakış açısıyla yaklaşan Choi (2016), vatandaşlık yaklaşımlarının temelinde dijital vatandaşlığı oluşturan temel kategorileri/öğeleri tanımlamayı amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmada “hangi unsurlar uyumlu bir dijital vatandaşlık kavramını oluşturabilir?” ve “dijital vatandaşlık kavramı son 10 yılda nasıl gelişti?” sorularına yanıt aramak için kavram analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda veri tabanlarında dijital vatandaşlıkla ilgili olabilecek anahtar kelimeler taranmış ve 254 kaynağa ulaşılmıştır. Bu kaynaklar belirli kriterlere göre elenmiş ve nihai olarak 30 makale, 6 tanıtım belgesi, 4 kitap bölümü, 17 blog/web sitesi niteliksel olarak analiz edilmiştir. Analiz kapsamında dijital vatandaşlığın etik, medya ve bilgi okuryazarlığı, katılım ve kritik direnç olarak 4 ortak kategoride ele alınmış olduğu tespit edilmiştir.

Gençlere yönelik olarak, Jones ve Mitchell (2016), dijital vatandaşlığın tanımlanması ve ölçülmesi amacıyla ölçek geliştirmişlerdir. Çalışma da araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek dijital vatandaşlık eğitimi, çevrimiçi saygılı davranış ve çevrimiçi sivil katılım üzerine odaklanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 11-17 yaş

arasında 979 genç oluşturmıştır. Faktör analizleri kapsamında ölçek, çevrimiçi saygı ve çevrimiçi sivil katılım adıyla 2 faktör ve 11 maddelik bir yapıya kavuşmuştur. Elde edilen bulgular kapsamında gençler arasında yaş seviyesinin düşmesiyle çevrimiçi saygı düzeyinin azaldığı, her iki faktörde de kızların erkeklere oranla daha yüksek puanlar aldığı ve 13-14 yaş arası gençlerde çevrimiçi katılım düzeyinin 11-12 ve 15-17 yaş düzeyindeki gençlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 15-17 yaş arasındaki gençlerin çevrimiçi katılım düzeyinin artırılmasına yönelik olarak çalışmaların yapılabileceği araştırmacılar tarafından önerilmiştir.

Öğrencilere yönelik olarak yapılan bir diğer çalışmada Lim, Tan, Nizam, Zhou ve Tan (2016), öğrencilerin kendileri ile toplum arasındaki bağı açıklamak ve dijital vatandaşlık davranışlarını yüksek düzeye çekmek amacıyla geleceğin okul hareketi kapsamında Sanal Sağlık-Nan Chiau İlkokulu programını yapmıştır. Bu program sayesinde öğrencilerin dijital becerilerini geliştiremedikleri görülmüş ve medya okuryazarlığı kapsamında dijital becerilerin edinilmesine odaklanılmıştır. Bu çalışma ile öğrencilerin sorumluluk sahibi ve saygılı bir biçimde dijital dünyaya uygun sosyal davranışları teşvik eden uygulamaları anlayabileceği ifade edilmiştir.

Öğretmen adaylarına yönelik olarak yürütülen bir çalışma da Alexander (2015), öğretmen adaylarına dijital vatandaşlık derslerinin tanıtılması ve incelenmesini amaçlamıştır. Bu amaç kapsamında dersler bir dijital öğrenme sınıfında yürütülmüş, öğrencilere ders kapsamında düşünceleri için zaman tanınmış ve dönüt verilmiştir. Öğretmen adayları dersleri, 6. Sınıf öğretim programına yönelik olarak gözden geçirmiş ve düzeltmiştir. Yapılan bu çalışmanın, öğretmen adaylarında dijital vatandaşlığa odaklanma ve ilkokul öğrencileriyle ders yapma isteği oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışma ile öğretmen rollerinin dijital vatandaşlık üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Üniversite öğrencilerinin öğrenme başarısını dijital vatandaşlık bağlamında inceleyen Netwong (2013), e-öğrenme yoluyla dijital vatandaşlık ve öğrenme başarısını arttırmayı ve dijital vatandaşlıkla öğrenme başarısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla 49 üniversite öğrencisine dijital vatandaşlıkla ilgili bir anket ve e-öğrenme başarı testi uygulamıştır. Araştırma neticesinde dijital

vatandaşlık gelişiminin %15, öğrenme başarısının %23 arttığı, dijital vatandaşlıkla öğrenme başarısı arasında anlamlı düzeyde yüksek bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının yanı sıra öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından dijital vatandaşlık davranışlarının incelenmesini amaçlayan Lyons (2012), dijital vatandaşlığı öğrenci etkinlikleri bağlamında ele almıştır. Bu amaçla eyalet ve bölgelerdeki K12 öğrencilerinden iki farklı veri toplama aracıyla veri toplanmış, elde edilen veriler çevrimiçi öğrenci davranışlar, ebeveyn katılımı, kişisel güvenlik, siber zorbalık ve dijital vatandaşlık değişkenlerine göre incelenmiştir. Çalışmada sınıf düzeyinin artmasıyla ebeveyn katılımının azaldığı ve kişisel güvenlik, siber zorbalık ve dijital vatandaşlığın arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma sonuçlarında erkeklerin kadınlara oranlara daha fazla kişisel güvenlik ve dijital vatandaşlık konulara önem verdiği ifade edilmiştir.

Afrika'daki üniversite öğrencilerinin internet kullanımları dijital vatandaşlık kapsamında incelemeyi amaçlayan Oyedemi (2012), bu amaçla vatandaşlık hakları, internet kullanımı, internet yetenekleri, dijital yetenekler ve politika faktörlerine sahip bir ölçek geliştirmiştir. Toplanan veriler Güney Afrika'daki kırsal ve kentsel alanlarla bulunan 10 üniversiteden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencileri arasında dijital vatandaşlık düzeyinin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi ise internete erişim olanaklarının mevcut yerleşim bölgelerinde sınırlı oluşuna bağlanmıştır.

Yetişkinlerle yürütülen dijital vatandaşlık çalışmasında Shelley, Thrane, Shulman, Lang, Beisser, Larson ve Mutiti (2004), ırk ve eğitim farklılıkları değişkenleri bağlamında teknolojiye yönelik tutumların dijital vatandaşlık üzerine etkisini incelemiştir. Apath modelinin kullanıldığı çalışmada 167 yetişkine ulaşılmıştır. Elde edilen veriler kapsamında düşük eğitim seviyesine sahip kişilerin teknoloji kullanmaya daha istekli oldukları buna karşın yüksek eğitim seviyesine sahip kişilerin evde ve işyerinde bilgisayar kullanımlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Irksal açıdan beyaz olmayan kişilerin teknolojik bilginin vatandaşları güçlendirmenin anahtarı olduğu, bilgisayarların her birey için eşit şekilde ulaşılabilir olması gerektiği ve bilgisayar becerilerinin geliştirilmesinde beyaz kişilere göre daha ilgili oldukları ve bilgisayar becerisi ile dijital vatandaşlık arasında da artan olumlu bir

ilişki bulunmuştur. Araştırmacılar tarafından çalışmanın farklı değişkenler ve örneklem gruplarıyla tekrarlanabileceği ve böylelikle genellebilirliğinin arttırabileceği önerilmiştir.

Tablo 2.2’de yurtdışı alanyazında dijital vatandaşlık kapsamında geliştirilmiş olan ölçeklerin içerik ve sınırlılıkları gösterilmiştir (Kim ve Choi, 2018).

Tablo 2.2 Yurtdışı Kaynaklı Dijital Vatandaşlık Ölçek Çalışmalarının İçerik ve Sınırlılıkları

Araştırmacı/ Kurum	Faktör	Hedeflenen Kitle	Sınırlılıklar
Wang ve Xing (2018)	3 faktör	Ebeveynler	Dijital erişim, dijital etik ve dijital güvenlik kapsamında ebeveyn görüşleri ile sınırlıdır.
Choi, Glassman ve Cristol (2017)	5 faktör	Yetişkinler	Yetişkinlerin internet merkezli topluluğa katılımıyla sınırlıdır.
iKeepSafe (https://ikeepsafe.org/)	6 faktör	Öğrenciler	Kimlik faktörü olmadan beceri ve tutumlara odaklanmıştır.
ISTE Brichacek (2014)	9 faktör	Öğretmenler ve öğrenciler	Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dijital vatandaşlık yeterliklerini sunmakta fakat temel beceri, tutum ve bilgi eksikliklerine odaklanmaktadır.
Jones ve Mitchell (2015)	2 faktör	Öğrenciler (11-17)	Ergenler için hazırlanmış olan ölçek, etik ve çevrimiçi katılım ile sınırlıdır.
Oyedemi (2012)	5 faktör	Öğrenciler	Haklar, beceri ve politikaya odaklanmıştır.
Ribble (2011)	9 faktör	Teknoloji liderleri ve öğretmenleri	Bazı unsurlar bireysel öğrenci sorumluluklarının kapsamı dışındadır (haklar, iletişim, erişim ve eğitim).

Genel olarak Tablo 2.2 incelendiğinde yurtdışında dijital vatandaşlığa dönük yapılan çalışmaların, araştırmanın amacına göre çalışma grubunun özelliklerinin ve niteliğinin değiştiği görülmektedir. Araştırmaların büyük bir kısmında çalışmanın yapıldığı yerin özelliklerine göre etnik köken ve sosyoekonomik değişkenlerin çalışmaya dâhil edildiği görülmüştür. Bu durum dijital vatandaşlık çalışmalarında çevresel ve kültürel faktörlerden bir veya birkaçının işe koşulduğu anlamına gelmektedir. Fakat yine de ölçeklerin araştırma konusu bağlamında sınırlılıkları mevcuttur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanma aşamaları olan madde havuzu oluşturma, uzman görüşü, ön deneme, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşamaları açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli genel olarak hali hazırda süregelen olgu veya yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulması olarak ele alınmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Krathwohl, 1993; Karasar, 2005). Tarama modelinde evrenin temsili olan bir gruptan bir problem etrafında oluşturulmuş sorular ve bunlara verilen yanıtlar yoluyla nicel veriler toplanmaktadır (Check ve Schutt, 2012: 160).

Tarama modelini kesitsel ve boyamsal olarak iki farklı şekilde yürütmek mümkündür (Creswell, 2012; Fraenkel ve Wallen, 2009). Kesitsel bir tarama modelinde bir veya birden çok örneklemden belli bir zaman kesitinde o anki tutum veya uygulamaları ölçmek için yalnızca bir defa veri toplanırken boyamsal tarama modelinde aynı veya benzer özelliklere sahip örneklem grubundan süreç içerisindeki farklılıkları tespit edebilmek için birkaç kez veri toplanır (Som Vural, 2016). Bu çalışmada belli bir zaman kesitinde o anki durumu ortaya koymak amaçlandığı için kesitsel tarama modeli kullanılmıştır.

Verilerin inceleme türüne göre de tarama modeli ilişkisel, tekil ve nedensel karşılaştırmalı olarak üçe ayrılmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Sönmez ve Alacapınar, 2016; Karasar, 2005). Dijital vatandaşlık yeterlikleri açısından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının durumunu belirleyerek yeterliklerinin puan ortalamalarına göre belirlenmesinde tekil; cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük internet kullanım sıklığı, bilişim teknolojilerini kullanım becerisi, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları, toplumsal gelişmeleri takip etme durumları ve sosyo-ekonomik durumları gibi değişkenlere göre değişip değişmediğinin incelenmesi için ise ilişkisel tarama modeli içerisinde yer alan karşılaştırma deseni kullanılmıştır (Karasar, 2005).

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen adımlar Şekil 3.1’de gösterilmiştir.

Şekil 3.1 Araştırmanın Temel Aşamaları



Şekil 3.1’de görüldüğü üzere araştırmanın hazırlık aşamasında öncelikle dijital vatandaşlıkla ilgili olarak alanyazın taraması yapılmış kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Alanyazın ve benzer çalışmalardan hareketle veri toplama aracının geliştirilmesi amacıyla ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında madde yazım ilkelerine uygun olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu uzman görüşleri (Ek-1) kapsamında değerlendirilmiş ve ölçek formu verilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılmasının ardından verilerin toplanması aşamasında öncelikle ilgili üniversitelerden uygulama izinleri (Ek-2) alınmış ve örneklem grubuna uygulanmıştır. Sonuç aşaması kapsamında elde edilen

veriler çözümlenmiş ve raporlaştırılmıştır. Araştırmanın temel aşamalarına ilişkin çalışma planı ise Şekil 3.2’de gösterilmiştir.

Şekil 3.2 Çalışma Planı

01.07.2019-30.04.2020	• Alanyazın Taraması • Kuramsal Çerçeve
01.12.2019-15.02.2020	• Madde Havuzu • Uzman Görüşü
16.02.2020-05.03.2020	• Ölçeğe Taslak Şeklin Verilmesi
06.04.2020- 07.10.2020	• Faktör Analizi • Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirliği
20.10.2020-30.07.2021	• Asıl Uygulama ve Verilerin Analizi • Bulgu ve Sonuçların Raporlaştırılması

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde 2020/2021 eğitim öğretim yılında Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler programı göz önüne bulundurulduğunda dijital vatandaşlar yetiştirme noktasında önemli bir konumda olan sosyal bilgiler öğretmen adayları bu nedenle araştırmanın evren ve örnekleme olarak seçilmiştir. Öncelikle veri toplama aracının geliştirilmesi amacıyla hazırlanan aday ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında 701 kişilik bir örneklem grubu oluşturulmuştur.

Asıl uygulama kapsamında ise evrenin büyüklüğü tespit edebilmek amacıyla Yüksek Öğretim Kurumu’nun yükseköğrenim istatistiklerinden yararlanılmıştır. Buradan alınan 2020-2021 yılı verilerine göre Türkiye genelinde lisans düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan toplam 16.892 öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2019). Ancak araştırmacının olanakları kapsamında Türkiye’deki tüm sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ulaşmak zaman ve maliyet açısından mümkün değildir. Bu nedenle evrenin büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda bu evrene ulaşmada zaman, emek ve maliyetten tasarrufun

sağlaması amacıyla örneklem alınmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde evrenin tamamı üzerinde araştırma yapmanın mümkün olmadığı durumlarda evreni temsil etme gücü olan örneklem alınması önerilmektedir (Balcı, 2016; Karasar, 2005; Özmen, 2003).

Evreni temsil eden örneklem grubunun miktarının belirlenmesinde Survey System (2019) ve Etik Araştırma (2019) gibi farklı kuruluşlar tarafından yapılan hesaplamalar ile Bartlett, Kotrlik ve Higgins (2001) gibi alanyazında sıklıkla atıf yapılan çalışmalara paralel olarak %5 hata payı kapsamında en az 376 öğretmen adayına ulaşılması gerektiği belirlenmiş, yapılan uygulama neticesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar yarıyılında öğrenim görmekte olan 440 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Söz konusu oranın evreni temsil etmesi bakımından yeterli olması araştırmadan çıkan sonuçların genellenebilirliğini göstermektedir.

Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme tercih edilmiştir. Özellikle 2020 yılının Mart ayından itibaren Covid-19 Salgını (pandemi) nedeniyle ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarında yüz yüze eğitim imkânının ortadan kalkması, örnekleme ulaşma konusunda araştırmacının sınırlılıklarını arttırmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversitelerin University Ranking by Academic Performance (URAP)'e göre dikkate alınarak (URAP, 2020) kurumsal açıdan büyük, orta ve küçük ölçekli olmasına dikkat edilerek kolay ulaşılabilir örnekleme tercih edilmiştir.

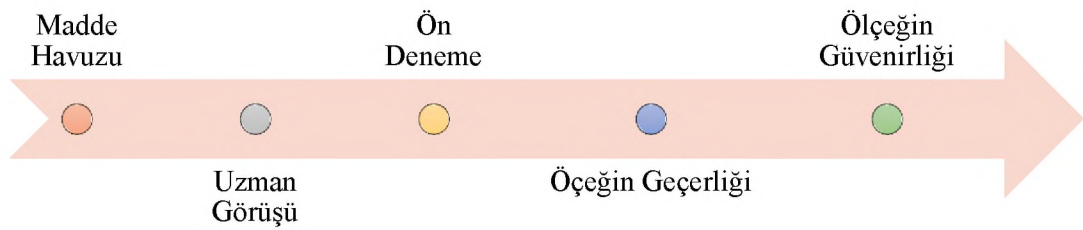
3.3. VERİ TOPLAMA ARACININ HAZIRLANMASI

İlgili alanyazın incelendiğinde dijital vatandaşlıkla ilgili çeşitli örneklem gruplarına yönelik olarak hazırlanmış ölçeklerin (Som Vural, 2016; Kocadağ, 2012; İşman ve Güngören, 2013; Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar, 2017) varlığı dikkat çekmektedir. Ancak var olan dijital vatandaşlık ölçeklerinde dijital vatandaşlık kavramının teknik ve bilişim ağırlıklı bir bakış açısıyla ele alınmış olduğu (Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar, 2017), vatandaşlık yaklaşımları ile dijital vatandaşlık normlarının harmanlandığı, maddelerin daha yoğun bir şekilde vatandaşlık kapsamında ele alındığı ve doğrudan sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik bir

ölçme aracının olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için EK-3’de verilen ölçek formu geliştirilmiştir. Formun nihai hali Ek-4’te verilmiştir.

Beşli likert tipinde hazırlanmış olan taslak ölçekte yer alan maddelerin her biri sırasıyla “Kesinlikle katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Kararsızım=3”, “Katılmıyorum=2” ve “Kesinlikle katılmıyorum=1” şeklinde puanlanarak veriler nicelleştirilmiştir. Elektronik ortama aktarılan verilerin yorumlanması ve katılımcıların dijital vatandaşlık yeterliklerini yorumlayabilmek amacıyla aritmetik ortalamalar için 0,80 olarak hesaplanan puan aralığından faydalanarak puan aralıkları belirlenmiştir. Buna göre “hiç katılmıyorum” katılma derecesine 1.00-1.79 puan aralığı ve çok düşük; “katılmıyorum” katılma derecesine 1.80-2.59 puan aralığı ve düşük; “kararsızım” katılma derecesine 2.60-3.39 puan aralığı ve orta; “katılıyorum” katılma derecesine 3.40-4.19 puan aralığı ve yüksek; “tamamen katılıyorum” katılma derecesine ise 4.20-5.00 puan aralığı ile çok yüksek şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçme aracının geliştirilmesinde genel olarak Şekil 3.3’de gösterilen aşamalar izlenmiştir (DeVellis çev. Totan, 2017; Sönmez ve Alacapınar, 2016; Karasar, 2005).

Şekil 3.3 Veri Toplama Aracının Hazırlanma Aşamaları



Şekil 3.3’de gösterildiği üzere öncelikle ilgili alanyazına uygun bir şekilde madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki maddeler Lawshe tekniği kapsamında uzmanlara gönderilmiş ve alınan görüşler doğrultusunda ölçek formundan bazı maddeler çıkarılmış ve düzeltilmiştir. Ölçeğe taslak formun verilmesinin ardından ön deneme gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) kapsamında incelenerek geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları yapılmıştır.

3.3.1. Madde Havuzu

Alanyazın incelendiğinde dijital vatandaşlığa ilişkin yapılmış ölçeklere (Karaduman, 2011; Ribble, 2011; Kocadağ, 2012; Oyedemi, 2012; İşman ve Güngören, 2013; Elçi, 2015; Jones ve Mitchell, 2016; Som Vural, 2016; Kuş, Güneş, Başarmak ve Yakar, 2017; Choi, Glassman ve Cristol, 2017; Wang ve Xing, 2018; Erdem ve Koçyiğit, 2019) rastlanmış ve bu ölçeklerdeki maddeler incelenmiştir. Bu incelemeler ve alanyazında yer alan dijital vatandaşlığın on boyutu (Ribble, 2011; Kim ve Choi, 2018) temel alınarak araştırmacı tarafından 81 maddelik havuz oluşturulmuştur. Madde yazımında analizlerde en yüksek faktör yüküne sahip olan maddelerin tercih edilecek olması sebebiyle aynı yapıyı veya faktörü ölçen maddelerin olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca madde havuzu oluşturulurken aşağıda ifade edilen ölçek geliştirme ilkeleri de temel alınmıştır (DeVellis çev. Totan, 2017).

- Ø Ölçülmek istenen olgu bir kurama dayandırılmalıdır.
- Ø Her bir maddenin içeriği yapıyı yansıtmalıdır.
- Ø Maddeler kesin ifadeler içermelidir.
- Ø Aşırı uzun maddelerden kaçınılmalıdır.
- Ø Gereksiz sözcüklerden kaçınılmalıdır.
- Ø Olumlu ve olumsuz ifadeler yer verilmelidir.
- Ø Ölçme biçimine uygun madde yazılmalıdır.
- Ø Hedeflenen madde sayısının üç ya da dört katı kadar madde içermelidir.

3.3.2. Uzman Görüşü

Ölçek geliştirme çalışmalarında hazırlanan taslak ölçeğin veya maddelerin ölçülmek istenen özelliği veya davranışı ne derecede ölçtüğü, bilimsellik açısından doğruluğu, hedef kitleye uygunluğu ve dil açısından anlaşılabilirliği gibi konularda alanın uzmanlarından yeterli sayıda görüş alınması gereklidir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Kapsam geçerliği olarak ifade edilen bu tip bir çalışmayla her bir maddenin amaca ne derece hizmet ettiği ortaya konulmaktadır. Bu sayede geliştirilen bir ölçekte, ölçülmek istenen amaca hizmet etmeyen ilgisiz ifadeler yerine amacı temsil edebilecek güçlü

ifadelere yer verilmesi sağlanmaktadır (Ayre ve Scally, 2014; Basham ve Sedlacek, 2009; Brinkman, 2009; Wilson, Pan ve Schumsky, 2012).

Görüşüne başvurulacak uzman sayısı konusunda ise alanyazında farklı görüşler bulunmaktadır. Sönmez ve Alacapınar (2016) en az üç en fazla yedi uzmandan görüş alınması gerektiği belirtilirken Lawshe (1975), Ayre ve Scally (2014), Wilson ve diğerleri (2012) bu sayının en az beş en fazla kırk olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada kapsam geçerliği için görüşüne başvurulacak uzman sayısının 13 olması her iki görüşü de kapsayan niteliktedir. Tablo 3.1’de uzmanların cinsiyet ve unvanlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.1 Çalışmaya Katılan Uzmanların Cinsiyet ve Unvanlarına Göre Dağılımı

Cinsiyet	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğretim Görevlisi	Dr.	Öğretmen	Toplam
Kadın	0	1	0	0	2	2	5
Erkek	0	1	3	1	3	0	8
Toplam	0	2	3	1	5	2	13

Tablo 3.1 incelendiğinde görüşüne başvurulacak uzmanların cinsiyete göre dağılımı sekiz erkek beş kadındır. Unvanlarına göre dağılıma bakıldığında iki doçent, üç doktor öğretim üyesi, bir öğretim üyesi, beş doktor ve iki öğretmen olmak üzere toplam 13 uzmandan görüş alınmıştır.

Uzmanların belirlenmesi aşamasında ölçeğin kapsamı açısından belli kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler; bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ve sosyal bilgiler eğitimi alanında doktor unvanı almış olmak, vatandaşlık eğitimi çalışmış olmak, ölçek geliştirme çalışmaları yapmış olmak ve sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmak şeklindedir. Bu kapsamda Tablo 3.2’de çalışmaya katılan uzmanların branşlara göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.2 Çalışmaya Katılan Uzmanların Branşlara Göre Dağılımı

Uzmanlık Alanı	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr. Gör.	Dr.	Öğretmen	Toplam
Sosyal Bilgiler Eğitimi	0	1	1	0	1	2	5
Vatandaşlık Eğitimi	0	0	1	1	1	0	3
BÖTE	0	1	1	0	3	0	5
Toplam	0	2	3	1	5	2	13

Uzmanlar arasında bir doçent Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE), bir doçent Sosyal Bilgiler Eğitimi, bir doktor öğretim üyesi BÖTE, iki doktor öğretim üyesi Sosyal Bilgiler Eğitimi/Vatandaşlık Eğitimi, bir öğretim görevlisi Vatandaşlık Eğitimi, üç doktor BÖTE, bir doktor Sosyal Bilgiler Eğitimi/Vatandaşlık Eğitimi, bir doktor ise Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında uzmanlığını almış araştırmacılarıdır. İki öğretmen ise Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapmaktadır. Ayrıca uzmanların dördü (üç doktor ve bir doktor öğretim üyesi) doktora tezi kapsamında ölçek geliştirme çalışması yapmıştır.

Uzmanlardan alınan nitel görüşlerin sayısal verilere dönüştürülüp değerlendirilmesinde ve taslak ölçeğin şekillendirilmesinde kullanılabilecek farklı yöntemler mevcuttur. Bu açıdan kapsam geçerliğinin tespit edilmesine yönelik olarak araştırmacılar tarafından farklı teknikler geliştirilmiştir (Cohen, 1960; Davis, 1992; Lawshe, 1975; Lindell ve Brandt, 1999; Lindell, Brandt ve Whitney, 1999; James, Demaree ve Wolf, 1993; Tinsley ve Weiss, 1975). Bu teknikler arasında en yaygın kullanılanı ise Lawshe (1975) tarafından geliştirilen tekniktir (Ayre ve Scally, 2014; Veneziano ve Hooper, 1997; Wilson vd., 2012). Çalışmada, Lawshe (1975) tekniğinin sık kullanılan, kullanışlı ve basit olmasından dolayı ölçek geliştirme aşamasında uzmanlardan alınan görüşlerin nicel verilere dönüştürülmesinde yararlanılmıştır.

Lawshe (1975) tekniğinde yer alan uzman görüşlerine ait derecelendirmeler Uygun (3), Uygun Ancak Düzeltilmeli (2), Çıkarılmalı (1) şeklinde yapılmış ve puanlanmıştır. Ayrıca uzmanlardan “Uygun Ancak Düzeltilmeli” seçeneğini işaretlemeleri halinde her maddeye ilişkin öneri, “Çıkarılmalı” seçeneğini işaretlemeleri halinde ise her madde için nedenini açıklamaları istenmiştir. Bu kapsamda değerlendirmeleri için uzmanlara gönderilen “dijital vatandaşlık ölçeği uzman değerlendirme formu” 84 maddeden oluşmakta olup bunların 81'i kapsam geçerliğini ölçmeye 3'ü cinsiyet, unvan ve alan bilgisi edinmeye yöneliktir.

Uzmanlardan “dijital vatandaşlık ölçeği uzman değerlendirme formu” kapsamında gelen dönütler ışığında elde edilen toplam 13 formun nitel verileri Kapsam Geçerlik Oranları (KGO) ve Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)'nin hesaplanabilmesi amacıyla Microsoft Excel 2016 programına aktarılmış ve

hesaplanmıştır. Kapsam Geçerlik Oranları (KGO) +1 ve -1 arasında değer almakta olup pozitif değere sahip her madde için Tablo 3.3’de gösterilen $\alpha= 0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO’ların Minimum/Kritik Değerlere bakılmıştır (Akt. Yeşilyurt ve Çapraz, 2018, 257).

Tablo 3.3 $\alpha= 0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO’ların Minimum/Kritik Değerleri (KGO)

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	1.000	23	0.391
6	1.000	24	0.417
7	1.000	25	0.440
8	0.750	26	0.385
9	0.778	27	0.407
10	0.800	28	0.357
11	0.636	29	0.379
12	0.667	30	0.333
13	0.538*	31	0.355
14	0.571	32	0.375
15	0.600	33	0.333
16	0.500	34	0.353
17	0.529	35	0.314
18	0.444	36	0.333
19	0.474	37	0.297
20	0.500	38	0.316
21	0.429	39	0.333
22	0.455	40	0.300

Tablo 3.3 incelendiğinde uzman sayısına göre KGO minimum/kritik değerlerin değiştiği görülmektedir. KGO minimum/kritik değerleri uzman sayısına bağlı olarak 1.000 ile 0.297 arasında değer alabilmektedir. Tabloda verilen değerler ışığında $\alpha= 0,05$ anlamlılık düzeyinde 13 uzman için KGO kritik değerinin 0.538 olduğu görülmektedir.

Uzmanlardan elde edilen görüşler doğrultusunda her bir madde için hesaplanan KGO ve KGİ değeri Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4 Uzman Görüşlerine Göre Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve İndeksi

Madde	Uygun	Düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO	Madde	Uygun	Düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO
1	8	4	1	0.230*	42	9	4	0	0.384*
2	7	6	0	0.076*	43	13	0	0	1.000

Tablo 3.5 (Devamı) Uzman Görüşlerine Göre Taslak Ölçeğe Ait Kapsam Geçerlik Oranları ve İndeksi

Madde	Uygun	Düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO	Madde	Uygun	Düzeltilmeli	Çıkarılmalı	KGO
3	9	4	0	0.384*	44	12	1	0	0.846
4	10	2	1	0.538	45	12	1	0	0.846
5	10	2	1	0.538	46	11	1	1	0.692
6	12	0	1	0.846	47	11	1	1	0.692
7	7	5	1	0.076*	48	13	0	0	1.000
8	12	1	0	0.846	49	10	0	3	0.538
9	10	3	0	0.538	50	9	4	0	0.384*
10	5	7	1	-0.230*	51	13	0	0	1.000
11	10	2	1	0.538	52	12	1	0	0.846
12	11	1	1	0.692	53	10	3	0	0.538
13	11	1	1	0.692	54	13	0	0	1.000
14	9	2	2	0.384*	55	12	1	0	0.846
15	10	2	1	0.538	56	10	1	2	0.538
16	13	0	0	1.000	57	11	2	0	0.692
17	11	1	1	0.692	58	11	1	1	0.692
18	11	1	1	0.692	59	11	0	2	0.692
19	11	1	1	0.692	60	9	1	3	0.384*
20	11	1	1	0.692	61	11	0	2	0.692
21	12	0	1	0.846	62	12	1	0	0.846
22	13	0	0	1.000	63	13	0	0	1.000
23	8	4	1	0.230*	64	11	2	0	0.692
24	9	2	2	0.384*	65	13	0	0	1.000
25	11	2	0	0.692	66	11	2	0	0.692
26	10	2	1	0.538	67	13	0	0	1.000
27	10	3	0	0.538	68	13	0	0	1.000
28	12	0	1	0.846	69	13	0	0	1.000
29	7	6	0	0.076*	70	13	0	0	1.000
30	11	2	0	0.692	71	13	0	0	1.000
31	10	3	0	0.538	72	13	0	0	1.000
32	13	0	0	1.000	73	13	0	0	1.000
33	11	0	2	0.692	74	13	0	0	1.000
34	11	2	0	0.692	75	12	1	0	0.846
35	10	3	0	0.538	76	11	1	1	0.692
36	12	0	1	0.846	77	12	1	0	0.846
37	12	1	0	0.846	78	12	1	0	0.846
38	13	0	0	1.000	79	11	1	1	0.692
39	13	0	0	1.000	80	10	2	1	0.538
40	12	1	0	0.846	81	11	1	1	0.692
41	12	1	0	0.846					
Toplam Uzman Sayısı							13		
Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)							0.538		
Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)							0.774		

*KGO= kritik değeri [0.538]'nin altındaki maddeler

Toplam 13 uzmanın maddelere ilişkin belirtmiş oldukları görüşler üzerinden KGO değerleri elde edilmiş olup öncelikle KGO oranı 0 (sıfır) veya negatif (sıfırdan küçük eksi değer) değere sahip olan madde olup olmadığına bakılmıştır. Madde 10 dışında bu tanıma uyan maddenin olmaması üzerine sadece madde 10 doğrudan ölçekten çıkarılmıştır. Sıfırdan büyük değere sahip olan maddelerin KGO değerlerinin istatistiksel olarak anlamlılığın ve ölçekte kalıp kalmayacağına Tablo 3.4’de yer alan KGO kritik değerlerine bakılarak karar verilmiştir.

Tablo 3.3’e göre çalışmaya katılan uzman sayısına bağlı olarak KGO kritik değeri 0.538’dir. Bu değerin altında olan Madde 1, Madde 2, Madde 3, Madde 7, Madde 14, Madde 23, Madde 24, Madde 29, Madde 42, Madde 50, Madde 60 ve araştırmacı tarafından Madde 17, KGO kritik değerin üstünde olmasına rağmen binişik madde olmasından dolayı ölçekten çıkarılmış, toplam çıkarılan madde sayısı 13’e ulaşmıştır.

Maddeler çıkarılmadan önce hesaplanan KGİ değeri 0.701 iken madde çıkarımı tamamlandıktan sonra bu değer 0.774’e yükselmiştir. KGİ ve KGO değeri karşılaştırıldığında KGİ’nin KGO’dan küçük olması durumunda maddelerin kapsam geçerliğine sahip olmadığı kabul edilmektedir (Lawshe, 1975). Buna göre uzman görüşlerinin analiz edilmesi sonucu elde edilen KGİ (0.774) > KGO (0.538) olduğundan ölçekte kalan maddelerin (68 madde) kapsam geçerliği istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur.

Kapsam geçerliği analizi sonrasında en az bir uzman tarafından “Uygun Ancak Düzeltilmeli” şeklinde görüş belirtilen her madde gözden geçirilmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda bir madde eklendiği gibi, bazı maddelerin de cümle yapısında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Tüm bu aşamaların ardından son olarak Türk Dili uzmanının maddelerin dil ve anlatım açısından kontrolünü yapmasıyla ölçek ön deneme için hazır hale getirilmiştir.

3.3.4. Ön Deneme

Çalışmanın geçerliği için dokuz üniversitenin Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan toplam 701 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Bu verilerin 319'u AFA, 382'si DFA çalışması kapsamında kullanılmıştır. AFA kapsamında elde edilen veriler arasında mahalonobis uzaklığı ile $p < .001$ 'den küçük olan 14 verinin uç değer olmasından dolayı kapsam dışı bırakılmış ve toplamda 305 veri çözümleme işlemine alınmıştır. DFA kapsamında elde edilen veriler arasında da mahalanobis uzaklığı ile $p < .001$ 'den küçük olan 33 uç değer tespit edilip kapsam dışı bırakılmasıyla 349 veri çözümleme işlemine dâhil edilmiştir. Aynı zamanda DFA kapsamında elde edilen veriler ile ölçeğin güvenirliği de saptanmıştır.

3.3.5. Ölçeğin Geçerliği

Geliştirilen ölçeğin amacına hizmet edip etmediğini ortaya koymak amacıyla geçerlik çalışması yapılmış, ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile analiz edilmiştir. Faktör analizi, sosyal bilim alanında ölçek geliştirme veya uyarlama çalışmaları ile bir ölçeğin farklı bir amaç veya farklı bir örneklem için kullanıldığı araştırmalarda, yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek amacıyla sıklıkla kullanılan tekniklerden biridir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018).

Faktör analizi ile çok sayıda değişkeni bir araya getirerek, kavramsal olarak anlamlı ve daha az sayıda yeni değişkenler (boyutlar, faktörler) bulmayı, keşfetmeyi çok değişkenli bir istatistik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, 2019). Faktör analizi amacına göre genel olarak AFA ve DFA ikiye ayrılmak mümkündür. AFA ile ölçekte yer alan faktörleri azaltma veya isimlendirme işlemleri yapılırken aynı zaman da çıkan yapının çalışmanın amacıyla örtüşüp örtüşmediği ortaya konulurken, DFA ile AFA sonucu ortaya konulan yapının test edilip, doğrulanması söz konusudur.

Bu bilgiler ışığında öncelikle yapılan ön deneme ile ölçeğin faktör yapısının ortaya konulması amacıyla elde edilen AFA'ya tabi tutulmuştur. Ardından AFA ile ortaya konulan yapının doğruluğunun test edilmesi amacıyla farklı bir gruba ölçeğin yeni formu uygulanarak DFA için veri toplanmıştır.

3.3.5.1. Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Sonuçlar

Ölçeğin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla öncelikle hazırlanan ölçek formu açımlayıcı faktör analizi kapsamında 319 kişilik bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonrası yapılan analizlerle ölçekte düzenlemeler yapılarak ölçeğin yeni formu doğrulayıcı faktör analizi kapsamında 382 kişilik bir örneklem grubuna daha uygulanmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

3.3.5.2. Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Sonuçlar

14 uç değerin çıkarılması sonucu AFA çalışmasına katılan öğretmen adaylarının demografik bilgileri Tablo 3.5’de gösterilmiştir.

Tablo 3.6 AFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	85	27,2
	Kadın	222	72,8
Sınıf	1. Sınıf	76	24,9
	2. Sınıf	67	22,0
	3. Sınıf	103	33,8
	4. Sınıf	59	19,3
Toplam		305	100,0

Tablo 3.5’de görüldüğü üzere iki farklı üniversitede çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %72,8’i kadın, %27,2’si erkektir. Öğretmen adaylarının okudukları sınıf düzeylerine göre %24,9’u 1.sınıf, %22,0’si 2.sınıf, %33,8’si 3.sınıf ve %19,3’ü son sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışmanın alt problemlerine ilişkin değişkenlere ise açımlayıcı faktör analizi kapsamında ihtiyaç duyulmadığı için gösterilmemiştir. Elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizine tabi tutularak ölçeğin yapısı ortaya konulmuştur. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk’e (2018) göre açımlayıcı faktör analizine başlamadan önce yapılması gereken işlem adımları söz konusudur. Bu işlem adımları ise şöyledir:

a) Açıklayıcı faktör analizi için örneklem büyüklüğünün çözümleme açısından uygunluğunun tespit edilmesi: Faktör analizlerinin doğru ve istenilen düzeyde çalışabilmesi için veri setinin belirli bir örneklem büyüklüğüne sahip olması beklenmektedir. Bu noktada ise Açıklayıcı faktör analizi (AFA) kapsamında yeterli örneklem büyüklüğü konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Buna göre Comrey ve Lee (1992) 50'nin çok zayıf, 100'ün zayıf, 200'ün orta, 300'ün iyi, 500'ün çok iyi ve 1000'in mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Kline (1994) örneklem büyüklüğünün madde sayısının on katı olmasını önermekte, Bryman ve Cramer (2001) ise örneklem büyüklüğü için madde sayısının beş veya on katı kadar olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2018)'e göre ise örneklem sayısı madde sayısının en az iki katı olmalıdır.

Birbirinden farklı bu görüşler haricinde faktör analizinde en az 300 örneklem sayısının uygun olduğu genel kural olarak ortaya konmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018: 206). Çalışma kapsamında AFA için ortalama değer olan 319 sayısına ulaşılmış, yapılan elemeler neticesinde toplam 305 veri kalmıştır. Bu örneklem büyüklüğünün söz konusu görüşler ışığında AFA için yeterli olduğunu söylemek mümkündür.

Örneklem büyüklüğünün uygun olup olmadığının ayrıca istatistiki yöntemler ile de kanıtlanması gerektiğinden Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliği Testi ile verilerin çok değişkenli normal bir dağılımdan geldiğini gösteren Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Bartlett Küresellik Testi'nde veri setinin analize uygun olup olmadığı anlamlılık değerine bakılarak değerlendirilmektedir. Buna göre anlamlılık değeri 0.05'ten küçük ise analize uygun, 0.05'ten büyük ise matraste paylaşılan varyans olmadığı yorumu yapılarak faktör analizine uygun olmadığı söylenmektedir (Şencan, 2005).

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Yeterliği Testi'nde ise değerlerin yüksek çıkması ölçekteki her bir değer için diğer değişkenler tarafından mükemmel bir şekilde kabul edilebileceği anlamına gelmektedir. Bu test kapsamında örneklem büyüklüğü için değer aralıkları verilmiştir. Buna göre; 0.50-0.60 arasında ise "kötü", 0.60-0.70 arasında ise "zayıf", 0.70-0.80 arasında ise "orta", 0.80-0.90 arasında ise "iyi" ve 0.90

üzerinde ise “mükemmel” olduğu yorumu yapılmaktadır (Leech, Bartlett ve Morgan, 2005; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005).

Yapılan analiz sonucunda KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO değeri 0.829 olarak bulunmuştur. Bu değer Leeche, Bartlett ve Morgan (2005), Şencan (2005) ve Tavşancıl (2005) gibi pek çok araştırmacıya göre kabul edilebilir iyi bir değer olduğunu söylemek mümkündür. Bartlett Küresellik Testi’nde ise anlamlılık değeri 0.000 ($p < 0.001$) şeklinde anlamlı çıkmıştır. Ayrıca korelasyon matrisinde maddeler arası en az 0.30’luk bir korelasyon değerinin olduğu tespit edilmiştir. Bağınltı matrisinde ise değişkenler arası çoklu doğrusal bağınltı sorununu ifade eden 0.90 ve üzeri değer tespit edilmemiştir (Field, 2009). Açımlayıcı faktör analizi için ön şartların sağlanmasıyla ikinci adım olan faktör çıkarım yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır.

b) Faktör çıkarım yönteminin belirlenmesi: Faktör analizinin varsayımlarının karışılanması sonrasında araştırmanın amaç ve sayıltılarına göre faktör çıkarım yönteminin belirlenmesi gerekmektedir (Şencan, 2005). Temel bileşenler analizi, temel faktörler analizi, maksimum olasılık faktör analizi, imaj faktör analizi gibi pek çok faktör çıkarım yönteminin arasından doğru olan yöntemi seçmek analizin doğru sonuçlar vermesi açısından önem arz etmektedir.

Akbulut (2010), Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2018) açımlayıcı faktör analizinden sonra doğrulayıcı faktör analizinin yapılacağı durumlarda maksimum olasılık faktör analizi yönteminin kullanılmasını önermektedir. Bu tekniğin önemli bir avantajı, veri setinde göstergeler arasındaki ilişkilerin yeniden düzenlenebilmesi ve nasıl daha iyi faktör çözümlemeleri yapılabileceğine dair istatistiksel değerlendirmeler için olanak sağlamasıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Açımlayıcı faktör analizden sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılacağından dolayı bu çalışma da faktör çıkarım yöntemi olarak maksimum olasılık faktör analizi tercih edilmiştir.

c) Faktör döndürme yönteminin belirlenmesi: Faktör analizinde tek faktör için döndürme işleminin yapılması olası değildir. Ancak iki veya daha fazla faktörün olduğu durumlarda faktörlerin hangi değişkenler altında toplandığını belirlemede zorluk yaşanıyor ve daha kolay anlamlandırılmak isteniyorsa döndürme işlemi

yapılmalıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018; Tabachnick ve Fidell, 2007).

Faktör yapısında değişiklik yapmayan döndürme işlemi ise genel olarak dik ve eğri döndürme olarak ikiye ayrılmaktadır (Akbulut, 2010; Pallant, 2013). Faktörlerin birbirinden bağımsız olduğu kabul edilmiş olup bu nedenle Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte daha iyi yorum yapılabilmesi amacıyla varyansların maksimum olmasını sağlayacak şekilde döndürme yapılmaktadır (Tatlıdil, 1992).

d) Faktör sayısının belirlenmesi: Faktör analizi değişken sayısı kadar faktör ortaya çıkarmaktadır. Ancak bu durum her zaman kullanılabilir olmamakla beraber pratikte de kabul edilmemektedir. Bu nedenle kullanılabilir ve amacına hizmet eden faktörlerin belirlenmesi ihtiyacı doğmaktadır. Bu nedenle farklı faktör sayısı belirleme yöntemleri geliştirilmiştir. Farklı yöntemlerin olması araştırmacıya faktör sayısını belirlerken birden fazla yöntemi referans almasını sağlamaktadır. Bunlardan biri değişkenlerin açıkladığı varyans oranlarını incelemektir.

Kaiser kriteri olarak bilinen bu yöntemde örneklem sayısının 250'nin üstünde ve ortalama ortak varyans (communality) değerlerinin 0.6'nın üstünde olduğu durumlarda özdeğeri 1'in üzerinde olan tüm faktörlerin korunmasını önermektedir (Field, 2009; Akbulut, 2010: 87). Tablo 3.6'da özdeğeri 1 ve üzerinde olan faktörler ve açıklanan varyans değerleri gösterilmektedir.

Tablo 3.7 Özdeğeri 1 ve Üzerinde Olan Faktörler ile Açıklanan Varyans Değerleri (İlk Faktör Analizi)

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Toplam Varyans		
		Toplam özdeğer	Varyans (%)	Toplam (%)
1	13,757	19,937	7,970	7,970
2	5,462	7,916	12,903	20,873
3	3,061	4,437	7,053	27,927
4	2,360	3,421	3,611	31,537
5	1,943	2,816	2,568	34,105
6	1,804	2,615	1,966	36,071
7	1,664	2,383	1,460	37,531
8	1,524	2,209	1,715	39,246

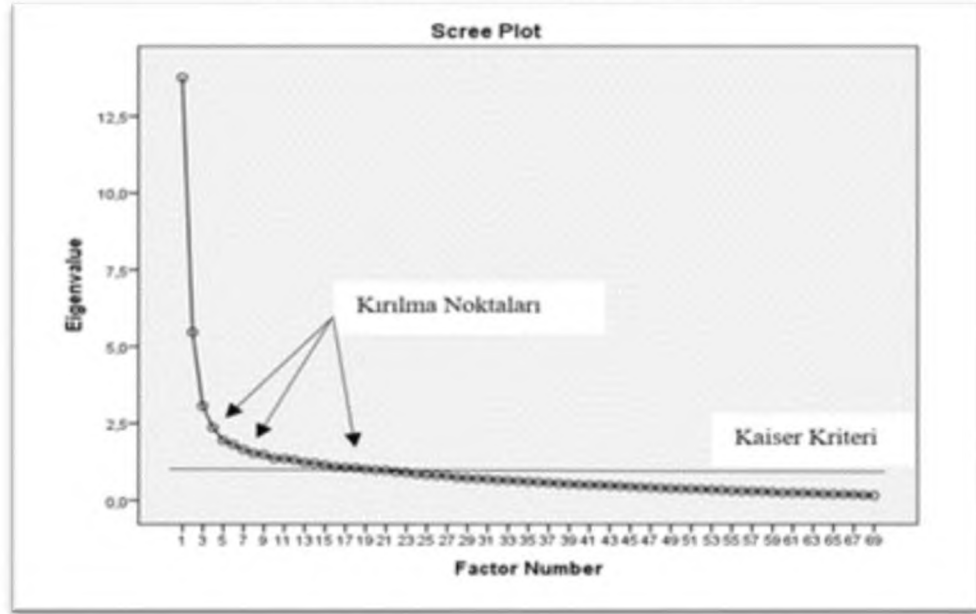
Tablo 3.6 (Devamı) Özdeğeri 1 ve Üzerinde Olan Faktörler ile Açıklanan Varyans Değerleri (İlk Faktör Analizi)

Açıklanan Toplam Varyans				
Faktör	Özdeğer	Toplam özdeğer	Varyans (%)	Toplam (%)
9	1,429	2,144	1,550	40,796
10	1,354	1,962	1,680	42,476
11	1,348	1,953	1,304	43,779
12	1,304	1,889	1,219	44,999
13	1,227	1,778	1,130	46,129
14	1,197	1,735	1,035	47,164
15	1,142	1,655	1,078	48,242
16	1,079	1,563	1,034	49,276
17	1,061	1,538	1,008	50,284
18	1,047	1,517	,866	51,151
19	1,003	1,454	,835	51,986

Analiz sonuçları özdeğeri 1'in üzerinde olan 19 faktör bulunduğunu göstermiştir. Mevcut örnekleme Kaiser ölçütünün uygulanabilmesi için gerekli olan 250 üzeri katılımcı şartı sağlanmış ancak 19 faktör sayısının kullanışlı bir faktör sayısı olmadığı düşünülerek Kaiser ölçütüne göre faktör sayısının belirlenmemesine karar verilmiştir. Maddeler arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek faktör sayısını belirleyebilmek için bir diğer yöntem Cattell'in Scree Testi'dir (Cattell, 1978).

Kaiser ölçütünün faktör sayısını belirlemede kullanılamadığı durumlarda, örneklem sayısı 300'ün üzerindeyse bu yöntem kullanılabilmektedir. Cattell'in Scree Testi'nde grafikte ivmeye bağlı hızlı düşüşün gerçekleştiği faktör, faktör sayısını belirtmektedir. Şekil 3.4'de analiz sonucunda ortaya çıkan yamaç-birikinti grafiğine yer verilmiştir.

Şekil 3.4 Cattell's Yamaç-Birikinti Grafiği



Yamaç-birikinti grafiğinde yer alan iki nokta arasındaki her bir aralık bir faktör anlamına gelmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Korunacak faktör sayısının belirlenmesinde Şekil 3.4’de yer alan yamaç-birikinti grafiği (scree plot) incelenmiştir. Yapılan incelemede 1-3, 4-7 ve 17-19 noktaları arasında üç kırılma yaşandığı ancak ağırlıklı olarak varyansın 6 faktörde toplandığı belirlenmiştir. Bu nedenle yapının 6 faktörlü olmasına karar verilmiştir. Stevens (2000)’a göre 200’den büyük örneklemelerde yamaç-birikinti grafiği oldukça güvenilir sonuçlar vermektedir. Faktör sayısı belirlendikten sonra da faktörlerdeki değişkenlerin belirlenmesi işlemine geçilmiştir. Son faktör analizinde belirlenen yedi faktörün her birinin varyans değerleri ile toplam varyans değerine etkisi Tablo 3.7’de yer almaktadır.

Tablo 3.7 Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri

Belirlenen Faktörler	Toplam	Varyans (%)	Toplam Varyans (%)
1	5,625	12,051	12,051
2	2,532	10,459	22,511
3	1,749	10,060	32,570
4	1,262	7,066	39,637
5	1,217	6,954	46,591
6	1,200	6,164	52,755

Tablo 3.7 incelendiğinde faktör analizi sonucunda altı faktörlü, toplam açıklanan varyansın %52,755 olduğu 21 maddelik bir yapıya ulaşıldığı görülmektedir. Faktör yapısının ortaya konmasında faktörlerin özdeğerinin 1'in üzerinde olmasına, açıklanan varyans oranının %5 ve üzerinde olmasına dikkat edilmiştir. Sherer, Wiebe, Luther ve Adams'a (1998) göre, sosyal bilimlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Akt: Tavşancıl, 2005). Maksimum olasılık faktörleştirme tekniğine göre yapılan faktör analizlerinde açıklanan toplam varyans oranı, temel bileşenler faktörleştirme tekniğine göre daha düşük çıktığı kabul edilirse (Akbulut, 2010) çalışmanın açıklanan toplam varyans oranının iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir.

c) Faktörlerdeki değişkenlerin belirlenmesi: Faktör sayısının belirlenmesinin ardından bir diğer aşama olarak hangi faktörler altında hangi maddelerin yer alacağı belirlenmesi işlemine geçilmiştir. Bu amaçla her bir faktördeki varyansın ne kadarını açıkladığını gösteren faktör yükleri incelenmiştir. Faktör yapısının oluşturulmasında 0.30 ile 0.40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak kabul edilebileceği söylenmektedir (Büyüköztürk, 2002). Bu araştırmada alt kesme noktası olarak 0.30 kabul edilmiş olup faktör yükü 0.30'dan düşük olan maddeler elenerek analizler yinelenmiştir. Söz konusu maddelerin binişik olmaması için birden fazla faktörde sahip oldukları yük değerleri arasında en az 0.10 değerinin olması temel alınmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,30'dan yüksek olması, genel varyansın ise en az % 40'ının açıklanması, davranış bilimleri açısından yeterli görülmektedir (Kline, 1994; Scherer, Wiebe, Luther & Adams, 1988). Döndürme işlemi sonrası oluşan madde ve faktör yük değerleri Tablo 3.8'de yer almaktadır.

Tablo 3.8 Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri

Faktörler	1	2	3	4	5	6	Ortak Faktör Varyansı
Madde-21	.808						.685
Madde-32	.733						.560
Madde-55	.695						.550
Madde-47	.563						.368
Madde-41	.560						.361

Tablo 3.8 (Devamı) Varimax Döndürme İşlemi Sonucu Belirlenen Faktörler ve Varyans Değerleri

Faktörler	1	2	3	4	5	6	Ortak Faktör Varyansı
Madde-24		.928					.916
Madde-14		.781					.700
Madde-39		.596					.475
Madde-38			.690				.535
Madde-25			.663				.551
Madde-53			.647				.477
Madde-68			.607				.471
Madde-2				.722			.622
Madde-1				.606			.432
Madde-3				.364			.285
Madde-4				.346			.338
Madde-27					.650		.554
Madde-42					.636		.545
Madde-10					.579		.383
Madde-16						.978	.998
Madde-30						.452	.268
Özdeğerler		2,531	2,196	2,113	1,484	1,460	1,294
Açıklanan Varyans		12,051	10,459	10,060	7,066	6,954	6,164
Toplam Varyans		12,051	22,511	32,570	39,637	46,591	52,755

Tablo 3.8’de 6 faktörlü 21 maddeli bir yapı görülmektedir. Bu yapıya göre 1. faktör altında 47, 55, 41, 32, 21 nolu maddeler; 2. faktör altında 14, 24, 39 nolu maddeler; 3. faktör altında 38, 68, 25, 53 nolu maddeler; 4. faktör altında 2, 1, 4, 3 nolu maddeler; 5. faktör altında 10, 42, 27 nolu maddeler ve 6. faktör altında 30, 16 nolu maddeler yer almaktadır. Ayrıca ortak faktör varyanslarının .268 ile .916 arasında değiştiği görülmektedir. Ortak faktör varyansı .268 ve .285 olan maddelerin .20’den yukarı da olması sebebiyle ölçekte yer almasına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2001; Şencan, 2005).

Alanyazında bir faktörün kararlı olabilmesi için en az 3 tane maddeye sahip olması gerektiği görüşü hâkim olsa da (Comrey, 1988; Huck, 2012; Velicer ve Fava, 1998) Worthington ve Whittaker’a (2006) göre yorumlanabilir bir faktör yapısı oluşuyor, aralarında pozitif yönlü ve güçlü bir korelasyon tanımlanabiliyorsa, bir

faktörün iki maddeden de oluşabileceği ifade edilmiştir. Altıncı faktördeki her iki maddenin de faktör yükleri 0,30'dan yüksek olması nedeniyle maddelerin bu faktörde yer alması olanaklı görülmüştür (Büyüköztürk, 2019; Çakır, 2014). Ayrıca 30 ve 16. maddenin korelasyon değeri .45 olarak tespit edilmiştir. Söz konusu korelasyon değerlerinin orta düzeyde pozitif yönlü olması (Köklü ve diğ., 2006) ve diğer faktör yapılarını etkilemeleri bakımından tek faktör altında kalmaları uygun görülmüştür. Ölçeğin yapısına ve maddelerine ilişkin istatistikler Tablo 3.9'da sunulmuştur.

Tablo 3.9 Ölçeğin Yapısına ve Maddelerine İlişkin İstatistikler

Faktörler/Maddeler	$\bar{x}$	ss	Madde toplam korelasyonu	Faktör yükü
1.Faktör ($\sigma^2=12,051$)				
21. Sanal ortamda yaptığım...	4,596	,5415	,686	,808
32. Sanal ortamda uyulması...	4,479	,6888	,560	,733
55. Sanal ortamda yaptığım...	4,593	,5367	,550	,695
47. Sanal ortamda kullandığım...	4,716	,5277	,369	,563
41. Sanal ortamda aynı...	4,318	,7422	,361	,560
2.Faktör ($\sigma^2=10,459$)				
24. Banka işlemlerini...	4,281	,9596	,916	,928
14. Resmi veya özel kurumlara...	4,215	,9542	,700	,781
39. Elektronik fatura...	4,043	1,1017	,474	,596
3.Faktör ($\sigma^2=10,060$)				
38. Sanal ortamda düzenlenen...	3,576	1,0245	,535	,690
25. Sanal ortamda gerektiği...	3,888	,9688	,550	,663
53. Küresel sorunlara...	3,504	1,0132	,477	,647
68. Sanal ortamda sivil...	3,748	1,0309	,471	,607
4.Faktör ($\sigma^2=7,066$)				
2. İletişim teknolojileri yoluyla...	4,195	,7782	,622	,722
1. İstediyim zaman...	4,221	,9377	,433	,606
3. Çevrimiçi randevu...	4,192	,9591	,286	,364
4. Vatandaşlık işlemlerimi...	4,622	,5675	,338	,346
5.Faktör ($\sigma^2=6,954$)				
42. Sanal ortamda yaşadığım...	3,777	1,0621	,545	,650
10. Üzerime kayıtlı cihazın...	2,897	1,2666	,383	,636

Tablo 3.9 (Devamı) Ölçeğin Yapısına ve Maddelerine İlişkin İstatistikler

Faktörler/Maddeler	$\bar{x}$	ss	Madde toplam korelasyonu	Faktör yükü
5.Faktör ($\sigma^2=6,954$)				
27. Gerektiğinde e-dilekçe...	3,639	1,0178	,554	,579
6.Faktör ($\sigma^2=6,164$)				
30. Üye olduğum platformlara...	3,834	1,0991	,268	,978
16. Kredi kartı bilgilerimi...	3,327	1,4392	,999	,452
Toplam ($\sigma^2=52,755$)				

Tablo 3.9 incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,346-0,978 arasında değiştiği; toplam madde korelasyonlarının ise 0,268-0,999 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin ortak varyansları incelendiğinde ise varyans oranlarının 6,164-12,051 aralığında olduğu görülmektedir. Söz konusu bu yapı toplam varyansın %52,755'ini açıklamaktadır. Maksimum olasılık faktörleştirme yöntemi için bu değerlerin normal sınırlarda olduğunu söylemek mümkündür. Bu aşamadan sonra faktör analizinin son basamağı olan faktörlerin isimlendirilmesi aşamasına geçilmektedir.

d) Faktörlerin isimlendirilmesi: Açıklayıcı faktör analizi kapsamında ortaya çıkan faktör yapılarının altındaki maddeler incelenerek faktörlere en uygun isimlendirme yapılması amaçlanmıştır. Bu kapsam da Tablo 3.10'da faktörlerin isimlendirilmesi yer almaktadır.

Tablo 3.10 Faktörlerin İsimlendirilmesi

Faktör	Kapsam	Faktör ismi
1	Güvenli, etik ve sorumlu çevrimiçi davranışlarda bulunma	Dijital etik
2	Çevrimiçi alışveriş, çevrimiçi yapılan ödemeler ve para transferleri	Dijital ticaret
3	Çevrimiçi sivil faaliyetlerde bulunma	Dijital katılım
4	Çevrimiçi ortamda bilgiye ulaşma, dijital ortama erişim	Dijital okuryazarlık ve erişim
5	Dijital dünyada yapılan her eylemin sorumluluğunu alma, dijital ortamda hakkını savunabilme	Dijital hukuk ve haklar
6	Çevrimiçi ortamda kişisel bilgilerin korunması	Dijital güvenlik

Tablo 3.10’da yer alan faktörlere, Ribble (2011)’nin tanımladığı dijital vatandaşlığın dokuz boyutunun içinde yer alan dijital etik, dijital ticaret, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk ve haklar, dijital güvenlik isimleri verilmiştir. 4. faktör hem dijital okuryazarlığın bilgiye ulaşma hem de dijital erişimin dijital ortama erişim maddelerini içermesi bakımından dijital okuryazarlık ve erişim şeklinde isimlendirilmiştir. 5. faktörde hem hukuk hem de hakları içeren maddeye sahip olması bakımından dijital hukuk ve dijital hak ve sorumluluklar boyutunu kapsayan tek bir faktör halinde dijital hukuk ve haklar şeklinde tanımlanmıştır. Kim ve Choi tarafından (2016) tanımlanan dijital katılım boyutu ise doğrudan kapsam yönünden 3. faktörü içermesi bakımından dijital katılım olarak isimlendirilmiştir. Dijital vatandaşlığın dijital iletişim ve dijital sağlık boyutu ise faktörler arasında yer almamıştır. AFA sonrası oluşturulan bu yapı, faktörlerin isimlendirilmesi aşamasından sonra doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur.

3.3.5.3. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Sonuçlar

AFA sonuçlarına göre elde edilen modelin, yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla DFA’ya başvurulmuştur. Dijital vatandaşlık ölçeği AFA sonucunda 21 maddeli 6 faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen verilerde öncelikle 33 uç değer çıkarılarak çalışmaya katılan öğretmen adaylarının demografik bilgilerine yer verilmiş olup daha sonra DFA sonuçları irdelenmiştir. Çalışmaya katılan toplam 349 öğretmen adayının demografik bilgileri Tablo 3.11’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8 DFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler		Frekans(f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	98	71,9
	Kadın	251	28,1
Sınıf	1. Sınıf	119	34,1
	2. Sınıf	96	27,5
	3. Sınıf	66	18,9
	4. Sınıf	68	19,5

Tablo 3.11 (Devamı) DFA Çalışmasına Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler	Frekans(f)	Yüzde (%)
Toplam	349	100,0

Tablo 3.11'e göre DFA uygulamasına katılan öğretmen adaylarının %71,9'u kadın, %28,1'i ise erkektir. Veriler sekiz üniversitenin eğitim fakültesinde okuyan sosyal bilgiler öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Uygulamaya katılan öğretmen adaylarının %34,1'i 1. sınıf, %27,5'i 2. sınıf, %18,9 'u 3. sınıf ve %19,5'i 4. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarına ilişkin diğer değişkenlere ait veriler doğrulayıcı faktör analizi için gerekli olmadığından tabloda yer verilmemiştir.

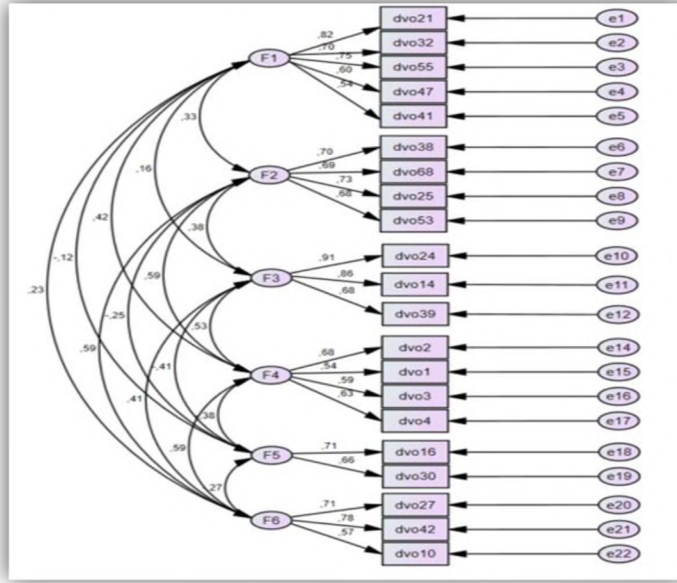
Dijital vatandaşlık ölçeğinin DFA aşaması için toplam yedi üniversitenin eğitim fakültesinden veri toplanmış, DFA'da 382 kişilik veri seti analiz edilmiştir. Veri setinin DFA'da çözümlenmesinden önce normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını anlamak amacıyla öncelikle kayıp veri ve uç değerler olup olmadığına bakılmış, inceleme sonucunda kayıp veri olmadığı belirlenmiştir. Z puanları ± 4 değerinin üzerinde olan ve mahalanobis uzaklığı ile $p < .001$ (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018) manidar olduğu tespit edilen toplam 33 uç verileri ise çözümleme dışı bırakılmıştır. Veri setinin incelenmesiyle yaşanan veri kayıplarıyla DFA, 349 kişilik veri setiyle devam etmiştir.

Verilerin normal dağılımının kontrolü için, basıklık ve çarpıklık değerleri esas alınmıştır (Kline, 2011:60). Yapılan skewness and kurtosis testi kapsamında; skewness değerleri ,160 ile -1,548 arasında değiştiği; kurtosis değerlerinin ise -,037 ile 2,16 arasında değer aldığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında basıklık ve çarpıklık değerleri ± 2 arasındadır. Bu durumda, tespit edilen söz konusu değerlerin Kunan (1998)'ın belirttiği sınırlar dâhilinde olduğunu söylemek mümkündür.

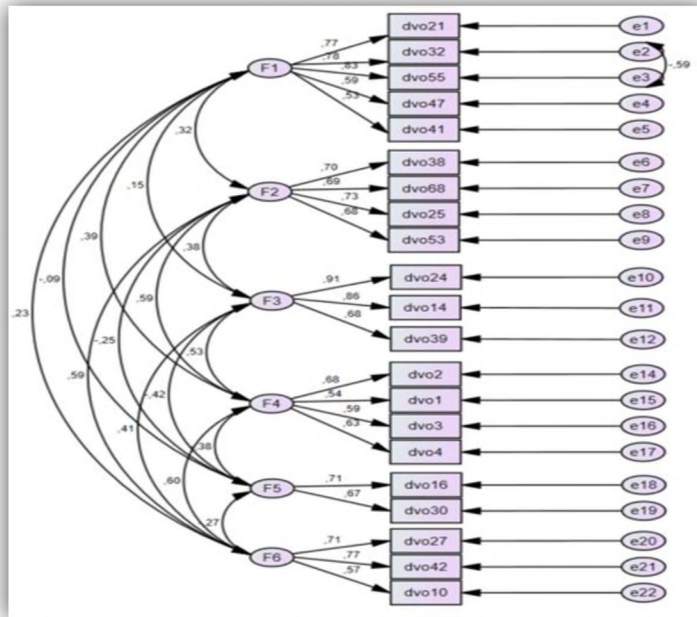
Normalliği belirlemek amacıyla bir diğer test olan Histogram ve Q-Q plots'a başvurulmuş, verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bir diğer normallik varsayımı olan çoklu doğrusallık varsayımının sağlanıp sağlanmadığının anlaşılması için değişkenler arasındaki korelasyon ilişkisi incelenmiş, değişkenler arasında $r < .30$ ve $r > .90$ düzeyinde ilişki varlığı tespit edilmemiştir. Bu durum çoklu bağlantı

probleminin olmadığını göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Normallik varsayımlarını sağlayan veri setinin AMOS 24 programında DFA çözümü yapılmıştır. Yapılan çözümleme neticesinde 21 gözlenen değişken ile 6 gizil değişkene ilişkin bir ölçme modeli oluşturulmuştur. DFA ile test edilen ölçme modellerinin grafiği Şekil 3.6 ve Şekil 3.7’de yer almaktadır.

Şekil 3.5 Ölçeğin DFA Modeli (Standardized Estimates - Model 1)



Şekil 3.6 Ölçeğin DFA Modeli (Standardized Estimates - Model 2)



Ölçüm modellerinden elde edilen uyum indeksleri Tablo 3.12’de yer almaktadır.

Tablo 3.9 DFA Sonucu Elde Edilen İndeksler ve Uyum Değerleriyle Karşılaştırılması

İndeks	Mükemmel uyum	İyi uyum	Model (1)	Uyum düzeyi (1)	Model (2)	Uyum Düzeyi (2)
¹ χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	1,89	Mükemmel	1,72	Mükemmel
² p değeri	$.05 \leq p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$	.000	-	.000	-
³ RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.051	İyi	.046	Mükemmel
⁴ SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .08$	.050	Mükemmel	.050	Mükemmel
⁵ GFI	$.95 \leq GFI \leq 1$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.91	İyi	.92	İyi
⁶ AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	.89	İyi	.90	Mükemmel
⁷ PGFI	$PGFI \leq 1$	-	.69	İyi	.69	İyi
⁸ CFI	$.95 \leq CFI \leq 1$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.93	İyi	.95	Mükemmel
⁹ NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	.92	İyi	.94	İyi
¹⁰ IFI	$.95 \leq IFI \leq 1$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.93	İyi	.95	Mükemmel
<i>Model 1. $X^2=329,044$; $sd=174$</i>						
<i>Model 2. $X^2=297,685$; $sd=173$</i>						

AFA ile elde edilen altı faktörlü ve 21 maddeli yapının DFA ile model uyumu test edilmiştir. Model 1’de ölçeğin modifikasyonsuz değerleri gösterilirken, Model 2’de 1. faktör içerisinde aynı amaca hizmet eden madde dvo32 ve madde dvo55 arasında hata varyanslarını sabitlemek ve düzenlemek amacıyla kovaryans çizilerek oluşturulan tek modifikasyonlu değerler verilmiştir.

DFA’da elde edilen uyum indekslerinin çok çeşitli olduğu fakat bu uyum indekslerinden hangilerinin kabul edileceği hakkında alanyazında tam bir görüş birliği olmadığı görülmektedir (Munro, 2005). Gerbing ve Anderson (1992), araştırmacının amacına bağlı olarak farklı uyum indekslerinin rapor edilebileceğini ifade ederken;

¹ Kline, 2011; Tabachnick & Fidell, 2012.

² Hoyle, 1995.

³ Hu & Bentler, 1999.

⁴ Hu & Bentler, 1999.

⁵ Bollen, 1990; Hoelter, 1983.

⁶ Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003.

⁷ Sümer, 2000.

⁸⁻⁹⁻¹⁰ Baumgartner & Homburg, 1996; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Byrne, 2011; Hu & Bentler, 1999.

Brown (2006), RMSEA, SRMR (RMR), CFI, GFI ve NNFI (TLI) uyum indekslerinin gösterilmesini; Lomax ve Schumacker (2010) χ^2 , RMSEA, SRMR (RMR) uyum indekslerinin; Iacobucci (2010) ise CFI ve SRMR (RMR) uyum indekslerini; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2018) ise RMSEA, SRMR (RMR), CFI, GFI, AGFI, NNFI (TLI) ve PGFI uyum indekslerinin raporlanması gerektiğini önermektedir. Bu çalışmada DFA sonucu elde edilen uyum indekslerinden χ^2 , p, RMSEA, SRMR (RMR), NNFI (TLI), CFI, IFI, GFI, AGFI ve PGFI değerlerine yer verilmiştir.

DFA sonucunda çıkarımsal olarak anlamsız sonuç vermesi gereken χ^2 testi büyük örneklem sahip çalışmalarda anlamlı çıktığı görülmektedir. Yuan ve Bentler'a (1998) göre hesaplanan χ^2 değerinin örneklem sayısından etkilenmesi ve kovaryans matrislerinde tahmin edilen ve gözlenen değerler arasındaki önemsiz farklar, sıklıkla χ^2 'nin manidar olmasına neden olmaktadır. Bu nedenle de Tablo 4.1.3.'de görülen ve istatistiksel açıdan anlamlı olan p değeri ($p < .001$) dikkate alınmadan model uyumu değerlendirilmiştir.

Çözümleme sonucunda Model 1'in ki-kare değeri (χ^2) 329,044; serbestlik derecesi (sd) değeri 174; Model 2'nin ki-kare değeri (χ^2) 297,685; serbestlik derecesi (sd) değeri ise 173 olarak tespit edilmiştir. χ^2 değeri örneklem büyüklüğüne duyarlı bir değer olup örneklem sayısı arttıkça değeri artmaktadır. Bu nedenle χ^2 , sd ile birlikte değerlendirilmektedir. Bu çalışmada χ^2 değerinin sd değerine bölüm oranının Model 1 için 1,89; Model 2 için 1,72 olduğu belirlenmiştir. χ^2 değerinin sd değerine bölümü ile elde edilen oranın 2'den daha düşük değerler mükemmel uyum, 2 ve 3 arasındaki değerler iyi uyum, 3'ten 5'e kadar olan değerlerin ise yeterli uyum olarak kabul edildiği ilgili alanyazında görülmektedir (Loehlin, 1992; Sümer, 2000; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Buna göre her iki çalışma sonucundan elde edilen χ^2/sd oranlarının alanyazındaki uyum indekslerine göre mükemmel uyum gösterdiği belirlenmiştir (Kline, 2011; Tabachnick & Fidell, 2012).

Yaklaşık hatalarının ortalama karakökünü ifade eden RMSEA, 0 ile 1 arasında değer almaktadır. Değerin 0 olması mükemmel uyuma işaret ederken, evren ile örneklem kovaryansları arasında fark olmadığını da ifade etmektedir (Brown, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). Yapılan ölçüm sonucunda Model 1'in RMSEA sonucu .51, Model 2'nin RMSEA sonucu ise .46 olarak belirlenmiştir.

RMSEA uyum indeksinin $<.05$ olması mükemmel uyum, $<.08$ olması ise iyi uyum olduğu belirtilmektedir (Hu & Bentler, 1999). Bu doğrultuda ölçüm sonucundan elde edilen .51 uyumun iyi uyuma ; .46 RMSEA değerinin $<.05$ değerinden küçük olması nedeniyle mükemmel uyuma sahip olduğunu ifade etmek mümkündür.

Standardize edilmiş artık ortalamalarının karakökü ifadesinin İngilizce kısaltması olan SRMR, evrene ait kestirimsel kovaryans matrisi ile örneklem ait kovaryans matrisleri arasındaki artık kovaryans ortalamaları anlamına gelmektedir. SRMR uyum indeksinin 0 ile 1 arasında değer alırken, değerin 0'a eşit olması ise mükemmel uyum olarak ifade edilmektedir (Byrne, 1994; Kline, 2005; Tabannick & Fidell, 2001). Bu doğrultuda ölçüm neticesinde Model 1'de elde edilen SRMR değeri .50, Model 2'den elde edilen SRMR değeri .50 bulunmuş olup her iki değerinde $\leq .05$ olması Hu ve Bentler (1999)'a göre mükemmel uyuma işaret etmektedir.

χ^2 'ye alternatif olarak model uyumunun örneklem büyüklüğünden bağımsız olarak değerlendirilebilmesi için geliştirilen GFI, modelin örneklemdeki kovaryans matrisini ne oranda ölçtüğünü göstermekte ve 0 ile 1 arasında değer almaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018). GFI indeksinin .95 ile 1 aralığında olması mükemmel uyum; .90 ile .95 arasında olması iyi uyuma işaret etmektedir. DFA sonucunda Model 1'in GFI değeri .91 bulunurken Model 2'nin .92 bulunmuştur. Her iki çalışmadan elde edilen GFI değerinin belirtilen iyi uyum kriteri arasında olduğunu ifade etmek mümkündür (Bollen, 1990; Hoelter, 1983).

İyi uyum indeksi GFI'nin düzenlenmiş versiyonu olan AGFI indeksinin de tıpkı GFI gibi 0 ile 1 arasında değer alması beklenmektedir (Sümer, 2000). AGFI indeksinin .90 ile 1 arasında olması mükemmel uyum, .85 ile .90 arasında olması iyi uyum olarak kabul edilmektedir (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003). Model 1'in AGFI değeri .89 olup iyi uyuma sahipken Model 2'nin .90 olarak bulunan değerini mükemmel uyum olarak kabul etmek mümkündür.

Genellikle araştırma raporlarında araştırmacılar tarafından verilen değerler arasında yer almayan PGFI indeksinin, Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk' e (2018) göre verilmesinde yarar vardır. Modelin ne ölçüde yalın veya karmaşık bir yapıya sahip olduğunu anlamamıza yaran PGFI indeksinin 0'a yaklaşması beklenmektedir

(Sümer, 2000). Her iki çalışmanın PGFI değerinin .69 olması ve 1’den küçük olması modelin yalın ve sade olduğunu göstermektedir.

Karşılaştırmalı uyum indeksi olan CFI, modelin uyumunu veya yeterliliğini yokluk modeli olarak kabul edilen ve değişkenler arasında hiçbir ilişkinin olmadığını varsayan temel bir modelle karşılaştırarak verir. CFI indeksi diğer indeksler gibi 0 ile 1 arasında değer alır. Değerin 1’e yaklaşması mükemmel uyumu, 0’a yaklaşması ise model uyumsuzluğunu ifade etmektedir (Baumgartner & Homburg, 1996; Sümer, 2000; Tabannick & Fidell, 2001). Buna göre Model 1’de elde edilen .93 CFI değeri iyi uyumu gösterirken; Model 2’de elde edilen .95 CFI değeri mükemmel uyumu göstermektedir (Baumgartner & Homburg, 1996; Byrne, 2011; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2018; Hu & Bentler, 1999).

Normlaştırılmamış uyum indeksi olan NNFI (TLI), serbestlik derecesini hesaba katarak NFI’nın kullanılmadığı küçük örneklerde NFI’ya oranla daha doğru sonuçlar vermektedir. NNFI değerleri 0 ile 1 arasında değişmektedir. CFI’da olduğu gibi değer 1’e yaklaşması mükemmel uyumu, 0’a yaklaşması ise model uyumsuzluğunu ifade etmektedir (Sümer, 2000; Tabannick & Fidell, 2001). Model 1’de elde edilen .92 NNFI değeri ile Model 2’de .94 olarak tespit edilen NNFI değerlerinin her ikisinde iyi uyum olarak kabul görmektedir (Baumgartner & Homburg, 1996; Byrne, 2011; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk 2018).

Artan uyum indeksi olan IFI değerinin .95 ve 1 aralığında mükemmel uyum, .90 ve .95 aralığında ise iyi uyum belirtmektedir. Model 1’de gözlenen .93 değeri uyumun iyi olduğunu ifade ederken; Model 2’de gözlenen .95 değeri mükemmel uyumu ifade etmektedir (Baumgartner & Homburg, 1996; Byrne, 2011; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Hu & Bentler, 1999).

21 gözlenen değişken ve altı gizil değişkenden oluşan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile uyum indeksleri belirlenmiş olup buna göre; Model 1 ve Model 2’nin kuramsal ve istatistiksel açıdan uygun olduğu ve doğrulandığı görülmüştür.

3.3.6. Ölçeğin Güvenirliği

Ölçeğin taşınması gereken özelliklerden birisi olan güvenirlik, bir ölçme aracıyla aynı koşullarda tekrarlanan ölçümlerde elde edilen ölçüm değerlerinin kararlılığının bir göstergesi olarak tanımlanmaktadır (Kılıç, 2016). Bu nedenle ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha (α) katsayısı, McDonald's Omega katsayısı, test yarılama güvenirlik yöntemi ve alt-üst %27'lik gruplara ait t-testinden yararlanılmıştır. Böylelikle ölçeğin güvenirliğinin hesaplanmasında farklı metotlardan faydalanılmıştır.

3.3.6.1. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Sonuçlar

Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla 349 öğretmen adayından elde edilen veri seti işe koşulmuştur. Aynı veri setinde farklı güvenirlik metotlarından yararlanılmıştır. Buna göre ilk olarak güvenirlik katsayılarına ait sonuçlar Tablo 3.13'de verilmiştir.

Tablo 3.13 Ölçme Aracının Güvenirlik Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's	McDonald's
		Alpha Değeri (α)	Omega (ω)
Dijital okuryazarlık ve erişim	4	,704	,715
Dijital ticaret	3	,850	,851
Dijital güvenlik	2	,702	,704
Dijital etik	5	,813	,819
Dijital katılım	4	,777	,778
Dijital hukuk ve haklar	3	,744	,744
Toplam	21	,795	,802

Tablo 3.13'de görüldüğü gibi iç tutarlılık hesaplama işlemi sonucu ölçme aracının tümüne ait iç tutarlılık katsayısı $\alpha = ,795$ olarak bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde 0,4 altındaki değerlerin güvenilir olmadığı; 0,4-0,6 arasındaki değerlerin düşük güvenilir; 0,6-0,8 arasındaki değerlerin oldukça güvenilir ve 0,8-1 arasındaki değerlerin yüksek güvenilir olduğu belirlenmiştir (Özdamar, 2004). Her bir

madde için saptanan tek bir α değeri olabileceği gibi, ölçekteki tüm maddelere ait ortalama bir α değeri de olabilir (George & Mallery, 2003). Buna göre ölçme aracının tümüne ait olan 0,795 değerindeki iç tutarlılık katsayısının oldukça güvenilir; tek tek faktörlere bakıldığında 0,702-0,850 aralığında değişen iç tutarlılık katsayılarının ise oldukça güvenilir ve yüksek güvenilir olarak nitelendirilebileceği görülmektedir (Hair Jr, Hult, Ringle & Sarstedt, 2017; Özdamar, 2004).

Cronbach's Alpha katsayısına ek olarak çalışma da güvenilirliği ek kanıtlar ile belirlemek amacıyla Omega katsayısından da faydalanılmıştır. McDonald (1999) madde yüklerinin eşit olmadığı durumlarda maddelerin konjenerik ölçme olduğunu ileri sürerek Cronbach's Alpha yerine McDonald's Omega katsayısının da verilebileceğini ifade etmiştir (Akt. Yurdugül, 2006). Buna göre ölçeğin tamamının ,802 değerine sahip olduğu; maddeler arası omega katsayısının ,704 ile ,851 arasında değiştiği görülmektedir. Omega katsayısında da tıpkı Cronbach's Alpha da olduğu gibi ,70 ve üzeri güvenilir olarak kabul edilmektedir.

Tablo 3.13'de gösterilen iç tutarlılık katsayısı dışında ölçeğin güvenilirliği tespit etmek amacıyla bir diğer yöntem olarak test yarılama güvenilirlik yöntemi kullanılmıştır. Söz konusu yöntem de ölçme aracının iki eş yarısı arasındaki tutarlılık analiz edilmekte, aralarındaki korelasyona bakılmaktadır. Buna göre ölçme aracı, ölçme aracında yer alan her bir maddenin ölçtüğü dijital vatandaşlık davranışlarının eşit bir şekilde içerecek şekilde iki yarıya ayrılmış ve istatistiksel anlamda güvenilir olup olmadığı irdelenmiştir. Ölçme aracının test yarılama güvenilirlik yönteminden elde edilen sonuçları Tablo 3.14'de verilmiştir.

Tablo 3.14 Ölçme Aracının Test Yarılama Güvenirlik Yöntemine İlişkin Sonuçları

Güvenirlik Analizi	Eş Yarılar	Güvenirlik Katsayıları
Cronbach's Alpha	Part 1	,610
	Part 2	,610
Formlar Arası Korelasyon		,750
Spearman-Brown	Eşit olan uzaklık	,860
	Eşit olmayan uzaklık	,860
Guttman Split-Half		,860

Tablo 3.14 incelendiğinde Cronbach's Alpha değerinin ölçme aracının ayrılan birinci kısım ve ikinci kısım için her iki düzeyde de ,610 olduğu görülmektedir. Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,6-0,8 değerleri arasında olması oldukça güvenilir olarak kabul görmektedir (Özdamar, 2004). Ölçme aracının iki yarısı arasındaki korelasyon değeri ise ,750 şeklinde yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Spearman Brown eşit olan ve olmayan uzunluk değerlerinin her ikisi de ,860 olarak bulunurken Guttman Split-Half güvenirlik oranı da yine ,860 olarak tespit edilmiştir. Test yarılama güvenirlik analizi sonucunda elde edilen güvenirlik katsayılarından hareketle ölçme aracının güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Ölçme aracının güvenirliğini tespit etmek amacıyla kullanılan son yöntem de ise örneklem grubundan elde edilen puanların alt %27 ve üst %27'lik gruplara ait ortalamalarının bağımsız t-testi sonuçları ile madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Söz konusu analize ilişkin sonuçlar Tablo 3.15'de verilmiştir.

Tablo 3.15 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Maddeler	Madde toplam Korelasyonu	t-Testi	Maddeler	Madde toplam Korelasyonu	t-Testi
DVO1	,433	6,977***	DVO55	,550	10,098***
DVO2	,622	10,551***	DVO41	,361	6,280***
DVO3	,286	9,205***	DVO32	,560	10,409***
DVO4	,338	11,028***	DVO21	,686	9,631***
DVO14	,700	9,942***	DVO38	,535	9,209***
DVO24	,916	9,128***	DVO68	,471	11,624***
DVO39	,474	9,890***	DVO25	,550	13,924***
DVO30	,268	-,341	DVO53	,477	11,384***
DVO16	,999	-1,143	DVO10	,383	8,531***
DVO47	,369	6,379***	DVO42	,545	11,847***
DVO27	,554	10,886***			
***p<.001					

Tablo 3.15'de göre maddelerin toplam korelasyonları ,268 ile ,999 arasında değişirken; bağımsız t-testi sonuçlarına göre maddeler arasındaki t değerinin ise -1,143 ile 13,924 arasında değiştiği görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre ortaya konan t-

testi değerlerinin 1.96'dan büyük olması $p < .05$ düzeyinde; 2.58'den büyük olması ise $p < .01$ düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir (Joreskog & Sorbom, 1996). Buna göre ölçekte yer alan maddelerin (DVO30 ve DVO16 hariç) tamamının anlamlı olduğunu ve tüm maddelerin ayırt edici özelliğe sahip olduğunu ifade etmek mümkündür. Güvenirlik faktörüne ait olan her iki maddenin 2,58'den küçük olması, maddelerin ters maddeler olmasından kaynaklandığı şeklinde düşünülmektedir. Bu bağlamda oluşturulan ölçme aracının yapılan Cronbach's Alpha ve Omega katsayısı ile iç tutarlık, test yarılama güvenirlik yöntemi ve bağımsız t-testi sonuçlarına göre de tutarlılık gösterdiği ve istatistiki anlamda güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplama aşamasına geçilmeden önce etik ihlalin olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler, Fen ve Mühendislik Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı'ndan 50288587-050.01.04-E.54692 sayılı etik onay alınmıştır. Etik onayın (Ek-5) alınması ile veri toplama aracının hazırlanması ve asıl uygulama kapsamında ilgili üniversitelerden yasal izinler alınarak verilerin toplanmasına başlanmıştır.

Çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin ilk olarak AFA kapsamında verilerinin toplanması için öncelikle iki üniversiteden resmi izin alınmış, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında üniversitelerin kullanmış oldukları öğretim yönetim sistemi kullanılarak Google Forms aracılığı ile sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Yapılan uygulama neticesinde açımlayıcı faktör analizi için toplam 319 öğretmen adayından gönüllük esasına dayalı olarak veri toplanmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinin ikinci aşaması olan DFA kapsamında toplam yedi üniversitenin eğitim fakültesinde sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında öğrenim görmekte olan 382 öğretmen adayından gönüllük esasına dayalı olarak Google Forms aracılığı ile öğrenim görmekte oldukları üniversitelerin öğretim yönetim sistemleri kullanılarak veri toplanmıştır.

Asıl uygulama kapsamında ise ilgili üniversitelerden alınan resmi izinler çerçevesinde 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz ve bahar yarıyıllarında öğrenim görmekte olan 440 öğretmen adayına gönüllük esasına dayalı olarak Google Forms aracılığı ile veri toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Örneklem grubundan toplanan ölçekler tek tek incelenmiş ve numaralandırılmıştır. Tamamında aynı seçeneği işaretleyen uç veriler ile kayıp veriler analiz dışında tutulmuştur. Demografik bilgilere (cinsiyet, sınıf, günlük internet kullanım sıklığı, bilişim teknolojilerini kullanım becerisi, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumu, toplumsal gelişmeleri takip etme durumu ve sosyo-ekonomik durum) 1’den itibaren kodlanarak dijital ortama aktarılmıştır. Ayrıca beşli likert tipi ölçek için maddelerin her birinde “Kesinlikle katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Kararsızım=3”, “Katılmıyorum=2” ve “Kesinlikle katılmıyorum=1” şeklindeki puanlamalar da elektronik ortama aktarılmış, ters maddeler olan dvo30 ve dvo16 ise dönüştürülerek kodlanmıştır.

Verilerin analiz için uygun olup olmadığı tespit edebilmek için öncelikle normallik testi yapılarak basıklık ve çarpıklık kat sayıları hesaplanmıştır. Araştırmanın amaçlarına ve değişkenlerine yönelik olarak istatistiki çözümlemeler yapılarak ölçeğin demografik seçeneklerine verilen bilgiler frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama ($\bar{x}$) dağılımlarına ise tablo olarak yer verilmiştir.

Araştırmadaki tüm çözümlemeler IBM SPSS Statistics 22 ile AMOS 24 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. DFA için AFA’dan farklı bir örneklem grubuna gidilmiş olup, Comrey (1988), 40’tan fazla madde içermeyen sıradan faktör analizi için 200 kişilik örneklem büyüklüğü yeterli görmektedir. AFA sonrası ulaşılan 21 gözlenen değişkene sahip olan ölçek yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla 382 öğretmen adayından daha veri toplanmıştır. Söz konusu örneklem sayısının madde sayısı göz önünde bulundurulduğunda doğrulayıcı faktör analizinin yapılması için yeterli olduğu düşünülmektedir.

AFA ve DFA dışında asıl uygulama kapsamında ülke genelinde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplam sayısı dikkate alınarak %95 güven düzeyi ve %5 hata payı ile evreni temsil edebilecek 440 kişiye ulaşılmıştır. Alt amaçlar doğrultusunda bu örneklem grubunda cinsiyet, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları ve toplumsal gelişmeleri takip etme durumlarına göre öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinde farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla verilerin normal dağılım göstermemesi üzerine Mann- Whitney U testi kullanılmıştır. Söz konusu test, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2019: 165).

Diğer bir alt probleme ilişkin olarak bilişim teknolojilerini kullanım becerisine göre öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinde farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem için iki grubun bir sürekli değişken üzerinden aldıkları değerlerin karşılaştırılması amacıyla t testi kullanılmaktadır (Pallant, 2013: 247).

Sınıf düzeyi, günlük internet kullanım sıklığı ve sosyo-ekonomik durumuna göre katılımcıların dijital vatandaşlık ölçeğinden almış oldukları puanların farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla da tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2019: 48).

Çözümlemeler sonucunda anlamlı farklılıklar çıktığında bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Levene Testi sonuçlarına göre çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Çoklu karşılaştırma testlerinde varyanslar homojen ise Scheffe, homojen değilse Tamhane testleri işe koşulmuştur. Ayrıca çoklu karşılaştırmalarda 1. tip hatayı en aza indirebilmek amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır. Bonferroni düzeltmesinin yapıldığı durumlarda .05/6 kuralından dolayı anlamlılık değeri .008 temel alınmış, diğer durumlarda ise .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliği ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları cinsiyet, sınıf düzeyleri, günlük internet kullanım sıklığı, bilişim teknolojilerini kullanma becerileri, bilişim teknolojilerini takip etme durumları, toplumsal gelişmeleri takip etme durumları ve sahip oldukları sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından incelenerek sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMEN ADAYLARININ YANITLARININ ORTALAMA, STANDART SAPMA VE BASIKLIK-ÇARPIKLİK DEĞERLERİ

Öğretmen adaylarının vermiş oldukları yanıtlardan oluşan veri setinin öncelikle ortalama, standart sapma, çarpıklık-basıklık değerlerine bakılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Öğretmen Adaylarının Yanıtlarının Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Faktörler	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Dijital Etik	4,523	,474	-,815	,174
Dijital Ticaret	4,222	,819	-1,106	,807
Dijital Katılım	3,728	,736	-,268	-,202
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	4,310	,589	-,712	,093
Dijital Hukuk ve Haklar	3,432	,909	-,357	-,295
Dijital Güvenlik	3,092	1,212	,012	-1,051
Genel Ortalama	3,885	,790	-,541	-,079

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğine vermiş oldukları yanıtların en yüksek ($\bar{x}$ =4,523) dijital etik faktöründe olduğu, bu durumu sırasıyla dijital okuryazarlık ve erişim ($\bar{x}$ =4,310), dijital ticaret ($\bar{x}$ =4,222), dijital katılım ($\bar{x}$ =3,728), dijital hukuk ve haklar ($\bar{x}$ =3,432) ve dijital güvenlik ($\bar{x}$ =3,092) faktörleri takip etmiştir. Dijital vatandaşlık ölçeğinden elde edilen

toplam puan ortalamasının ise 3,885 şeklinde yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait alt faktörler incelendiğinde standart sapmanın 1,212 ile ,474 arasında; çarpıklık değerinin -1,106 ile ,012; basıklık değerinin ise -1,051 ile ,093 arasında değiştiği gözlenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin ise çarpıklık değeri -,541, basıklık değeri ise -,079 bulunmuştur. Elde edilen verilerin çarpıklık değerlerinin ± 3 ; basıklık değerinin ise ± 1 aralığında olması gerekmektedir (Kline, 2005). Bu duruma göre öğretmen adaylarından alınan yanıtların normal dağılım gösterdiği, istatistiki çözümleme açısından herhangi bir sorun bulunmadığı söylenebilir.

4.2. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla alt kategoriler arasında 1,5 katından fazla bir farkın olması nedeniyle non-parametrik testlerden biri olan Mann-Whitney U testi yapılmış, elde edilen bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	SO	ST	U	z	p	η^2
Dijital Etik	Kadın	292	206,54	60311,00	14295,00	-1,607	,108	,010
	Erkek	109	186,15	20290,00				
Dijital Ticaret	Kadın	292	195,68	57138,00	14360,00	-1,552	,121	,006
	Erkek	109	215,26	23463,00				
Dijital Katılım	Kadın	292	202,01	58986,50	15619,50	-,287	,774	,001
	Erkek	109	198,30	21614,50				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Kadın	292	203,80	59510,00	15096,00	-,802	,423	,002
	Erkek	109	193,50	21091,00				
Dijital Hukuk ve Haklar	Kadın	292	195,28	57023,00	14245,00	-1,627	,104	,005
	Erkek	109	216,31	23578,00				

Tablo 4.2 (Devamı) Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	SO	ST	U	z	p	η^2
Dijital Güvenlik	Kadın	292	198,85	58063,00	15285,00	-,615	,539	,001
	Erkek	109	206,77	22538,00				
Genel Ortalama	Kadın	292	201,33	58789,00	15817,00	-,094	,925	,000
	Erkek	109	200,11	21812,00				

Tablo 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyete göre dağılımının ölçeğin tüm alt faktörlerinde ve genelinde 292'sinin kadın, 109'unun erkek katılımcı olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U testi ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dijital etik (U=14295,00, $p>.05$); dijital ticaret (U=14360,00, $p>.05$); dijital katılım (U=15619,50, $p>.05$); dijital okuryazarlık ve erişim (U=15096,00, $p>.05$); dijital hukuk ve haklar (U=14245,00, $p>.05$); dijital güvenlik (U=15285,00, $p>.05$) alt faktörleri ile genel ortalamada (U=15817,00, $p>.05$) dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN SINIF DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine ilişkin olarak dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek faktörlü varyans analizi olan One-Way ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde anlamlı çıkacak olan sonuçların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla yapılacak çoklu karşılaştırmaların test türüne karar verebilmek adına öncelikle Levene Testi işe koşulmuştur. Levene Testi sonuçları değerlendirilirken anlamlılık değerinden yararlanılmış, $p>.05$ ve üstü ise varyansların eşitliği kabul edilip Scheffe testi; $p<.05$ ve altındaysa varyansların eşitliği kabul edilmemiş olup Tamhane testinden yararlanılmasına karar verilmiştir. Buna göre Levene Testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3 Sınıf Değişkenine İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları

Faktörler	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p	Karşılaştırma Testi
Dijital Etik	3,187	3	397	,024	Tamhane
Dijital Ticaret	6,162	3	397	,000	Tamhane
Dijital Katılım	,215	3	397	,886	Scheffe
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	1,511	3	397	,211	Scheffe
Dijital Hukuk ve Haklar	3,235	3	397	,022	Tamhane
Dijital Güvenlik	1,800	3	397	,147	Scheffe
Genel Ortalama	1,524	3	397	,208	Scheffe

Tablo 4.3.'de sunulan Levene Testi sonuçlarına göre sınıf değişkenine ilişkin olarak bulunacak anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğuna dair yapılacak tespitte dijital etik, dijital ticaret, dijital hukuk ve haklar faktörlerinde anlamlılık değerinin $p < .05$ olduğundan Tamhane testi; dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital güvenlik ve genel ortalamanın anlamlılık değerinin $p > .05$ olduğu için Scheffe testinin yapılması uygun görülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkeni bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktörler		Değişkenler				
		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	Toplam
Dijital Etik	N	119	136	64	82	401
	$\bar{X}$	4,57	4,48	4,61	4,46	4,53
	Sd	,435	,526	,426	,463	,474
Dijital Ticaret	N	119	136	64	82	401
	$\bar{X}$	3,78	4,27	4,52	4,55	4,22
	Sd	,927	,729	,687	,584	,819
Dijital Katılım	N	119	136	64	82	401
	$\bar{X}$	3,55	3,74	3,92	3,81	3,73
	Sd	,752	,750	,677	,691	,736

Tablo 4.4 (Devamı) Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktörler		Değişkenler				Toplam
		1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	
Dijital	N	119	136	64	82	401
Okuryazarlık ve	$\bar{X}$	4,23	4,28	4,37	4,41	4,31
Erişim	Sd	,618	,573	,658	,499	,589
Dijital Hukuk ve	N	119	136	64	82	401
Haklar	$\bar{X}$	3,37	3,41	3,41	3,57	3,43
	Sd	,809	1,016	,966	,810	,909
Dijital Güvenlik	N	119	136	64	82	401
	$\bar{X}$	3,20	3,19	2,96	2,87	3,09
	Sd	1,094	1,284	1,239	1,214	1,212
Genel Ortalama	N	119	136	64	82	401
	$\bar{X}$	81,88	83,93	85,97	85,30	83,93
	Sd	8,207	9,232	8,964	7,742	8,702

Tablo 4.4'te sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkeni bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde 1.sınıfta öğrenim gören 119, 2. sınıfta öğrenim gören 136, 3. sınıfta öğrenim gören 64 ve 4. sınıfta öğrenim gören 82 öğretmen adayının olduğu görülmektedir.

Tek tek sınıf düzeylerine bakıldığında dijital etik faktöründe 3. sınıf ($\bar{X}=4,61$); dijital ticaret faktöründe 4. sınıf ($\bar{X}=4,55$); dijital katılım faktöründe 3.sınıf ($\bar{X}=3,92$); dijital okuryazarlık ve erişim faktöründe 4. sınıf ($\bar{X}=4,41$); dijital hukuk ve haklar faktöründe 4. sınıf ($\bar{X}=3,57$); dijital güvenlik faktöründe 1. sınıf ($\bar{X}=3,20$) ve genel ortalamaya ilişkin olarak ise 3. sınıf ($\bar{X}= 85,97$) düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Sınıf düzeylerine ilişkin olarak faktörel anlamda betimsel değerleri verilen ortalamalar arasında bulunan farkların anlamlı olup olmadığı irdelemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sınıf Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Dijital Etik	Gruplararası	1,348	3	,449	2,015	,111	,015
	Grupiçi	88,547	397	,223			
	Toplam	89,895	400				
Dijital Ticaret	Gruplararası	37,598	3	12,533	21,586	,000*	,140
	Grupiçi	230,500	397	,581			
	Toplam	268,099	400				
Dijital Katılım	Gruplararası	6,523	3	2,174	4,103	,007*	,030
	Grupiçi	210,400	397	,530			
	Toplam	216,923	400				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Gruplararası	1,969	3	,656	1,904	,128	,014
	Grupiçi	136,845	397	,345			
	Toplam	138,814	400				
Dijital Hukuk ve Haklar	Gruplararası	2,073	3	,691	,834	,476	,006
	Grupiçi	328,781	397	,828			
	Toplam	330,854	400				
Dijital Güvenlik	Gruplararası	7,854	3	2,618	1,793	,148	,013
	Grupiçi	579,732	397	1,460			
	Toplam	587,586	400				
Genel Ortalama	Gruplararası	919,972	3	306,657	4,145	,007*	,030
	Grupiçi	29372,073	397	73,985			
	Toplam	30292,045	400				

Tablo 4.5’de sınıf düzeyi bağlamında aynı grup üzerinden çoklu karşılaştırma yapılmasından dolayı 1.tip hata ihtimalini azaltmak amacıyla Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bu düzeltme ile temel alınan anlamlılık düzeyinin değişken sayısına bölünerek, anlamlılık düzeyinin düşürülmesi hedeflenir (Akbulut, 2010). Bu kapsamda altı faktör (değişken) olduğu için $p < .05$ değeri altıya bölünerek ($0,05/6=0,008$) .008 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Genel ortalama ise ayrıca analiz edilerek düzeltmeden hariç tutulmuş ve $p < .05$ olarak alınmıştır.

Bonferroni düzeltmesi sonucu elde edilen $p < .008$ değeri sonucu dikkate alınarak dijital ticaret ($F_{(3,397)} = 21,586$; $p < .00$; $\eta^2 = .140$), dijital katılım ($F_{(3,397)} = 4,103$; $p < .01$; $\eta^2 = .030$) alt faktörleri ile genel ortalamada ($F_{(3,397)} = 4,145$; $p < .01$; $\eta^2 = .030$) anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Dijital etik ($F_{(3,397)} = 2,015$; $p > .05$; $\eta^2 = .015$), dijital okuryazarlık ve erişim ($F_{(3,397)} = 1,904$; $p > .05$; $\eta^2 = .014$); dijital hukuk ve haklar ($F_{(3,397)} = .834$; $p > .05$; $\eta^2 = .006$) ve dijital güvenlik ($F_{(3,397)} = 1,793$; $p > .05$; $\eta^2 = .013$) faktörlerinde ise sınıf düzeyine bağlı istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. İstatistiksel açıdan anlamlı fark çıkan dijital ticaret faktörünün eta kareye göre etki büyüklüğünün geniş; dijital katılım faktörü ile genel ortalamanın etki büyüklüğünün ise küçük olduğu görülmüştür. Bağımlı değişkendeki varyansın ne kadarını bağımsız değişkenin açıkladığını gösteren bir değer olan etki büyüklüğü .01-.06 arası ise küçük, .06 ve üstü ise orta, .14 ve üstü ise geniş etki anlamına gelmektedir (Huck, 2012). Anlamlı fark çıkan faktörlerin kaynağını tespit edebilmek adına daha önce yapılan Levene Testi sonuçlarına göre dijital ticaret faktöründe Tamhane; dijital katılım ve genel ortalamada ise Scheffe testi işe koşulmuştur. Buna göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Sınıf Düzeyi Açısından Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Değişken	(I)Sınıf	(J)Sınıf	$\Delta \bar{x}_{(I-J)}$	Sh	p
Dijital Ticaret	1.Sınıf	2.Sınıf	-,485	,105	,000
		3.Sınıf	-,731	,121	,000
		4.Sınıf	-,768	,107	,000
Dijital Katılım	1.Sınıf	3.Sınıf	-,367	,113	,015
Genel Ortalama	1.Sınıf	3.Sınıf	-4,086	1,333	,026

Tablo 4.6’da dijital ticaret faktöründe yapılan Tamhane testi ile ilgili ortalamalarda oluşan farklılığın 1.sınıf ile 2.sınıf ($\Delta \bar{x}_{(1.sınıf-2.sınıf)} = -.485$; $p \leq .000$) arasında; 1.sınıf ile 3.sınıf ($\Delta \bar{x}_{(1.sınıf-3.sınıf)} = -.731$; $p \leq .000$) arasında ve 1.sınıf ile 4.sınıf ($\Delta \bar{x}_{(1.sınıf-4.sınıf)} = -.768$; $p \leq .000$) arasında lehine olduğu görülmektedir. Dijital katılım faktörü bağlamında yapılan Scheffe testi sonucunda ilgili ortalamalardaki farkın 1.sınıf ile 3.sınıf ($\Delta \bar{x}_{(1.sınıf-3.sınıf)} = -.367$; $p < .01$) arasında; ölçeğin geneline ait ortalamada 1.sınıf ile 3.sınıf ($\Delta \bar{x}_{(1.sınıf-3.sınıf)} = -4.086$; $p < .05$) arasında lehine sonuçlandığı tespit edilmiştir.

4.4. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN GÜNLÜK İNTERNET KULLANIM SÜRESİ DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresine ilişkin olarak dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek faktörlü varyans analizi olan One-Way ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde anlamlı çıkacak olan sonuçların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla yapılacak çoklu karşılaştırmaların test türüne karar verebilmek adına sınıf düzeyinde olduğu gibi öncelikle Levene Testi işe koşulmuştur. Buna göre Levene Testi sonuçları Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7 Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları

Faktörler	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p	Karşılaştırma Testi
Dijital Etik	1,078	2	398	,341	Scheffe
Dijital Ticaret	,263	2	398	,769	Scheffe
Dijital Katılım	1,427	2	398	,241	Scheffe
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	,192	2	398	,826	Scheffe
Dijital Hukuk ve Haklar	5,111	2	398	,006	Tamhane
Dijital Güvenlik	,839	2	398	,433	Scheffe
Genel Ortalama	2,725	2	398	,067	Scheffe

Tablo 4.7’de belirtilen Levene Testi sonuçlarına göre günlük internet kullanım süresine ilişkin olarak tespit edilecek anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğuna dair yapılacak testte dijital etik, dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim ve dijital güvenlik faktörleri ile genel ortalama anlamlılık değerinin $p > .05$ olması bakımından Scheffe testi; dijital hukuk faktörünün anlamlılık değerinin $p < .05$ olduğu için ise Tamhane testinin yapılması uygun görülmüştür. Buna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktörler	Değişkenler				Toplam
		1-3 Saat	4-6 Saat	7 Saat Üzeri	
Dijital Etik	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	4,57	4,54	4,44	4,53
	Sd	,442	,475	,510	,474
Dijital Ticaret	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	4,22	4,25	4,19	4,22
	Sd	,812	,803	,857	,819
Dijital Katılım	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	3,76	3,70	3,72	3,73
	Sd	,772	,695	,751	,736
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	4,25	4,30	4,40	4,31
	Sd	,605	,586	,562	,589
Dijital Hukuk ve Haklar	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	3,54	3,38	3,35	3,43
	Sd	,924	,786	,1,046	,909
Dijital Güvenlik	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	3,49	2,97	2,71	3,09
	Sd	1,112	1,211	1,200	1,212
Genel Ortalama	N	147	153	101	401
	$\bar{X}$	85,13	83,55	82,76	83,93
	Sd	9,408	7,799	8,805	8,702

Tablo 4.8’de verilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının 147’sinin gün içinde 1 ila 3 saat arasında internette zaman geçirdiği; 153’ünün 4 ila 6 saat; 101’nin ise gün içinde 7 saatten daha fazla süre internette zaman geçirdikleri görülmektedir. Günlük internet kullanım süresi alt faktör düzeyinde incelendiğinde ise dijital etik faktöründe 1-3 saat ($\bar{X}$ =4,57); dijital ticaret faktöründe 4-6 saat ($\bar{X}$ =4,25); dijital katılım faktöründe 1-3 saat ($\bar{X}$ =3,76); dijital okuryazarlık ve erişim faktöründe 7 saatten fazla ($\bar{X}$ =4,40); dijital

hukuk ve haklar faktöründe 1-3 saat ($\bar{X}=3,54$); dijital güvenlik faktöründe 1-3 saat ($\bar{X}=3,49$) ve genel ortalama ile ilişkin olarak ise 1-3 saat ($\bar{X}=85,13$) aralığında daha yüksek ortalama ile sahip olduğu görülmüştür. Günlük internet kullanım süresine ilişkin olarak faktörel anlamda betimsel değerleri verilen ortalamalar arasında bulunan farkların anlamlı olup olmadığı irdelenmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Dijital Etik	Gruplararası	,935	2	,467	2,090	,125	,011
	Grupiçi	88,961	398	,224			
	Toplam	89,895	400				
Dijital Ticaret	Gruplararası	,223	2	,111	,165	,848	,001
	Grupiçi	267,876	398	,673			
	Toplam	268,099	400				
Dijital Katılım	Gruplararası	,241	2	,121	,222	,801	,003
	Grupiçi	216,682	398	,544			
	Toplam	216,923	400				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Gruplararası	1,465	2	,732	2,122	,121	,013
	Grupiçi	137,349	398	,345			
	Toplam	138,814	400				
Dijital Hukuk ve Haklar	Gruplararası	2,853	2	1,426	1,731	,178	,009
	Grupiçi	328,001	398	,824			
	Toplam	330,854	400				
Dijital Güvenlik	Gruplararası	40,143	2	20,071	14,592	,000*	,069
	Grupiçi	547,443	398	1,375			
	Toplam	587,586	400				
Genel Ortalama	Gruplararası	371,321	2	185,661	2,470	,086	,013
	Grupiçi	29920,724	398	75,178			
	Toplam	30292,045	400				

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri süre bağlamında dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında Bonferroni düzeltmesi ile

kabul edilen $p < .008$ değeri bağlamında sadece dijital güvenlik ($F_{(2,398)}=14,592$; $p < .01$; $\eta^2=.069$) faktöründe istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuş; dijital etik ($F_{(2,398)}=2,090$; $p > .05$; $\eta^2=.011$), dijital ticaret ($F_{(2,398)}=.165$; $p > .05$; $\eta^2=.001$), dijital katılım ($F_{(2,398)}=.222$; $p > .05$; $\eta^2=.003$), dijital okuryazarlık ve erişim ($F_{(2,398)}=2,122$; $p > .05$; $\eta^2=.013$) ve dijital hukuk ve haklar ($F_{(2,398)}=1,731$; $p > .05$; $\eta^2=.009$) alt faktörleri ile genel ortalamada ($F_{(2,398)}=2,470$; $p > .05$; $\eta^2=.013$) ise anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

İstatistiksel açıdan anlamlı fark çıkan dijital güvenlik faktörünün eta kareye göre etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür. Anlamlı fark çıkan faktörlerin kaynağını tespit edebilmek adına daha önce yapılan Levene Testi sonuçlarına göre dijital güvenlik faktöründe Scheffe testi işe koşulmuştur. Scheffe testi sonuçları Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Günlük İnternet Kullanım Süresi Açısından Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Değişken	(I)Süre	(J)Süre	$\Delta \bar{x}_{(I-J)}$	Sh	p
Dijital Güvenlik	1-3 Saat	4-6 Saat	,519	,135	,001
		7 Saat Üzeri	,779	,151	,000

Tablo 4.10’a göre dijital güvenlik faktörü ile ilgili ortalamalarda oluşan farklılık günlük internette 1-3 saat geçirenler ile 4-6 saat arasında geçirenler ($\Delta \bar{x}_{(3-5\text{saat}/6-8\text{saat})}=.519$; $p < .01$) arasında; 1-3 saat ile 7 saat üzeri ($\Delta \bar{x}_{(3-5\text{saat}/8\text{saat} \text{üzeri})}=.779$; $p \leq .000$) arasında lehinedir.

4.5. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANIM BECERİLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin bilişim teknolojilerini kullanma becerisi değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla “düşük” ve “yüksek” şeklinde iki alt grup olması nedeniyle parametrik testlerden biri olan Bağımsız Örneklem t-Testi yapılmış, elde edilen bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Bilişim Teknolojilerini Kullanım Becerisine Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	η^2
Dijital Etik	Düşük	260	4,488	,478	399	-2,219	,027*	,012
	Yüksek	141	4,598	,460				
Dijital Ticaret	Düşük	260	4,054	,854	358,492	-6,339	,000*	,079
	Yüksek	141	4,534	,643				
Dijital Katılım	Düşük	260	3,588	,716	399	-5,308	,000*	,066
	Yüksek	141	3,984	,705				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Düşük	260	4,182	,585	399	-6,183	,000*	,087
	Yüksek	141	4,546	,521				
Dijital Hukuk ve Haklar	Düşük	260	3,235	,851	399	-6,178	,000*	,087
	Yüksek	141	3,797	,903				
Dijital Güvenlik	Düşük	260	3,154	1,154	399	1,383	,167	,005
	Yüksek	141	2,978	1,309				
Genel Ortalama	Düşük	260	81,692	8,466	399	-7,455	,000*	,122
	Yüksek	141	88,057	7,571				

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğinin her bir faktörüne ve genel ortalamasına ilişkin tek tek t testleri yapılmış, Levene Testi sonucunda varyansların eşitliğinin sağlandığı durumlarda normal serbestlik değerleri, sağlanamadığı durumlarda ise uyarlanmış serbestlik dereceleri rapor edilmiştir.

Yapılan çözümleme sonucunda, dijital etik ($t_{(399)}=-2,219$; $p<.05$; $\eta^2=.012$); dijital ticaret ($t_{(358,492)}=-6,339$; $p\leq.000$; $\eta^2=.079$); dijital katılım ($t_{(399)}=-5,308$; $p\leq.000$; $\eta^2=.066$); dijital okuryazarlık ve erişim ($t_{(399)}=-6,183$; $p\leq.000$; $\eta^2=.087$); dijital hukuk ve haklar ($t_{(399)}=-6,178$; $p\leq.000$; $\eta^2=.087$) ve genel ortalama ($t_{(399)}=-7,455$; $p\leq.000$; $\eta^2=.122$) bilişim teknolojilerini yüksek düzeyde kullanım becerisine sahip öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dijital güvenlik ($t_{(399)}=1,383$; $p>.05$; $\eta^2=.005$) faktöründe ise gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir.

Anlamlı farklılığın çıktığı dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk faktörlerinde etki büyüklükleri göz önünde bulundurulduğunda

orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir. Ölçeğin tamamından elde edilen genel ortalamanın eta kare değerinin (η^2) ise neredeyse geniş düzeye sahip olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin bilişim teknolojilerini kullanma becerisi değişkenine göre değişip değişmediği genel bakış açısıyla değerlendirildiğinde, dijital etik ve dijital güvenlik faktörleri dışında öğretmen adaylarının sahip olduğu bilişim teknolojilerini kullanım becerisinin dijital vatandaşlık yeterliğini açıkladığını söylemek mümkündür.

4.6. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNDE YAŞANAN GELİŞMELERİ TAKİP ETME DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin bilişim teknolojilerinde yaşanan yenilikleri takip etme durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla verilerin homojen dağılmaması nedeniyle non-parametrik testlerden biri olan Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analizde alt gruplardan biri olan “hiç takip etmem” seçeneğini işaretleyen katılımcı sayısının 30’un altında olması sebebi ile bu veriler analiz dışında bırakılmış, elde edilen bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12 Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojilerini Takip Etme Durumları Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	SO	ST	U	z	p	η^2
Dijital Etik	Bazen	291	181,70	52873,50	10387,50	-1,513	,130	,006
	Düzenli	80	201,66	16132,50				
Dijital Ticaret	Bazen	291	171,32	49854,50	7368,50	-5,200	,000*	,060
	Düzenli	80	239,39	19151,50				
Dijital Katılım	Bazen	291	176,36	51319,50	8833,50	-3,325	,001*	,027
	Düzenli	80	221,08	17686,50				

Tablo 4.12 (Devamı) Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Bilişim Teknolojilerini Takip Etme Durumları Bağlamında Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	SO	ST	U	z	p	η^2
Dijital	Bazen	291	172,05	50066,50				
Okuryazarlık ve Erişim	Düzenli	80	236,74	18939,50	7580,50	-4,841	,000*	,061
Dijital Hukuk ve Haklar	Bazen	291	170,40	49587,50				
	Düzenli	80	242,73	19418,50	7101,50	-5,381	,000*	,078
Dijital Güvenlik	Bazen	291	192,48	56011,50				
	Düzenli	80	162,43	12994,50	9754,50	-2,240	,025*	,014
Genel Ortalama	Bazen	291	170,34	49569,50				
	Düzenli	80	242,96	19436,50	7083,50	-5,368	,000*	,069

Tablo 4.12 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları yapılan Mann-Whitney U testi ile ortaya konulmuştur. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumlarına göre düzenli takip edenlerin, dijital ticaret ($U=7368,50$, $p \leq .000$, $\eta^2 = ,060$); dijital katılım ($U=8833,50$, $p \leq .000$, $\eta^2 = ,027$); dijital okuryazarlık ve erişim ($U=7580,50$, $p \leq .000$, $\eta^2 = ,061$); dijital hukuk ve haklar ($U=7101,50$, $p \leq .000$, $\eta^2 = ,078$) ve dijital güvenlik ($U=9754,50$, $p < .05$, $\eta^2 = ,014$) faktörleri ile genel ortalama ($U=7083,50$, $p \leq .000$, $\eta^2 = ,069$) lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Ayrıca dijital etik ($U=10387,50$, $p > .05$, $\eta^2 = ,006$) faktöründe dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Anlamlı fark tespit edilen dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital güvenlik faktörlerinden elde edilen eta kare değerinin (η^2) küçük düzeyde olduğu görülürken; anlamlı farklılığın çıktığı dijital ticaret ve dijital hukuk ve haklar faktörleri ile ölçeğin tamamından elde edilen genel ortalamanın eta kare değerinin (η^2) ise orta düzeye sahip olduğu söylemek mümkündür. Genel bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde ise dijital etik, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital güvenlik faktörleri dışında bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip

etme durumunun öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliğini nispeten açıklamaya yeterli olduğunu söylemek mümkündür.

4.7. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN TOPLUMSAL GELİŞMELERİ TAKİP ETME DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ

Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin toplumsal gelişmeleri takip etme durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla iki alt grup olması ve verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle nonparametrik testlerden biri olan Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analizde alt gruplardan biri olan “hiç takip etmem” seçeneğini işaretleyen katılımcı sayısının 1 kişi olması sebebi ile bu veri analiz dışında bırakılmış, elde edilen bulgular Tablo 4.13’de sunulmuştur.

Tablo 4.13 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Toplumsal Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktörler	Grup	N	SO	ST	U	z	p	η^2
Dijital Etik	Bazen	168	179,05	30302,50	15884,00	-3,237	,001*	,024
	Düzenli	232	216,03	50298,50				
Dijital Ticaret	Bazen	168	167,65	28166,00	13970,00	-4,984	,000*	,043
	Düzenli	232	224,28	52034,00				
Dijital Katılım	Bazen	168	153,57	25799,50	11603,50	-6,951	,000*	,120
	Düzenli	232	234,48	54400,50				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Bazen	168	160,66	26991,00	12795,00	-5,937	,000*	,094
	Düzenli	232	229,35	53209,00				
Dijital Hukuk ve Haklar	Bazen	168	170,83	28700,00	14504,00	-4,397	,000*	,050
	Düzenli	232	221,98	51500,00				
Dijital Güvenlik	Bazen	168	196,14	32952,00	18756,00	-,648	,517	,001
	Düzenli	232	203,66	47248,00				
Genel Ortalama	Bazen	168	148,05	24872,00	10676,00	-7,727	,000*	,143
	Düzenli	232	238,48	55328,00				

Tablo 4.13’de yapılan çözümlemede dijital güvenlik ($U=18756,00$, $p>.05$, $\eta^2=.001$) faktörü hariç, dijital etik ($U=15884,00$, $p\leq.01$, $\eta^2=.024$); dijital ticaret ($U=13970,00$, $p\leq.000$, $\eta^2=.043$); dijital katılım ($U=11603,50$, $p\leq.000$, $\eta^2=.120$); dijital okuryazarlık ve erişim ($U=12795,00$, $p\leq.000$, $\eta^2=.094$) ve dijital hukuk ve haklar ($U=14504,00$, $p\leq.000$, $\eta^2=.050$) faktörleri ile genel ortalama ($U=10676,00$, $p\leq.000$, $\eta^2=.143$) toplumsal gelişmeleri düzenli takip eden öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Dijital etik, dijital ticaret ve dijital hukuk faktörlerinden elde edilen anlamlı farklılığın eta kare değerinin (η^2) küçük düzeyde olduğu görülürken; anlamlı farklılığın çıktığı dijital katılım ile dijital okuryazarlık ve erişim faktörlerinde ise orta düzeyde etki büyüklüğünün olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamından elde edilen genel ortalamanın eta kare değerinin (η^2) ise geniş düzeye sahip olduğu söylemek mümkündür. Analizden çıkan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ise dijital etik, dijital ticaret, dijital hukuk ve haklar ile dijital güvenlik faktörleri dışında toplumsal gelişmeleri takip etme sıklığının öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliğini açıkladığını söylemek mümkündür.

4.8. ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİKLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin olarak dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi olan One-Way ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde anlamlı çıkacak olan sonuçların hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla yapılacak çoklu karşılaştırmaların test türüne karar verebilmek adına sınıf düzeyinde olduğu gibi öncelikle Levene Testi işe koşulmuştur. Buna göre Levene Testi sonuçları Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14 Sosyo-Ekonomik Duruma İlişkin Faktörlere Ait Levene Testi Sonuçları

Faktörler	Levene İstatistiği	Sd1	Sd2	p	Karşılaştırma Testi
Dijital Etik	6,434	2	398	,002	Tamhane
Dijital Ticaret	3,514	2	398	,031	Tamhane
Dijital Katılım	,218	2	398	,804	Scheffe
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	3,719	2	398	,025	Tamhane
Dijital Hukuk ve Haklar	3,383	2	398	,035	Tamhane
Dijital Güvenlik	,540	2	398	,583	Scheffe
Genel Ortalama	,127	2	398	,880	Scheffe

Tablo 4.14’de belirtilen Levene Testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin olarak tespit edilecek anlamlı farkın, hangi gruplar arasında olduğuna dair yapılacak tespitte dijital etik, dijital ticaret, dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital hukuk ve haklar faktörünün anlamlılık değerinin $p < .05$ olması bakımından Tamhane; dijital katılım ve dijital güvenlik faktörleri ile genel ortalamanın anlamlılık değerinin $p > .05$ olduğu için ise Tamhane testinin yapılması uygun görülmüştür. Buna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo-ekonomik durumları bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktörler	Değişkenler				Toplam
		Düşük SED	Orta SED	Yüksek SED	
Dijital Etik	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	4,56	4,58	4,42	4,53
	Sd	,415	,448	,547	,474
Dijital Ticaret	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	4,04	4,21	4,44	4,22
	Sd	,865	,866	,845	,819
Dijital Katılım	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	3,58	3,83	3,77	3,72
	Sd	,723	,748	,711	,736

Tablo 4.15 (Devamı) Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Faktörler		Değişkenler			Toplam
		Düşük SED	Orta SED	Yüksek SED	
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	4,07	4,37	4,50	4,31
	Sd	,631	,556	,487	,589
Dijital Hukuk ve Haklar	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	3,18	3,43	3,70	3,43
	Sd	,916	,936	,790	,909
Dijital Güvenlik	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	3,43	2,96	2,88	3,09
	Sd	1,181	1,238	1,144	1,212
Genel Ortalama	N	133	146	122	401
	$\bar{X}$	81,92	84,53	85,39	83,93
	Sd	9,085	8,432	8,252	8,702

Tablo 4.15’de verilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo-ekonomik durumları bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının 133’ünün düşük sosyo-ekonomik duruma sahip olduğu; 146’sının orta sosyo-ekonomik duruma; 122’sinin ise yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip olduğu görülmektedir.

Sosyo-ekonomik durum değişkeninin alt faktör düzeyinde incelenmesi sonucunda dijital etik faktöründe Orta SED ($\bar{X}$ =4,58); dijital ticaret faktöründe Yüksek SED ($\bar{X}$ =4,44); dijital katılım faktöründe Orta SED ($\bar{X}$ =3,83); dijital okuryazarlık ve erişim faktöründe Yüksek SED ($\bar{X}$ =4,50); dijital hukuk ve haklar faktöründe Yüksek SED ($\bar{X}$ =3,70); dijital güvenlik faktöründe Düşük SED ($\bar{X}$ =3,43) ve genel ortalamaya ilişkin olarak ise Yüksek SED’in ($\bar{X}$ =85,39) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Sosyo-ekonomik duruma ilişkin olarak faktörel anlamda betimsel değerleri verilen ortalamalar arasında bulunan farkların anlamlı olup olmadığı irdelemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16 Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Duruma Göre ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	η^2
Dijital Etik	Gruplararası	1,883	2	,941	4,257	,015	,021
	Grupiçi	88,012	398	,221			
	Toplam	89,895	400				
Dijital Ticaret	Gruplararası	10,335	2	5,168	7,979	,000*	,039
	Grupiçi	257,763	398	,648			
	Toplam	268,099	400				
Dijital Katılım	Gruplararası	4,763	2	2,381	4,467	,012	,022
	Grupiçi	212,160	398	,533			
	Toplam	216,923	400				
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Gruplararası	12,617	2	6,309	19,896	,000*	,091
	Grupiçi	126,197	398	,317			
	Toplam	138,814	400				
Dijital Hukuk ve Haklar	Gruplararası	17,336	2	8,668	11,004	,000*	,052
	Grupiçi	313,518	398	,788			
	Toplam	330,854	400				
Dijital Güvenlik	Gruplararası	22,868	2	11,434	8,058	,000*	,039
	Grupiçi	564,718	398	1,419			
	Toplam	587,586	400				
Genel Ortalama	Gruplararası	849,353	2	424,677	5,741	,003*	,028
	Grupiçi	29442,692	398	73,977			
	Toplam	30292,045	400				

Tablo 4.16’da öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo-ekonomik durumları bağlamında dijital ticaret ($F_{(2,398)} = 7,979$; $p \leq .000$; $\eta^2 = ,039$); dijital okuryazarlık ve erişim ($F_{(2,398)} = 19,896$; $p \leq .000$; $\eta^2 = ,091$); dijital hukuk ve haklar ($F_{(2,398)} = 11,004$; $p \leq .000$; $\eta^2 = ,052$) ve dijital güvenlik ($F_{(2,398)} = 8,058$; $p \leq .000$; $\eta^2 = ,039$) faktörleri ile genel ortalama ($F_{(2,398)} = 5,741$; $p < .01$; $\eta^2 = ,028$) anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Dijital etik ($F_{(2,398)} = 4,257$; $p > .008$; $\eta^2 = ,021$) ve dijital katılım ($F_{(2,398)} = 4,467$; $p > .008$; $\eta^2 = ,022$) faktörlerinde ise Bonferroni düzeltmesi sonucu $p < .008$ eşiği kabul edildiği için anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

İstatistiksel açıdan anlamlı fark çıkan dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital hukuk faktörlerinin eta kareye göre etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu görülmüştür. Anlamlı fark çıkan diğer faktörlerin ise eta kare büyüklüğünün küçük düzeyde olması, var olan anlamlı farklılığın örneklem büyüklüğünden kaynaklı olabileceğini düşündürmektedir.

Anlamlı farklılığın tespit edildiği faktörlerin hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek adına daha önce yapılan Levene Testi sonuçlarına göre Scheffe ve Tamhane testi sonuçları Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17 Dijital Vatandaşlık Yeterliği Alt Faktörlerine İlişkin Ortalamaların Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Değişken	(I)SED	(J)SED	$\Delta \bar{x}_{(I-J)}$	Sh	p
Dijital Ticaret	Düşük	Yüksek	-,402	,095	,000
	Orta	Yüksek	-,230	,092	,040
Dijital Okuryazarlık ve Erişim	Düşük	Orta	-,300	,071	,000
		Yüksek	-,430	,070	,000
Dijital Hukuk ve Haklar	Düşük	Yüksek	-,522	,107	,000
	Orta	Yüksek	-,273	,105	,030
Dijital Güvenlik	Düşük	Orta	,470	,143	,005
		Yüksek	,543	,149	,001
Genel Ortalama	Düşük	Orta	-2,609	1,031	,042
		Yüksek	-3,469	1,078	,006

Tablo 4.17’e göre dijital ticaret faktöründe Düşük SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/yükseksed})}=-.402$; $p \leq .000$) ve Orta SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{ortased/yükseksed})}=-.230$; $p < .05$) arasında; dijital okuryazarlık ve erişim faktöründe Düşük SED ile Orta SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/ortased})}=-.300$; $p \leq .000$) ve Düşük SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/yükseksed})}=-.430$; $p \leq .000$) arasında; dijital hukuk ve haklar faktöründe Düşük SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/yükseksed})}=-.522$; $p \leq .000$) ve Orta SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{ortased/yükseksed})}=-.273$; $p < .05$) arasında; dijital güvenlik faktöründe Düşük SED ile Orta SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/ortased})}=.470$; $p < .01$) ve Düşük SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/yükseksed})}=.543$; $p < .01$) arasında; son olarak genel ortalamada ise Düşük SED ile Orta SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/ortased})}=-2.609$; $p < .05$) ve Düşük SED ile Yüksek SED($\Delta \bar{x}_{(\text{düşüksed/yükseksed})}=-3.469$; $p < .05$) arasında lehine sonuçlanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular ışığında sonuçlar verilmiş olup, ilgili alanyazın paralelinde çıkan sonuçlar tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının; dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları, cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük internet kullanım süresi, bilişim teknolojilerini kullanım becerileri, bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumu, toplumsal gelişmeleri takip etme durumu ve sosyo-ekonomik düzeyi bağlamında dijital vatandaşlık yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen dijital etik, dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk ve haklar, dijital güvenlik şeklinde toplam 6 faktörden oluşan dijital vatandaşlık yeterlik ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma kapsamında öncelikle 440 kişilik bir veri setine ulaşılmış, toplanan verilerin analizden elde edilen sonuçlar alt başlıklar halinde ilgili alanyazın ile birlikte tartışılmıştır.

❖ Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Puan Ortalamaları

Yapılan çözümleme neticesinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğinden almış olduğu puan ortalamalarının alt faktör temelinde en yüksek dijital etik faktörüne ait olduğu bunu sırasıyla dijital okuryazarlık ve erişim, dijital ticaret, dijital katılım, dijital hukuk ve haklar ile son olarak dijital güvenlik faktörünün takip ettiği belirlenmiştir. Dijital etik faktörüne ilişkin ortalamanın en yüksek değere sahip olması, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etik konusunda duyarlı veya hassas olmaları ile bu konuda bilgi düzeylerinin diğer faktörlere kıyasla daha yüksek seviyede olmasından kaynaklandığı şeklinde düşünülmektedir. Benzer olarak yapılan alanyazın araştırmasında da Som Vural (2016) doğru kullanım faktörü

içerisinde yer verdiği etik boyuta ilişkin olarak üniversite öğrencilerinin puan ortalamasını yüksek bulmuştur. Aynı şekilde Öztürk (2015)'te yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin dijital etik kapsamında bilgi ve donanımlarının olduğunu, etik unsurlara dikkat etmeye özen gösterdiklerini ifade etmesi, çalışmadan elde edilen bu sonucu destekler niteliktedir.

Dijital etik faktöründen sonra dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital ticaret faktörlerinin yüksek ortalamaya sahip olması dikkat çekicidir. Bu durumun özellikle artan teknoloji kullanımı, dijital araçlara erişim imkânının artması ve pandemi koşullarında dijital ticarete olan ihtiyacın artmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Özellikle salgın döneminde internete, teknolojiye ve dijital araçlara duyulan ihtiyacın normal şartlara göre artış göstermesi kişilerin dijital vatandaşlık yeterliklerini yerine getirmesini sağlayarak farkında olunmasa dahi belirli dijital becerilere sahip olunmasına vesile olmuştur (Aldemir ve Avşar, 2020). Benzer şekilde başka bir veriye göre de pandeminin ortaya çıktığı 2020 yılında internet kullanım oranı Türkiye genelinde %79 olurken, evde internet erişim imkânı %90,7'ye ulaşmış; hanelerde bilişim teknolojileri bulunma oranı ise 2004 yılından 2020 yılına doğru bir artış olduğu görülmüştür (TÜİK, 2020).

Erişimin artmasına paralel olarak internet üzerinden mal veya hizmet alımı 2011'de %8,4 iken bu oran 2020 yılında %36,5 şeklinde yükselmiştir (TÜİK, 2020). Bu durum daha çok kişinin dijital teknolojilere erişim sağladığını göstererek dijital okuryazarlık ve erişim ile dijital ticaret anlamında araştırmadan çıkan sonucu da desteklemektedir. Söz konusu bu sonuçla ilgili olarak benzer şekilde Aygün (2019), Aslan (2016), Bakır (2016) ve Kozikoğlu ve Altunova (2018)'nin çalışmalarında öğretmen adaylarının dijital erişim ve okuryazarlık faktörlerine ilişkin olarak dijital vatandaşlık düzeylerinin yüksek puana sahip olması bulgusuyla da paralellik göstermektedir.

Dijital vatandaşlık yeterlik puan ortalamaları nispeten daha düşük olan dijital hukuk ve haklar ile dijital güvenlik anlamında öğretmen adaylarının yeterli bilgi ve donanıma sahip olamadıkları ve bu nedenle bu durumu dijital ortama yansıtmakta zorlandıkları düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde benzer şekilde Görmez (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün dijital

güvenlik faktörüne ait bilgi ve donanımlarının olmadığını tespit etmiş; Som Vural (2016) ve Öztürk (2015)'de çalışmış oldukları örneklemelerde dijital hukuk ve haklar alt faktörüne ilişkin olarak katılımcıların dijital ortamda hak ve sorumluluklarının tam anlamıyla farkında olmadıkları ve bu nedenle yaşadıkları herhangi bir problemde dijital ortamda nasıl davranmaları gerektiği konusunda bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen bu sonuçla birlikte öğretmen adaylarının dijital hukuk ve haklar ile dijital güvenlik bağlamında teknolojiyi nasıl daha etkili kullanabileceğine ilişkin olarak vermiş oldukları yanıtların ortalama değerinin 3.40 ve altında olması kısmen yeterli bilgi birikimine sahip olmadıklarını göstermektedir.

Özellikle öğretmen adayların teknolojik cihazların korunmasından ziyade kişisel bilgilerin korunmasına yönelik olarak verilen maddelere daha düşük düzeyde katılım göstermeleri, sanal ortamda sahip olduğu hakları ve bunları aramaya yönelik hukuki yolları bilip bilmediğine dair yöneltilen maddelere de yine düşük düzeyde katılım göstermeleri, her iki faktörde de bilgi ve farkındalık düzeylerinin diğer boyutlara istinaden düşük olduğunu düşündürmektedir.

Benzer şekilde Çubukçu ve Bayzan (2013) bireylere teknolojiyi nasıl kullanacağını öğretmekten ziyade teknolojiyi hak ve sorumluluklar çerçevesinde nasıl daha etkin ve doğru kullanabileceklerinin öğretilmesini savunmuşlardır. Özellikle teknolojinin hızla geliştiği ve hayatımızın derinliklerine indiği bilgi toplumunda dijital yetkinlik tartışması günümüzde oldukça popüler bir hâl almıştır (Zhao, Llorente & Gómez, 2021). Bu durum ise öğretmenlik programlarında hali hazırda verilmekte olan bir dijital vatandaşlık eğitiminin olmayışını gündeme getirmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program değerlendirildiğinde gelecek nesillere öğretmekle sorumlu oldukları sosyal bilgiler dersinin içeriğinde pek çok dijital vatandaşlık unsuru bulunmasına rağmen, bu yönde bir eğitim almayışlarının da mevcut bilgi ve farkındalık düzeyinin düşük çıkmasına zemin hazırladığı muhtemeldir.

❖ *Cinsiyete Göre Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri*

Yapılan çözümleme neticesinde öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyete göre dijital vatandaşlık ve alt faktörlerine ilişkin ortalamaları incelenmiş,

kadın veya erkek lehine dijital vatandaşlık alt faktörleri ile ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak cinsiyete göre alınan ortalamalar tek tek incelendiğinde dijital etik, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim ile genel ortalama da kadınların; dijital ticaret, dijital hukuk ve haklar, dijital güvenlik faktörlerinde ise erkek adayların daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuç üzerinde hem içinde yaşadığımız toplumun kadın ve erkeğe farklı toplumsal roller yüklemesi hem de cinsiyet bağlamında kadın ve erkeğin ilgi ve becerilerinin farklılık göstermesinin bir neticesi olduğu düşünülmektedir. Özellikle cinsiyet temelinde toplumsal rollerin ve sosyalleşmenin değişkenlik göstermesi farklı alanlarda ve konularda cinsiyete bağlı farklılıkların yaşanmasına zemin hazırlamaktadır.

Katılımcıların cinsiyet temelinde sahip oldukları sosyo-ekonomik düzeye bakıldığında ise kadın adayların 111'inin orta, 76'sının yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip oldukları anlaşılrken, erkek adayların ise 39'unun orta, 44'ünün ise yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip oldukları gözlenmiştir. Sayıca kadın adayların erkek adaylara nazaran sahip oldukları sosyo-ekonomik durumun daha yüksek olması, temelde dijital teknolojilere bakış açısı ile dijital teknolojilere ulaşım konusunda farklı koşullarına sahip olduğu anlamına gelebilir. Nitekim kadın adayların 177'si internette günlük 4 saatten daha fazla vakit geçirirken, erkek adayların ise 73'ü 4 saatten daha fazla internette vakit geçirmektedir. İnternette geçirilen sürenin sayıca kadın adaylarda daha fazla oluşu kadın öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerine olumlu yönde yansımış olması da muhtemeldir. Bu durum ise her iki grup arasında anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen dijital vatandaşlığın pek çok boyutu ile genel ortalama da kadın adayların daha yüksek puan almasını nispeten açıklamaktadır.

Cinsiyet bağlamında alanyazındaki benzer çalışmalar incelendiğinde ise dijital vatandaşlık düzeylerine ilişkin olarak çalışmadan çıkan sonuca benzer ve farklı sonuçların olduğu görülmüştür. Çalışmadan farklı bir sonuca ulaşan Sakallı (2015), sınıf öğretmeni adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında cinsiyete göre dijital etik, dijital hak ve sorumluluklar, dijital okuryazarlık, dijital kanun ve dijital sağlık faktörlerinde anlamlı fark bulurken; dijital iletişim, dijital erişim, dijital ticaret ve dijital güvenlik faktörlerinde ise anlamlı fark tespit etmemiştir. Kocadağ (2012)

öğretmen adaylarıyla; Özmen ve Er (2012)'in ise sanal ortam kullanıcıları üzerine yaptığı çalışmalarında erkeklerin lehine cinsiyete göre dijital vatandaşlık düzeylerinde anlamlı fark tespit edilmiştir. Yine benzer olarak Lyons (2012)'un öğrenciler, Bakır (2016)'ın öğretmen adaylarıyla ve Tanyeri (2008)'nin ise matematik öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında da cinsiyete göre erkeklerin lehine teknik konularla ilişkili olan alt faktörlerde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, erkek adayların dijital güvenlik faktöründe kadın adaylara göre daha yüksek ortalamaya sahip olması bulgusuyla da benzerlik göstermektedir.

Som Vural (2016)'ın üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada ise cinsiyete göre dijital vatandaşlık alt faktörlerine ilişkin olarak doğru kullanım ve genel ortalamada diğer çalışmalardan farklı olarak kadınların lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu, araştırmada kadın adayların dijital okuryazarlık ve erişim ile genel ortalamada erkek adaylara nispeten daha yüksek ortalama sahip olmasıyla benzerlik göstermektedir. Arcagök (2020)'ün öğretmenlere yönelik yapmış olduğu çalışmasında ise dijital ticaret, dijital iletişim faktörlerinde kadınların lehine anlamlı fark bulunurken; dijital güvenlik, dijital katılım ve genel ortalamada ise erkeklerin lehine bir fark tespit edilmiştir. Bununla birlikte dijital beceri ve dijital etik faktöründe ise her iki grup arasında fark bulunamamıştır. Aygün (2019) ise öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmasında yerel/global farkındalık, kritik düşünme, işbirlikli internet aktiviteleri ve politik aktiviteler boyutlarında erkeklerin lehine anlamlı sonuç tespit edilmiştir.

Cinsiyete göre dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında anlamlı farklılık tespit eden çalışmaların yanı sıra Kabataş (2019)'ın öğretmen adayları; Tatlı (2018)'nin öğretmenler; Acar (2018)'in öğrenci velileri; Öztürk (2015)'ün ortaokul öğrencileri; İşman ve Güngören (2013)'in eğitim fakültesi öğrencileriyle yapmış oldukları benzer çalışmalarda ise cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmaması, çalışmadan elde edilen cinsiyete göre dijital vatandaşlık yeterliğinin değişmediği sonucuyla paralellik göstermektedir.

Genel olarak incelenen benzer çalışmalardaki cinsiyete göre dijital vatandaşlığa ilişkin elde edilen sonuçlarda birbirinden farklı neticeler alındığı görülmektedir. Bu farklılığın olası bir nedeni de farklı örneklem gruplarıyla çalışılmış

olması olabilir. Söz konusu bu çalışmada diğerlerinden farklı olarak hem ölçek geliştirme süreci bağlamında geçerlik ve güvenirlik çalışmasının sadece sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yürütülmüş olması hem de ortaya çıkan ölçek yapısının yine sadece sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmasıyla elde edilen veri setinin kendine özgü bir yapıya sahip olmasını sağladığı düşünülmektedir. Bu bakımdan özellikle sosyal bilimlerin doğası gereği toplumun ve koşulların değişebilirlik ihtimaline karşın yanıtlayıcılara göre elde edilen sonuçların da değişkenlik göstermesi sıklıkla karşılaşılan bir durumdur (Yıldız ve Aydemir, 2016).

❖ *Sınıf Değişkenine Göre Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri*

Çalışma kapsamında 1. sınıftan 4. sınıfa kadar sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına ulaşılmış, sınıf düzeyine göre dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan tek yönlü ANOVA analizi ile öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü sınıf düzeyine ilişkin olarak dijital ticaret, dijital katılım ve genel ortalama anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Buna göre 1. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının dijital ticaret, dijital katılım ve genel ortalama kapsamında diğer sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre daha düşük ortalama sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin ortalamaların artması, sınıf düzeyinin artmasına paralel olarak dijital vatandaşlığa ilişkin bilgi, ihtiyaç ve deneyimlerinin artmasıyla ilişkilendirilebilir. Dijital katılım ve dijital ticaret ile ilişkili olarak 1. sınıfta öğrenim gören pek çok öğretmen adayının henüz daha yeni reşit olmalarının da bu sonucu etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. Özellikle kredi kartı, hesap kartı ve bunlara bağlı mobil bankacılık sistemlerini reşit olduktan sonra edinmeleri, topluma çevrimiçi katılım olarak ifade edilen dijital katılım davranışlarına henüz sahip olmamaları veya bu konuda deneyimlerinin kısmen daha az olması, söz konusu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

İlgili alanyazın incelediğinde araştırmadan elde edilen bu sonucun Som Vural (2016) ve Lyons (2012)'un yapmış oldukları çalışmalar ile paralellik gösterdiği

görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda tespit edilen sınıf düzeyine göre dijital vatandaşlık yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın nedeni sınıf düzeyine bağlı olarak artan bilgi birikimiyle ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonucundan farklı olarak Sakallı (2015), Elçi (2015), Çukurbaşı ve İşman (2014), Öztürk (2015), Yılmaz (2019) ve Aslan (2016) hazırlamış oldukları çalışmalarda ise sınıf düzeyine göre dijital vatandaşlık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Söz konusu çalışmalarda bu durumun genel olarak sınıf düzeyleri bağlamında örnekleme dijital vatandaşlık düzeyleri arasında belirgin bir farkın olmayışından kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Bu çalışmalardan farklı olarak, araştırmada elde edilen sınıf düzeyine göre anlamlı farkın hem ölçek geliştirme sürecinin hem de asıl uygulamanın sadece sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yürütülmüş olmasının bir yansıması olduğu düşünülebilir.

❖ *Günlük İnternette Geçirilen Süreye İlişkin Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri*

Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süresi, 1-3, 4-6 ve 7 saatten daha fazla şeklinde 3 alt kategorik grup bağlamında ele alınmıştır. Yapılan inceleme sonucunda öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlikleri ile günlük internette geçirdikleri süre bağlamında sadece dijital güvenlik alt faktöründe günlük 1-3 saat internette vakit geçirenlerin 4-6 saat ve 7 saatten daha fazla süre günlük internette vakit geçirenlerle oranla daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları anlaşılmıştır. Fakat dijital etik, dijital katılım, dijital hukuk ve haklar alt faktörleri ile genel ortalamaya göre de internette daha az vakit geçirenlerin dijital vatandaşlık yeterlik puan ortalamalarının daha yüksek çıkması oldukça dikkat çekicidir. Bu durum öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile internette geçirdikleri süre arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğu anlamına gelmektedir. Benzer şekilde Aygün (2019)'un yapmış olduğu çalışmasında tespit edilen internette geçirilen süre arttıkça dijital vatandaşlık düzeylerinin azaldığı bulgusu da bu sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca dijital güvenlik faktörü hariç diğer faktörlere ilişkin anlamlı farklılığın tespit edilmemesi durumu Dere ve Yavuzay (2019)'ın çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir.

Hem araştırmadan çıkan sonuç hem de buna paralel benzer sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde internette harcanan sürenin artmasıyla öğretmen

adaylarının bu sürenin önemli bir kısmını daha çok sosyal medya veya eğlence amaçlı kullanımıyla ilişkili olabileceği, bu nedenle öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerini süre ile doğru orantılı olarak arttıramadıkları şeklinde açıklanabilir. Nitekim yapılan araştırmalarda bireylerin internette harcadıkları zaman arttıkça bu zamanın önemli bir kısmını genel olarak sosyal medya gibi çeşitli sosyal ağlarda harcadıklarını veya müzik dinlemek, film/video/tv izlemek, oyun oynamak gibi etkinlikler ile geçirdiklerini göstermektedir (Aygün, 2019; Erten, 2019; Yılmaz, 2019).

Ancak yapılan alanyazın incelemesinde araştırmanın sonucuyla ilişkili olarak tam tersi bir durum olduğu da görülmektedir. Öyle ki Kabataş (2019), Aslan (2016), Som Vural (2016), Sakallı (2015) ve Kocadağ (2012)'in yapmış oldukları benzer çalışmalarda internette geçirilen süre arttıkça dijital vatandaşlık düzeylerinin arttığı sonucu bulunmuştur. Bu bulgu ayrıca İşman ve Güngören (2013)'in internette harcanan sürenin artmasıyla öğretmen adaylarının daha çok dijital vatandaş olma özelliği taşıdığı bulgusuyla da desteklenmektedir. Söz konusu bu durum ilgili araştırmalarda bireylerin ortalama yaş durumu düşünüldüğünde Z kuşağı olmalarına ve doğal olarak teknolojinin içine doğmalarına ve teknolojiyi etkin kullanabilme özelliklerine sahip olmalarıyla açıklanmıştır. Aynı şekilde Erten (2019)'in 1996-2010 yılları arasında dijital çağın içine doğan Z kuşağının en önemli özelliğini teknolojiye uygun yaşam tarzına sahip olmaları, sosyal medyayı üretken kullanabilmeleri, problem çözümünde teknolojiyi kullanabilmeleri şeklinde ifade etmesi de söz konusu bu varsayımı destekler niteliktedir.

Ancak araştırmanın örneklemini z kuşağı olan sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmalarına rağmen internette geçirilen süre azaldıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin artmasının altında sahip oldukları sosyo-ekonomik durum kuşkusuz önemli bir yer tutmaktadır. Örneklem grubunun sosyo-ekonomik durumu göz önünde bulundurulduğunda genel olarak düşük ve orta sosyo-ekonomik duruma sahip öğretmen adaylarının daha fazla olması, dijital teknolojileri aktif bir şekilde kullanmalarını sağlayan dijital teknolojileri ve internet alt yapısına daha sınırlı ulaşım sağlamalarını etkilemiş olabilir. Bu nedenle öğretmen adaylarının dijital ortamda geçirdikleri kısıtlı süreyi (1-3 saat) dijital vatandaşlık yeterlikleri açısından daha verimli kullanmalarını sağlamış olması muhtemeldir. Söz konusu bu varsayım

öğretmen adaylarının internette geçirdikleri süre azaldıkça dijital vatandaşlık yeterlik puan ortalamalarının artmış olduğu bulgusunu desteklemektedir.

❖ Bilişim Teknolojilerini Kullanım Becerilerine İlişkin Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri sürenin incelenmesi sonrasında özellikle dijital teknolojilere yönelik kullanım becerilerinin öneminin vurgulanması bağlamında bilişim teknolojilerini kullanım becerileri “düşük” ve “yüksek” şeklinde iki alt kategoride değerlendirilerek, dijital vatandaşlık yeterlikleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Dijital vatandaştan beklenen özellikler incelendiğinde ön plana çıkan yapının öncelikle bireyin, teknolojiyi etkili bir biçimde kullanabilmesi olduğu yönündedir (Görmez, 2016). Bu bakımdan bilişim teknolojilerini kullanım becerisinden kasıt, ortalama ne kadar süre dijital ortamda kaldığından ziyade teknolojiyi etkili bir şekilde kullanıp kullanmadığı şeklindedir. Özellikle elektronik ortamda geliştirilen süreçlere ve yapılan işlemlere ayak uydurabilmek adına bireylerin belirli asgari şartları taşıması gerekmektedir. Bu asgari şartlar ise elektronik ortalama katılımı sağlayan bir dijital araç/cihaza sahip olmakla birlikte bu cihazı kullanma becerisi taşımadır (Yalçınkaya ve Cıbaroğlu, 2019). Bu nedenle internette geçirilen süre dışında kullanım becerisi de araştırma kapsamına dâhil edilmiştir.

Yapılan analiz kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital güvenlik faktörü hariç tüm faktörlerde ve genel ortalama bilişim teknolojilerini kullanım becerileri arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin arttığı saptanmıştır. Bu durum dijital vatandaşlık yeterliği ile bilişim teknolojilerini kullanım becerisi arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu anlamına da gelmektedir. Bilişim teknolojilerini daha iyi kullandığını ifade eden öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin yüksek bir puan ortalamasına sahip olmasında Covid-19 salgını (pandemi) ile birlikte günlük hayatta yapılan ticaret, bankacılık, eğitim v.s gibi faaliyetlerin önemli bir kısmının elektronik ortama taşınmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Yaklaşık son iki senedir içinde bulunduğumuz pandemi koşulları genel olarak değerlendirildiğinde özellikle dijital teknolojilerle normal koşullara göre daha sık bir

araya gelen öğretmen adaylarının, söz konusu bu süreci lehine çevirerek dijital teknolojileri daha iyi kullanmayı öğrendikleri de söylenebilir. Bu açıdan öğretmen adaylarından elde edilen demografik bilgiler değerlendirildiğinde günlük internette geçirdiği süre 7 saat ve daha üzeri olan adayların bilişim teknolojilerini daha yüksek/iyi düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir. Pandemi süreciyle birlikte dijital ortamda artan etkinliğin teknoloji kullanım becerisini artırması ise öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerini olumlu yönde geliştirdiğini söylemek pek tabii mümkün olabilir. Söz konusu dijital araç-gereçleri nispeten diğerlerine göre daha iyi kullandığını ifade eden öğretmen adaylarının bu yönüyle dijital vatandaşlık yeterlikleri açısından daha yüksek bir ortalamaya sahip olması ise araştırmada beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Ortega-Sánchez & Gómez-Trigueros (2017)'e göre de özellikle Covid-19 pandemisinin patlak vermesiyle yeni öğretme-öğrenme süreçleri modellerinin ortaya çıkmasından bu yana, geleceğin öğretmenleri olma potansiyeline sahip öğrencilerden dijital yeterlilikler ile beceriler edinmeleri ve geliştirmeleri arzu edilen bir durumdur. Bir başka çalışmaya göre ise zaten geleceğin öğretmenleri, teknolojiyi günlük yaşamlarında kullanan dijital yerlilerdir (Guillén-Gámez, Mayorga-Fernández & Álvarez-García, 2018). Bu durum da çalışmaya katılan öğretmen adaylarının önemli bir kısmının bilişim teknolojilerini yüksek/iyi düzeyde kullanmalarını açıklamaya yardımcı olmaktadır.

İlgili alanyazın incelendiğinde Tatlı (2018)'nın öğretmenler ile yürütmüş olduğu çalışmasında internet ve bilgisayar kullanım özyeterlilikleri ile dijital vatandaşlık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmiş olması araştırmada elde edilen bu sonucu destekler niteliktedir. Benzer şekilde Sakallı (2015)'nin öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının internet kullanım becerilerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucu ile de benzerlik göstermektedir. Bardakcı ve diğerlerinin (2018) yürütmüş olduğu bir başka çalışmaya göre ise bilişim teknolojileri konusunda kendini geliştirme ile dijital vatandaşlık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Benzer çalışmalarda elde edilen bu sonuçların kaynağı genel olarak dijital vatandaşlığın teknoloji ile yakından ve güçlü bir bağının olması ile ilişkilendirilmiştir. Özerbaş ve Kuralbayeva (2018)'nin teknoloji kullanım alt yapısını,

dijital vatandaşlık düzeyi üzerinde etkili bir faktör olarak göstermesi de bu varsayımı desteklemektedir.

Benzer olarak Conger ve Griffith (2020)'e göre de günümüzde yaşam, teknolojiyle paralel olarak ilerlemekte ve dijitalleşmeden uzak kalanların dijital vatandaşlık unsurlarına erişimi de kısıtlı olmaktadır. Bu kısıtlılık, Yılmaz ve Doğusoy (2020)'un öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasında dijital vatandaşlık düzeyi en yüksek bölümün Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) olduğu bulgusu ile de desteklenmektedir. Bu sonuç ilgili araştırmada BÖTE bölümü öğretmen adaylarının bölümleri gereği bilişim teknolojileri kullanım becerisinin diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olması şeklinde yorumlanmıştır. Söz konusu bu durum ve alanyazındaki benzer sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde teknoloji kullanım becerisinin dijital vatandaşlık yeterliğini etkilediği görüşünü güçlendirdiğini söylemek mümkündür.

❖ Bilişim Teknolojilerinde Yaşanan Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları “hiç”, “bazen” ve “düzenli” kategorileri çerçevesinde ele alınmış ancak “hiç” kategorisine olan katılımın 30 kişinin altında olması nedeniyle bu grup kapsam dışında bırakılmıştır. Bu nedenle söz konusu kategori iki alt grup şeklinde değerlendirilmiştir. Yapılan analiz neticesinde dijital etik faktörü hariç tüm alt faktörlerde ve genel ortalama da öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri düzenli takip edenlerin lehine değiştiği tespit edilmiştir. Söz konusu sonuç, bilişim teknolojilerini düzenli takip eden öğretmen adayların diğerlerine oranla daha yüksek dijital vatandaşlık yeterliklerine sahip olduğu anlamına da gelmektedir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçla birlikte bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri düzenli takip eden ve uyum sağlayan bireylerin diğerlerine nispeten teknolojiye olan ilgi ve meraklarının etkisiyle edinmiş olduğu bilgi ve tecrübeyi sanal ortama daha kolay taşıdığı düşünülmektedir. Özellikle teknolojiyi farklı alanlarda kullanmaya daha istekli olan bireylerin bu alanda yaşanan gelişmeleri takip etmeleri

beklenen bir durumdur. Söz konusu bu istek ve ilgi dijital teknolojilerle ilgili yaşanan gelişmeleri daha hızlı fark etmeyi ve sosyal hayata adapte etme konusunda bireyleri diğerlerine nispeten ön plana çıkarmaktadır. Bireyin dijital teknolojilerle ilgili olarak sahip olduğu merak duygusu ve ilgisinin bu alandaki tutumuna, becerilerine ve yeterliklerine olumlu yönde yansımaları beklemek oldukça doğaldır. İlgisi dâhilinde yapmış olduğu araştırmalar ve takipler bireyin o alanda yeni bilgileri keşfetmesine ve davranışlarına yansımaları imkân sağlayabilir. Ayrıca bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip eden bireylerin diğerlerine kıyasla teknolojiye yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğu, bu bakımdan teknolojiyi kullanmaya daha hevesli ve istekli olması beklenebilir.

Nitekim etik faktörü daha çok bireyin yetiştirilme tarzına, alınan eğitim ve sahip olunan sosyo-kültürel bağlarla ilişki olabileceği düşünüldüğünde dijital teknolojileri takip etmenin bu alanı daha az etkilemesi beklenebilir bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak diğer faktörler göz önünde bulundurulduğunda her geçen gün sanal ortamda yapılabilecekler değişmektedir. Bu durum sanal ortamda yapılan alışveriş şekillerinden ödeme yöntemlerine, alınması gereken güvenlik önlemlerinden dijital ortamda yapılabilen işlemlerin çeşitliliğine kadar etkilenebilmektedir. Örneğin; öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu “dvo3” maddesinde yer alan “vatandaşlık işlemlerimi daha hızlı gerçekleştirebilmek amacıyla e-devlet uygulamasını kullanırım.” maddesine tamamen katılırim düzeyinde yeterliğe sahip olduklarını ifade etmişlerdir. E-devlet uygulaması bilindiği üzere devlet kurumlarıyla ilgili pek çok işlemin sanal ortamda kolaylıkla yapılabilmesini sağlayan resmi bir uygulamadır. Söz konusu bu uygulama her geçen gün kendini yenileyerek yapılan işlemlerin sayısını ve çeşitliliğini arttırmaktadır. Bu tip yenilikleri fark edebilmek ve uygulamaya dökülebilmek için alana ilgi duyarak gelişmeleri takip etmenin ise dijital vatandaşlık yeterliklerine katkısının olması muhtemeldir.

Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun (2020)’na göre de özellikle bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler birçok alanda hayatı kolaylaştırırken, beraberinde yeniliklere alışma, uyum sağlama gibi süreçleri de getirmektedir. Söz konusu yeniliklere alışma ve uyum sağlama ise öncelikle bu alandaki gelişmeleri takip etmeyi gerektirmesi bakımından araştırmadan çıkan mevcut sonucu desteklediğini söylemek

mümkündür. Özellikle dijital vatandaşlığın durağan bir kavram olmayıp her geçen gün yenilenen teknolojilerle veya eklenen yeni uygulamalarla genişleyip güçlendiği gerçeği de söz konusu bulguyu desteklemektedir. Nitekim teknolojik gelişmelerin artması, sınırların kalkması ve farklı yaşam koşullarının bilinir hale gelmesi bireylerin vatandaşlık kavramına bakış açılarını etkilemiştir (Gürdoğan-Bayır, Göz ve Bozkurt, 2014). Ersoy (2013) ise bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) ile bilgi edinme, bilgi üretme ve yayma özgürlüğünü yakalayan günümüz bireyi, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını da sanal dünyada yaşar konuma geldiği şeklinde ifade etmektedir.

Başka bir çalışmaya göre ise her geçen gün bir yenisinin eklendiği dijital teknolojileri, bilgisayarları, akıllı telefonları veya tabletleri takip ederek nasıl kullanıldığını keşfetmek dijital vatandaşlığın ön koşulu şeklinde nitelendirilmiştir (Şimşek ve Şimşek, 2013). Kuşkusuz bu ön koşulu sağlamanın yegâne yolu ise öncelikle teknolojide yaşanan gelişmeleri takip ederek, eklenen yeni teknolojilerle olabildiğince erkenden tanışıp, uyum sağlamaktan geçmektedir. Sonuç olarak, söz konusu bu varsayımlar bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip edip, ilgi gösteren bireylerin daha yüksek dijital vatandaşlık yeterliklerine sahip olmalarını güçlendirmekte ve desteklemektedir.

❖ *Toplumsal Gelişmeleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri*

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının toplumsal gelişmeleri takip etme durumları tıpkı bilişim teknolojilerini takip etme durumlarında olduğu gibi iki alt kategori olan “bazen” ve “düzenli” takip etme şeklinde ele alınmıştır. Yapılan çözümleme sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin dijital güvenlik faktörü hariç toplumsal gelişmeleri düzenli takip edenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir.

Her ne kadar dijital vatandaşlığı ortaya çıkaran temel unsur teknoloji gibi gözükse de dijital vatandaşlığı toplum ve onu meydana getiren gelişmelerden ayırmak mümkün değildir. Öyleki bilgi ve iletişim teknolojilerinin baskın rolleriyle değişen günümüz koşulları sanayi çağının ötesinde bir çağa eriştiğimizi göstermektedir. Dijital çağ adını verebileceğimiz bu yeniçağda toplumun gereksinim ve ihtiyaçları hayatın

sosyal alanlarını yeniden şekillendirmektedir (Özbek, 2020). Öyle ki vatandaş olarak bizlerden beklenen roller ve görevler de zaman içerisinde teknolojinin getirmiş olduğu yenilikler karşısında değişip dönüşmektedir. Teknolojinin yaygın kullanımıyla birlikte Kişisel Verilerin Korunması Kanunu veya Sosyal Medya Yasası gibi yeni hak, sorumluluk ve görevlerin de hayatımıza dâhil olduğu görülmektedir. Bu nedenle toplumsal gelişmeleri diğerlerine oranla daha düzenli takip ederek uyum sağlayan bireylerin, dijital ortamda bunu daha kolay ve üst seviyede davranışa yansıttığı düşünülebilir. Bu bakımdan araştırmadan elde edilen ticaret, hukuk ve haklar, katılım, etik gibi faktörlerde bu farkın ortaya çıkması ise beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Benzer olarak Süvari ve Tangülü (2020) de yürütmüş oldukları çalışmalarında siyasi gündemi takip eden bireylerin aktif vatandaşlık öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu bu bulgu araştırmada ön plan çıkan ve hem pasif hem de aktif vatandaşlığa yönelik maddeler içeren dijital katılım faktöründe yaşanan anlamlı ve neredeyse geniş bir etkiye sahip olan farklılığı da desteklemektedir. Özellikle İngiltere’de 2000’li yılların başında yapılan düzenlemeyle vatandaşlık eğitiminin amaçları arasına öğrencilerin toplumsal yaşamdaki olaylara karşı farkındalıklarının arttırılması da eklenmiştir (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012). Bu durum vatandaşlık söz konusu olduğunda toplumsal gelişmeleri göz ardı etmenin mümkün olmadığını da göstermektedir.

Aldemir ve Avşar (2020)’e göre vatandaşlığın farklı bir yönü olan dijital vatandaşlık da, sadece bir dizi teknik araç olarak değil aynı zamanda sosyal ilişkiler ve uygulamalar yoluyla oluşturulan dijital altyapıların kullanımı ile daha geniş bir sivil kültüre katkıda bulunmaktadır. Bir başka deyişle teknoloji ve toplumun birbirinden etkilendiğini ifade etmek mümkündür. Benzer olarak, Ersoy (2007)’de dünyada meydana gelen sosyal değişimlere bağlı olarak demokratik toplumların bu değişimler karşısında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması ve gerekli davranışları göstermesi vatandaşlık eğitiminin etkin bir şekilde gerçekleştirilmiş olduğunun bir göstergesi olduğunu ifade etmiştir. Kuşkusuz bu durum günümüz vatandaşlık tipi olan dijital vatandaşlık içinde geçerlidir.

❖ *Sosyo-Ekonomik Düzey Bağlamında Dijital Vatandaşlık Yeterlikleri*

Yapılan çözümleme ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlik puan ortalamalarının dijital etik ve dijital katılım faktörleri hariç genel ortalama ve diğer faktörlerde sosyo-ekonomik durumun artmasına paralel olarak yükseldiği tespit edilmiştir. Bu sonuç orta ve yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları sosyo-ekonomik düzeyleri internette geçirdikleri süre bağlamında incelendiğinde ise yüksek sosyo-ekonomik gelire sahip olanların (f=121) çoğunlukla 4-6 saat (f=43) ile 7 saat ve daha üzeri (f=37) internette günlük zaman geçirdikleri anlaşılmıştır. Bu durum, özellikle orta ve yüksek sosyo-ekonomik duruma sahip öğretmen adaylarının gelir ve eğitim seviyelerinin artmasıyla sahip oldukları dijital araç-gereç ve dijital ortama erişim olanaklarını olumlu yönde etkilediği görüşünü de desteklemektedir.

Ayrıca söz konusu sosyo-ekonomik durum içerisinde yer alan ebeveyn eğitim durumunun da dijital vatandaşlığa ilişkin olumlu/olumsuz bir tutuma sahip olmasında da etkili olabileceği düşünülmektedir. Benzer olarak Erten (2019) de Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında aile gelir ve eğitim durumunun bireylerin teknoloji kullanımına ilişkin olumlu bir tutuma sahip olmasını etkilediği sonucunu bulmuştur. Nitekim Buente (2011)'nin eğitim ve gelir gibi değişkenlerin internet ve teknoloji kullanımını etkileyen önemli faktörler olduğu ve sonuç olarak dijital vatandaşlığı etkilediği görüşü de araştırmadan elde edilen varsayımları güçlendirmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde araştırmadan elde edilen bu sonucun, Kocadağ (2012), Çepni, Oğuz ve Kılcan (2014), Aslan (2016) ve Som Vural (2016)'ın yürütmüş olduğu çalışmalarda da katılımcıların gelir durumları arttıkça dijital vatandaşlık düzeylerinde artış saptanmış olması bulgusuyla benzerlik gösterdiği anlaşılmıştır. Benzer olarak Öztürk (2015), ebeveyn eğitim duruma ve aile gelir durumuna göre öğrencilerin dijital vatandaşlık düzeylerinin değişkenlik gösterdiği sonucunu bulmuştur. Söz konusu çalışmalarda özellikle gelir durumuna göre teknolojiye

erişimin daha kolay olmasının dijital vatandaşlık düzeylerini arttırmış olabileceği üzerinde durulmuştur.

Gelir durumuna göre anlamlı sonuç tespit eden benzer çalışmaların aksine, Yılmaz ve Doğusoy (2020) ise öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin aylık gelir durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut durum araştırmacılar tarafından örneklem ve çalışmanın yapıldığı yıl gibi faktörlerden etkilenmiş olabileceği gibi öğretmen adaylarının gelir durumlarına bağlı olarak teknolojiye erişim konusunda birbirilerine yakın imkânlarla sahip olmalarıyla açıklanmıştır.

Genel olarak yapılan benzer araştırmalardan ve çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle alım gücünü belirleyen ekonomik etken ile teknolojiye bakış açısını etkileyen sosyal etkenin birleşmesiyle elde edilen sosyo-ekonomik durumun öğretmen adaylarının dijital teknolojilere ulaşım imkânını etkilediği gibi ayrıca bu teknolojilere yaklaşım ve tutumlarını etkilediği, bu nedenle dolaylı olarak dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerinde etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle alım gücünün etkili olduğu dijital ticaret ile dijital okuryazarlık ve erişim faktörlerinde etki büyüklüğünün daha yüksek çıkması da söz konusu bu varsayımı desteklemektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliklerinin çeşitli değişkenler bağlamında belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada öncelikle araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından dijital vatandaşlık yeterlik ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle 319 kişilik veri setinde açımlayıcı faktör analizi uygulanmış, analiz sonucunda 21 maddeli ve 6 faktörden oluşan, toplam açıklanan varyansın %52,755 olduğu bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen bu yapının açımlayıcı faktör analizinden sonra doğruluğunu teyit etmek amacıyla 382 kişilik ayrı bir veri setinde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş, yapılan bu analiz ile AFA sonucu ulaşılan yapının doğrulandığı görülmüştür. AFA ile ulaşılan ve DFA ile de doğrulanan ölçeğin faktörlerine dijital etik, dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk ve haklar, dijital güvenlik isimleri verilmiştir.

Dijital vatandaşlığın sahip olduğu ve alanyazında belirtilen 10 boyutundan dijital sağlık ve dijital iletişim faktörleri ise ölçekte yer almamıştır. Bu anlamda dijital sağlık ve dijital iletişim konusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının farkındalıklarını arttırmaya yönelik olarak etkinlikler düzenlenebilir. Dünyadaki vatandaşlık algısı ve geliştirilen teknolojiler her geçen gün değişmekte ve bu durum dijital vatandaşlığa ilişkin boyutlara yenilerinin eklenmesine vesile olmaktadır. Bu anlamda araştırmacılar dijital vatandaşlık ölçeğini hem ölçekte yer almayan faktörler hem de eklenecek olan yeni boyutlara ilişkin olarak güncelleyerek kapsamını genişletebilir. Ayrıca nicel araştırma yöntemine uygun olarak yürütülen bu çalışma da derinlemesine cevaplara ulaşmak mümkün olmamıştır. Bu nedenle görüşme veya gözlem gibi veri toplama teknikleri kullanılarak yapılacak araştırmalar ile dijital vatandaşlığa ilişkin görüşleri etkileyen sebepler ortaya konularak farklı değişkenler ile çalışmak mümkün olabilir.

Yapılan çözümlemeler sonucunda ilk olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlikleri cinsiyete göre incelendiğinde dijital etik, dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk ve haklar ile dijital güvenlik faktörleri kapsamında farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durum kadın veya erkek olmanın dijital vatandaşlık yeterliklerini etkilemediğini göstermektedir.

Burada elde edilen bu sonucun nedenleri nitel araştırma yöntemleri ile derinlemesine araştırılabilir.

Bir diğer sonuç olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre genel olarak sınıf düzeyi arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin arttığı görülmektedir. Dijital vatandaşlık yeterliklerinin dijital katılım, dijital ticaret ve genel ortalama nezdinde 1. sınıf ile diğer sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu dikkat çekicidir. Bu nedenle üniversiteye başlayan 1. sınıfların dijital vatandaşlık noktasında bilgi ve donanımlarını arttırmaya yönelik etkinliklerin yapılması, mümkünse öğretim programına ve ders içeriklerine dijital vatandaşlıkla ilgili olarak içeriklerin entegre edilmesi önerilebilir. Ancak bu alanda verilecek eğitim ile bireylerin yeterli bilgi birikimine sahip olmamasından kaynaklı olarak dijital vatandaşlık yeterliklerinin kısıtlı veya düşük düzeyde kalmasının önüne geçmek mümkün olabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günlük internette geçirdikleri süre bağlamında dijital vatandaşlık yeterlikleri incelendiğinde ise genel olarak süre arttıkça dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamalarının düştüğü görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterliği bağlamında sadece dijital güvenlik faktöründe günlük olarak internette 1 ila 3 saat geçirenlerin 4-6 ile 7 saatten daha fazla internette zaman geçirenlerden daha yüksek ortalama sahip oldukları görülmüştür. Bu durum daha uzun süre internette vakit geçirenlerin nispeten sanal ortamda gerekli güvenlik önlemlerini almadığını göstermektedir. İnternette geçirilen sürenin giderek arttığı günümüzde hem öğretmen adaylarına hem de gençlere sanal ortamda gerekli olan güvenlik önlemlerinin önemi ve nasıl alınacağına dair farkındalık eğitimi verilebilir. Bu eğitim diğer dijital vatandaşlık boyutlarını kapsayacak şekilde de genişletilebilir.

İnternette geçirilen sürenin artmasıyla dijital vatandaşlık düzeylerinin azalmasına ilişkin olarak bireylerin bu süreyi hangi eylemler ile geçirdiği araştırılarak internette geçirilen süre boyunca yapılan eylemler ile dijital vatandaşlık yeterlikleri arasındaki ilişki ortaya konulabilir. Ayrıca veri toplama sürecinin Covid-19 pandemisinde yapılması nedeniyle dönemin kendine özgü koşulları göz önünde bulundurulduğunda adayların bu süreçte internet ve teknolojilere yoğun olarak katılım

göstermesinden kaynaklı olarak dijital vatandaşlık yeterlikleri etkilenmiş olabilir. Bu nedenle pandeminin sona ermesiyle yapılacak bir başka çalışma ile pandemi öncesi ve sonrası dijital vatandaşlık yeterlikleri karşılaştırılabilir. Böylelikle pandeminin dijital vatandaşlık yeterlikleri üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymak mümkün olabilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları bilişim teknolojileri kullanma becerilerine göre dijital güvenlik hariç tüm faktörlerde ve genel ortalama dijital vatandaşlık yeterliklerinin değişim gösterdiği görülmektedir. Bilişim teknolojileri kullanma konusunda kendi becerisini düşük düzeyde tanımlayan öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık yeterlikleri puan ortalamaları, bilişim teknolojilerini yüksek ve iyi seviyede kullandığını belirten öğretmen adaylarına göre daha düşük seviyededir. Bu sonuca ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, öğretmen yetiştirme lisans programı kapsamında alacakları bilişim teknolojileri dersi ile öğretim teknolojileri dersinin kapsamına dijital vatandaşlık yeterliklerine ilişkin olarak içerik dâhil edilebilir. Bu derslerde öğretmen adaylarının teknoloji kullanım becerisini arttırmaya yönelik olarak teorik bilginin yanı sıra uygulamaya da önem verilmelidir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeleri takip etme durumları “bazen” ve “düzenli” takip ederim şeklinde iki alt kategoride incelenmiş, dijital ticaret, dijital katılım, dijital okuryazarlık ve erişim, dijital hukuk ve haklar ile genel ortalama düzenli takip edenlerin daha yüksek ortalama sahip olduğu görülmüştür. Anlamlı fark çıkan dijital güvenlik faktöründe ise tam tersi bir durum söz konusudur. Bu sonuca ilişkin olarak öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini takip etme veya etmeme durumunu etkileyen faktörler başka bir çalışma ile incelenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital güvenlik faktörü hariç tüm faktörlerde ve genel ortalama toplumsal gelişmeleri düzenli takip edenlerin lehine bir varsayım ortaya konmuştur. Bu durum öğretmen adaylarının toplumsal gelişmelere olan ilgisi arttıkça dijital vatandaşlık yeterliklerinin de arttığını göstermektedir. Bu anlamda öğretmen adaylarının genel

olarak hangi toplumsal gelişmelere daha ilgili oldukları konusunda bir araştırma ile bunların dijital vatandaşlık yeterliklerine etkisi derinlemesine ortaya konulabilir.

Son olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ebeveyn eğitim durumları, kendi gelir durumları ve ailelerinin ortalama gelirinden elde edilen sosyo-ekonomik durumlarına ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça dijital vatandaşlık yeterlik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamalarının dijital etik ve dijital katılım faktörleri hariç arttığı görülmüştür. Özellikle ekonomik bir getirisi olan ve dijital vatandaşlığı etkileyen teknoloji alt yapısının öğretmen adaylarına eğitim aldıkları süre boyunca devlet veya üniversite bünyesinde sağlanması, sosyo-ekonomik durumun kısmende olsa etkisini azaltabilir. Bu sayede düşük veya orta sosyo-ekonomik duruma sahip bireylerinde dijital vatandaşlık yeterliklerine yüksek düzeyde ulaşmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- AASL. (2010). Standards for the 21st century learner. Web: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/guidelinesandstandards/learningstandards/standards.cfm> adresinden 10 Mart 2020’de alınmıştır.
- Abowitz, K. K., and Harnish, J. (2006). Contemporary discourses of citizenship. *Review of Educational Research*, 76(4), 653-690.
- Acar, F. (2018). *Öğrenci velilerindeki vatandaşlık algılarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Acun, İ. (2015). Bilgisayar destekli öğretim uygulamaları. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi, demokratik vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 343-365.
- Açıkgül, E. (2011). *Dijital bölünmenin fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel süreçte bilgi iletişim teknolojilerini kullanma durumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Aesaert, K., Van Nijlen, D., Vanderlinde, R., and Van Braak, J. (2014). Direct measures of digital information processing and communication skills in primary education: Using item response theory for the development and validation of an ICT competence scale. *Computers & Education*, 76, 168-181.
- Ağaoğulları, M. A., ve Köker. L. (1998). *İmparatorluktan Tanrı Devletine*. Ankara: İmge Yayınları.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Alberta. (2012). Digital citizenship policy development guide. Edmonton, Canada: Alberta Education School Technology Branch. Web: <https://education.alberta.ca/media/3227621/digital-citizenship-policy-development-guide.pdf> adresinden 18 Mart 2020’de alınmıştır.

- Aldemir, C., ve Avşar, M. N. (2020). Pandemi döneminde dijital vatandaşlık uygulamaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 148-169.
- Alexander, B. (2015, 2 Mar). *Teacher candidates create, collaborate and construct digital citizenship lessons*. Paper presented at the 26th Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 1558-1561.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aslan, S. (2016). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Fırat, Dicle, Siirt, Adıyaman Üniversiteleri örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Arcagök, S. (2020). Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 17(1), 534-556. doi:10.33711/yyuefd.693832
- Atif, Y., and Chou, C. (2018). Digital citizenship: innovations in education, practice, and pedagogy. *Journal of Educational Technology ve Society*, 21(1), 152-154.
- Ata, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 33-47.
- Aybay, R. (1982). *Yurttaşlık (vatandaşlık) hukuku: ders kitabı ve temel yasa metinleri*. Ankara: A.Ü. S.B.F. Basın ve Yayın Yüksek Okulu Basımevi.
- Aydın, A. (2015). Dijital vatandaşlık. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(1), 142-146.
- Aygün, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık durumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayre, C., and Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. doi: 10.1177/0748175613513808

- Baddeley, S. (1997). Governmentality. In B. D. Loader (Ed.), *The governance of cyberspace* (pp. 64-96). New York: Routledge.
- Bakır, E. (2016). *Sınıf Öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerinin dijital vatandaşlık alt boyutlarına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Bardakci, S., Akyüz, H. İ., Samsa-Yetik, S., ve Keser, H. (2014, 18-20 September). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık eğilimleri üzerine sosyokültürel bir inceleme*. Paper presented at the 8th International Computer & Instructional Technologies Symposium (ICITS). Trakya University, Edirne.
- Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W., and Higgins, C. C. (2001). Organizational research: determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 19(1), 43-50.
- Basham, A., and Sedlacek, W. E. (2009). Validity. In American Counseling Association (Ed.), *The ACA encyclopedia of counseling* (pp. 557). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Başdemir, H. Y. (2009). *Liberalizm ahlaki temeller*. Ankara: Liberte Yayınları.
- Banaji, S., and Buckingham, D. (2010). Young people, the internet, and civic participation: An overview of key findings from the civicweb project. *International Journal of Learning and Media*, 2(1), 15-24.
- Baumgartner, H., and Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Bennett, W. L., Wells, C., and Rank, A. (2009). Young citizens and civic learning: Two paradigms of citizenship in the digital age. *Citizenship Studies*, 13, 105-120. doi:10.1080/13621020902731116

- Berson, M. J., and Balyta, P. (2004). Technological thinking and practice in the social studies: Transcending the tumultuous adolescence of reform. *Journal of Computing in Teacher Education*, 20(4), 141-150.
- Berson, I. R., and Berson, M. J. (2003). Digital literacy for effective citizenship. *Social Education*, 67(3), 164-167.
- Blaj-Ward, L., and Winter, K. (2019). Engaging students as digital citizens. *Higher Education Research & Development*, 38(5), 879-892.
- Brichacek, A. (2014). Infographic: Citizenship in the digital age. Web: <http://www.iste.org/explore/ArticleDetail?articleid=192> adresinden 02 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Brinkman, W. P. (2009). *Design of a questionnaire instrument. handbook of mobile technology research methods* (pp. 31-57). Netherlands: Nova Publisher.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Bryman, A., and Cramer, D. (2001). *Quantitative data analysis with SPSS release 10: A guide for social scientists*. London: Routledge.
- Bollen, K. A (1990). Overall fit in covariance structure models: Two types of sample size effects. *Psychological Bulletin*, 107(2), 256-259.
- Buente, W. (2011). Modeling Citizenship Offline and Online: Internet Use, Information and Political Action During the 2008 Election Campaign (Doktora Tezi). Web: <https://proxy.sakarya.deepknowledge.net/MuseSessionID=021155n7c/MuseProtocol=https/MuseHost=search.proquest.com/MusePath/pqdtglobal/docview/914225447/3A71615980004135PQ/1?accountid=13654> adresinden 12 Haziran 2021'de alınmıştır.
- Burrows, D. (2004, October). World citizenship. Paper presented at the American Council on Education Regional Conference on New Directions in International Education, Beloit, Wisconsin. Web: <https://www.beloit.edu/oie/assets/Burrows.pdf> adresinden 05 Şubat 2020'de alınmıştır.

- Bülbül, R. A. (2001). *İletişim ve etik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32), 470- 483.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (25.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2011). *Structural Equation Modeling With AMOS Basic Concepts, Applications, And Programming (Multivariate Applications Series)*. New York: Routledge.
- Cattell, R. B. (1978). The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences. New York: Plenum.
- Caymaz, B. (2007). *Türkiye’de vatandaşlık resmi ideoloji ve yansımaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Check, J., and Schutt, R. K. (2012). *Research methods in education*. Boston: Sage Publications.
- Choi, M. (2016). A concept analysis of digital citizenship for democratic citizenship education in the internet age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565-607.
- Choi, M., Glassman, M., and Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale. *Computers and Education*, 107, 100-112.
- Cohen, R. J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., and Sutton, I. 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(1), 67-100.
- Collins, S. D. (2006). *Aristotle and the rediscovery of citizenship*. England: Cambridge University Press.

- Common Sense Media. (2011). *Digital literacy and citizenship in the 21st Century: Educating, empowering, and protecting America's kids*. San Francisco, CA.
- Comrey, A. L. (1988). Factor-analytic methods of scale development in personality and clinical psychology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(5), 754
- Comrey, A. L., and Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Conger, K., and Griffith (2021). An analog generation goes digital. Gale. Web: https://go.gale.com/ps/retrieve.do?tabID=News&resultListType=RESULT_LIST&searchResultsType=MultiTab&searchType=BasicSearchForm¤tPosition=2&docId=GALE%7CA618912520&docType=Article&sort=Relevance&contentSegment=ZHRCMOD1&prodId=HWRC&contentSet=GAL E%7CA618912520&searchId=R2&userGroupName=c19micro&inPS=true adresinden 10 Haziran 2021'de alınmıştır.
- Coşkun, V. (2006). *İnsan hakları liberal açıdan bir tahlil*. D. Gücük (Ed.), Ankara: Liberte Yayınları.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- Crowe, A. (2006). Technology, citizenship, and the social studies classroom: Education for democracy in a technological age. *International Journal of Social Education*, 21(1), 111.
- Çakır, A. (2014). Faktör analizi. Web: <http://www.ders.es/faktor2.pdf> adresinden 16 Ekim 2020'de alınmıştır.
- Çepni, O., Oğuz, S., ve Kılcan, B. (2014). İlköğretim öğrencilerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3).
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (5.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Çubukçu, A., ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de sayısal vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern and African Journal of Educational Research*, 5, 148-174.
- Çukurbaşı, B., ve İşman, A. (2014). Öğretmen adaylarının dijital yerli özelliklerinin incelenmesi (Bartın Üniversitesi örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 28-54.
- Dağ, N. (2012). Vatandaşlığın niteliksel dönüşümü ve vatandaşlık eğitimi üzerine bir betimleme çalışması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 105-118.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5, 194-197.
- Deniz, N. (1999). *Global eğitim*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age*. Buckinham: McGraw-Hill Education.
- Dere, İ., ve Yavuzay, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 2400-2414.
- Devellis, R. F. (2017). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (Çev. T. Totan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Digital Citizenship. (2015). *Using technology appropriatelly: Nine elements*. Web: http://www.digitalcitizenship.net/Nine_Elements.html adresinden 10 Ekim 2019’da alınmıştır.
- Dijk, J. V., and Hacker, K. (2003). The digital divide as a complex and dynamic phenomenon. *The Information Society*, 19(4), 315-326.
- Dobson, A. (2003). *Citizenship and the environment*. Oxford: Oxford University.
- Dower, N. (2000). The idea of global citizenship: A sympathetic assessment. *Global Society*, 14(4), 553-567.
- Durgun, Ş. (2010). Cumhuriyetçi ve liberal anlayış çerçevesinde Türkiye’de vatandaşlık sorunsalı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 65-92.

- Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Elçi, C. A. (2015). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programına yönelik öğrenci görüşlerinin dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Elçi, A. C., ve Sarı, M. (2016). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde dijital vatandaşlık: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3602-3613. doi:10.14687/jhs.v13i2.3838.
- Erbay, A. (2009). *İnsan hakları ve demokrasi açısından yurttaşlık*. A.K. Çüçen (Ed.), International Congress on Intercultural Dialogue and Education Human Beings, Society, Intercultural Dialogue and Education at the Beginnings of the 21st Century, Bursa: Uludağ Üniversitesi, ss.2-7.
- Erdem, C., ve Koçyigit, M. (2019). Exploring undergraduates digital citizenship levels: Adaptation of the digital citizenship scale to Turkish. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(3), 22-38.
- Erdoğan, M. (1998). *Liberal toplum liberal siyaset* (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Erdoğan, M. (2005). *Liberalizm ve Türkiye'deki serüveni*. Ankara: İletişim Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ersoy, A. F. (2013). Vatandaşlık (Yeni yaklaşımlarla vatandaşlık eğitimi). İ. Acun, E. Dinç. ve B. Tarman (Editörler). *İnsan Hakları, Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Esendemir, Ş. (2008). *Türkiye'de ve Dünyada vatandaşlık eski sorular yeni arayışlar*. Ankara: Birleşik Dağıtım.

- Eser Akkuş, D. (2017). *Türkiye'deki azınlıkların dijital vatandaşlık pratikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erten P. (2019). Z kuşağının dijital teknolojiye yönelik tutumları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 190- 202.
- Etik Araştırma. (2019). Örneklem büyüklüğü hesaplama. Web: <http://etikarastirma.com/tr/icerik/bilgi-merkezi/10> adresinden 15 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Fermanoğlu, M. Ö. (2019). *Yeni medya siyasal iletişim ve dijital demokrasi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Fraenkel, J. R., and Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., and Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in science education (8th ed.)*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Fountain, J. (2001). *Building the virtual state: Information technology and institutional change*. Washington, DC: Brookings Institution.
- Galtung, J. (1996). *Bir başka açıdan insan hakları*. İstanbul: Metis Yayınları.
- George, D., and Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th Edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Gerbing, D. W., and Anderson, J. C. (1992). Monte carlo evaluations of goodness of fit indices for structural equation models. *Sociological Methods and Research*, 21(2), 132-160.
- Gereluk, D. (2017). *Citizenship and ethics*. *Oxford research encyclopedia of education* (Vol. 1). UK: Oxford University Press. doi:10.1093/acrefore/9780190264093.013.15
- Gibson, K. L., Rimmington, G. M., and Landwehr-Brown, M. (2008). *Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning*. ISSN: 0278-3193 print/1940- 865X.

- Gleason, B., and Von Gillern, S. (2018). Digital citizenship with social media: Participatory practices of teaching and learning in secondary education. *Journal of Educational Technology ve Society*, 21(1), 200-212.
- Greenhow, C. (2010). A new concept of citizenship for the digital age. *Learning ve Leading with Technology*, 37(6), 24-25.
- Greenhow, C., Robelia, B., and Hughes, J. E. (2009). Learning, teaching, and scholarship in a digital age Web 2.0 and classroom research: What path should we take now? *Educational Researcher*, 38(4), 246-259.
- Guillén-Gámez, F. D., Mayorga-Fernández, M. J., & Álvarez-García, F. J. (2020). A study on the actual use of digital competence in the practicum of education degree. *Technology, Knowledge and Learning*, 25(3), 667-684.
- Gunsteren, H. R. (1998). *A theory of citizenship: Organizing plurality in contemporary democracies*. Colorado: Wesbiew Press.
- Gülalp, H. (2007). Ulus devlet aşıyor mu? İçinde H. Gülalp (Haz.), *Vatandaşlık ve etnik çatışma: Ulus devletin sorgulanması*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Görmez, E. (2016). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık ve alt boyutları hakkındaki görüşleri (Bir Durum Çalışması). *Turkish Studies*, 11(21), 125-144.
- Görmez, E. (2017). İlkokul sosyal bilgiler programının dijital vatandaşlık ve alt boyutları açısından yeterliliği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 60, 1-15, Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7220>
- Gündüz, M., ve Gündüz F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Göz, N. L., ve Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 145-162.
- Hablemitoğlu, Ş., ve Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Hague, B. N., and Loader, B. D. (2005). Digital democracy: an introduction. Hague, B. N. and Loader, B. D. (Eds.), *Digital democracy: discourse and decisionmaking in the information age* (p. 3-22). London: Taylor & Francis.

- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., and Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)* (2nd edition). Sage Publications.
- Hazar, M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı-Bir alan çalışması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 32, 151-176.
- Heafner, T. L., and Friedman, A. M. (2008). Wikis and constructivism in secondary social studies: Fostering a deeper understanding. *Computers in The Schools*, 25(3-4), 288-302.
- Heater, D. (2007). *Yurttaşlığın kısa tarihi* (Çev. M. Delikara Üst). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Hernon, P. (1998). Government on the web: A comparison between the United States and New Zealand. *Government information quarterly*, 15(4), 419-443.
- Hicks, D. (2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedents, *Educational Review*, 55(3), 265-275.
- Ho, L. C. (2009). Global multicultural citizenship education: A Singapore experience. *The Social Studies*, 285-293.
- Hoelter, J. (1983). The analysis of covariance structures: Goodness-of fit indices. *Sociological Methods and Research*, 11, 325-344.
- Hollandsworth, R., Dowdy, L., and Donovan, J. (2011). Digital citizenship in K-12: It takes a village. *Techtrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 55(4), 37-47.
- Honohan, I. (2002). *Civic republicanism*. London: Routledge.
- Hoyle, R. H. (1995). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. London: Sage Publications.
- Hu, L. T., and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistic and research* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.

- Hürsen, Ç. (2016). A scale of lifelong learning attitudes of teachers: the development of LLLAS [Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tutum ölçeği]. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11(1), 21-36.
- Iacobucci, D. (2010). Structural equations modeling: Fit indices, sample size, and advanced topics. *Journal of Consumer Psychology*, 20 (1), 90-98.
- ISTE. (2007). Digital citizenship in schools. Web: <http://www.iste.org/images/excerpts/digcit-excerpt.pdf> adresinden 12 Şubat 2020’de alınmıştır.
- İkinci, İ. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- İspir, N. (2008). *C. P. Macpherson'un liberal demokrasi eleştirisi*. İstanbul: Arı Sanat Yayınları.
- İşman, A., and Güngören, Ö. C. (2013). Being digital citizen. *4th international conference on new horizons in Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 106, 551–556.
- İşman, A., and Güngören, Ö. C. (2014). Digital citizenship. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 13(1), 73-77.
- James, L. R., Demaree, R. G., and Wolf, G. (1993). Rwg: An assessment of within-group interrater agreement. *Journal of Applied Psychology*, 78, 306-309.
- Joreskog, K. G., and Sorbom, D. (1996). *LISREL8: User's reference guide*. Mooresville: Scientific Software.
- Jones, E., and Gaventa, J. (2002). *Concepts of citizenship: A review*. Brighton: Institute of Development Studies.
- Jones, L. M., and Mitchell, K. J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media & Society*, 18(9), 2063-2079.
- Jordan, T. (1999). *Cyberpower: The culture and politics of cyberspace and the Internet*. New York: Routledge.

- Kabataş, S. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının yaşam boyu öğrenme tutumları ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluğu açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Kadll, J. H., Kumba B. D., and Kanamad S. J. (2010). Students perspectives on internet usage: A case study. *Information Studies*, 16(2).
- Kadioğlu, A. (2008). Türkiye’de vatandaşlığın anatomisi (Yayına Hazırlayan A. Kadioğlu). *Vatandaşlığın dönüşümü üyelikten haklara*. İstanbul: Metis Yayınları, ss. 168-184.
- Kahn, R., and Kellner, D. (2004). New media and internet activism: From the ‘Battle of Seattle to blogging. *New Media & Society*, 6, 87-95. doi:10.1177/1461444804039908
- Kahne, J., Lee, N. J., and Feezell, J. T. (2013). The civic and political significance of online participatory cultures among youth transitioning to adulthood. *Journal of Information Technology & Politics*, 10, 1-20. doi: 10.1080/19331681.2012.701109
- Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 25-30.
- Karaduman, H. (2011). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ve öğrenme öğretme sürecine yansımaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaduman, H., ve Öztürk, C. (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.
- Kara, N. (2018). Understanding university students’ thoughts and practices about digital citizenship: A mixed methods study. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(1), 172-185.

- Karaman Kepenekçi, Y. (2014). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Siyasal kitabevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, F. (Ed). (2010). *Yurttaşlık tartışmaları: Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Todaie Yayınları.
- Katzarska-Miller, I., Reysen, S., Kamble, S., V., and Vithoji, N. (2012). Cross-national differences in global citizenship: comparison of Bulgaria, India and the United States. *Journal of Globalization Studies*, 3(2), 166–183.
- Kaya, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık algıları ile politik ilgi ve katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B., ve Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3),81-95
- Kaya, A., and Kaya, B. (2014). Teacher candidates perceptions of digital citizenship Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 346-361.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders (JMOOD)*, 6(1), 47-8.
- Kılıç Oğuz, A. (2007). *Fedakâr eş-fedakâr yurttaş yurttaşlık bilgisi ve yurttaş eğitimi 1970-1990*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Kışlalı, A. T. (1998). *Siyasal sistemler* (4. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Kim, M., and Choi, D. (2018). Development of youth digital citizenship scale and implication for educational setting. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(1), 155-171.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (2th Edition). New York London: The Guilford Press, pp.385.

- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3th Edition). New York: The Guilford Press.
- Kozikoğlu, İ., ve Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 522-531.
- Kunan, J. A. (1998). An introduction to structural equation modelling for language assessment research. *Language Testing*, 15(3), 295-332.
- Kocadağ, T. (2012). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33, 211.
- Köklü, N., Büyüköztürk Ş., ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Krathwohl, D. R. (1993). *Methods of educational and social science research: An integrated approach*. New York: Longman/Addison Wesley Longman.
- Kuş, Z., Güneş, E., Başarmak, U., ve Yakar, H. (2017). Gençlere yönelik dijital vatandaşlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 5(10), 298-316. <https://doi.org/10.18009/jcer.335806>
- Küresel Vatandaşlık Kurumu. (2015). Digital citizenship agreements (Çev. A. Aydın) Web: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/viewFile/2530/2534> adresinden 05 Şubat 2020’de alınmıştır.
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü yurttaşlık azınlık haklarının liberal teorisi* (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Larsen, E., and Rainie, L. (2002). The rise of the e-citizen: How people use government agencies web sites. *Pew Internet and American Life Project*.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.

- Lee, J. K., Doolittle, P. E., and Hicks, D. (2006). Social studies and history teachers uses of non-digital and digital historical resources. *Social Studies Research and Practice*, 1(3), 291-311.
- Lima, C. O., and Brown S. C. (2007). ICT for development: are Brazilian students well prepared to become global citizens?. *Educational Media International*, 44(2), 141-153.
- Lim, W. Y., Tan, C. M., Nizam, M., Zhou, W., and Tan, S. M. (2016). Toward digital citizenship in primary schools: Leveraging on our enhanced cyberwellness framework. *Future Learning in Primary Schools*, 97-107.
- Lindell, M. K., and Brandt, C. J. (1999). Assessing interrater agreement on the job relevance of a test: 262 a comparison of the CVI, T, rwg(j), and r*wg(j) indexes. *Journal of Applied Psychology*, 84, 640–647.
- Lindell, M. K., Brandt, C. J., and Whitney, D. J. (1999). A revised index of interrater agreement for multi-item ratings of a single target. *Applied Psychological Measurement*, 23, 127–135.
- Livingstone, S., and Helsper, E. (2009). Balancing opportunities and risks in teenagers use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, 11(8), 1-25.
- Loehlin, J. C. (1992). *Latent variable models: An introduction to factor, path, and structural analysis*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lomax, R. G., and Schumacker, R. E. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd edition). New York, NY: Routledge Academic.
- Lyons, R. (2012). *Investigating student gender and grade level differences in digital citizenship behavior*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, USA: Walden University.
- Magna Charta. (2009). *Magna Charta büyük sözleşme* (Çev. Ç. Dürüşken). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J., and Peschar, J. L. (2006). OECD's brief selfreport measure of educational psychology's most useful affective

- constructs: Crosscultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- Marshall, T. H. (1973). *Class, citizenship, and social development*. Greenwood Press.
- Marshall, T. H. (2000). *Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar* (Çev. A. Kaya). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Martin, B. A. (1948). Liberalism. *The Western Political Quarterly*, 1(3), 295-297.
- Martin, F., Wang, C., Petty, T., Wang, W., and Wilkins, P. (2018). Middle school students social media use. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(1), 213-224.
- McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education*. London: Continuum International Publishing Group.
- Mercimek, B., Yaman, N. D., Kelek, A., ve Odabaşı, H. F. (2016). Dijital dünyanın yeni gerçeği: Troller. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 67-77.
- Metin, Ö., ve Cin, M. (2019, 7-9 Kasım). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarının dijital vatandaşlık açısından incelenmesi*. 8. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Metin, Ö., ve Çolak, C. (2019, 7-9 Kasım). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığa ilişkin görüşleri*. 8. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Microsoft. (n.d.). Fostering digital citizenship. Web: http://www.microsoft.com/security/resources/digital_citizenship.aspx adresinden 10 Mart 2020'de alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim Kurulu Başkanlığı.

- Moore, R. K. (1999). Democracy and cyberspace. In B. N. Hague and B. D. Loader (Eds.), *Digital democracy: Discourse and decision making in the information age* (pp. 39-59). New York: Routledge.
- Morais, D. B., and Ogden, A.C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445– 466.
- Mossberger, K. (2009). Towards Digital Citizenship: Addressing Inequality in the Information Age. In A. Chadwick and P. Howard (Eds.), *Routledge Handbook of Internet Politics* (pp. 173-185). London: Routledge.
- Mossberger, K., Tolbert, C. S., and McNeal, R. (2007). *Digital citizenship: The internet, society, and participation*. London, England: The MIT Press.
- Murthy, C. A. (2010). *Molding citizens: a theory of citizenship education for the 21st century*. Unpublished Master's Thesis, University of Wyoming, Laramie, Wyoming.
- Munro, B. H. (2005). *Statistical methods for health care research*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Nebel, M., Jamison, B., and Bennett, L. (2009). Students as digital citizens on web 2.0. *Social Studies and the Young Learner*, 21(4), 5-7.
- Netwong, T. (2013). The using of e-learning to develop digital citizenship and learning achievement in information technology. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 3(2), 135-137.
- Noddings, N. (2005). Global citizenship: Promises and problems, In N. Noddings (Ed.), *Educating Citizens for Global Awareness* (pp.1-21). New York: Teachers College Press.
- Okutan, C. (2006). *Cumhuriyetçi paradigma paradigmatik Cumhuriyet*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Oldfield, A. (2008). Vatandaşlık: doğal olmayan bir pratik mi?, A. Kadioğlu (Yayına Hazırlayan) *Vatandaşlığın Dönüşümü Üyelikten Haklara*. Ankara: Metis Yayınları, ss. 92-106.

- Ortega-Sanchez, D., and Gomez-Trigueros, I. M. (2017). Las WebQuests y los MOOCs en la ensenanza de las Ciencias Sociales y la formacion del profesorado de Educacion Primaria. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*, 20(2), 205-220.
- Osler, A., and Starkey, H.(2005). *Changing citizenship democracy and inclusion in education*, Open University Press McGraw-Hill Education McGraw-Hill House Shoppenhangers Road Maidenhead, Berkshire England SL6 2QL.
- Osmanoğlu, A. E., ve Öztürk, C. (2012). Türkiye ve Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık algısının karşılaştırmalı analizi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 43-61.
- Oyedemi, T. D. (2012). *The partially digital: internet, citizenship, social inequalities, and digital citizenship in South Africa*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Nigeria: Obafemi Awolowo University.
- Oxfam. (2006). Education for global citizenship: A guide for schools. Web: <http://www.oxfam.org.uk/education> adresinden 25 Kasım 2019’da alınmıştır.
- Özaydın, B. (2010). *Teknoloji kültürü ve etik*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Özbek, Y. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin dijital içerik ve teknolojiyi kullanma becerileri*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi-1*(4. Baskı.) Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Yayınları.
- Özerbaş, M. A., and Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özmen, A. (2003). *Uygulamalı araştırmalarda örnekleme yöntemleri*. Eskişehir: Fen Fakültesi Yayınları.

- Özmen, C., ve Er, H. (2012). Sanal ortamda vatandaşlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 204-216.
- Öztürk, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış., C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, ss. 1-31.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (UK).
- Papp-Danka, A., and Lanszki, A. (2016): Digitális Állampolgárság újraértelmezett kompetenciamodellje. In: Hülber László (szerk.): A Digitális-alapú iskolafejlesztési módszert megalapozó háttér tanulmány-kötet. *Kézirat*, 101-121.
- Pedersen, A. Y., Nørgaard, R. T., and Köppe, C. (2018). Patterns of inclusion: fostering digital citizenship through hybrid education. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(1), 225-236.
- Pettit, P. (1998). *Cumhuriyetçilik bir özgürlük ve yönetim teorisi* (Çev. A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Pocock, J. G. A. (1995). The Ideal of Citizenship since Classical Times (Der. R. Beiner). *Theorizing Citizenship*. Albany: State University of New York Press.
- Reysen, S., Larey, L. W., and Katzarska-Miller, I. (2012). College course curriculum and global citizenship. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 4, 27-39.
- Ribble, M. (2004). Digital citizenship: Addressing appropriate technology behavior. *Learning & Leading with Technology*, 32(1), 6–11.
- Ribble, M. S., and Bailey, G. D. (2004). Point of view on technology drivers licenses. Web: <https://www.districtadministration.com/article/pointview-technology-drivers-licenses> adresinden 20 Kasım 2018’de alınmıştır.
- Ribble, M., and Bailey, G. (2007). *Digital citizenships in schools*. Washington: ISTE.

- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools* (2nd edition). Washington: International Society for Technology in Education.
- Risinger, C. F. (2006). Using blogs in the classroom: A new approach to teaching social studies with the internet. *Social Education*, 70(3), 130.
- Sağırlı, M. (2005). Bir konu alanı olarak vatandaşlık bilgisi., E. Töre Temiz (Ed.), *Vatandaşlık Bilgisi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, ss. 10-25.
- Sandel, M. J. (1996). *Democracy's discontent*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sakallı, H. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Schermelleh-Engel, K., and Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Searson, M., Hancock, M., Soheil, N., and Shepherd, G. (2015). Digital citizenship within global contexts. *Education and Information Technologies*, 20(4), 729-741.
- Schattle, H. (2009). Global citizenship in theory and practice, In R. Lewin (Eds). *The handbook of practice and research in study abroad higher education and the quest of global citizenship*. New York: Routledge.
- Shelley, M., Thrane, L., Shulman, S., Lang, E., Beisser, S., Larson, T., and Mutiti, J. (2004). Digital citizenship: parameters of the digital divide, *Social Science Computer Review*, 22(2), 256-269.
- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship. In E. F. Isin and B. S. Turner (Eds.), *Handbook of citizenship studies* (pp.105-115). London: Sage.
- Smith, A. (2013). *Civic engagement in the digital age*. Washington: Pew Internet & American Life Project.
- Som Vural, S. (2016). *Üniversite öğrencilerinin bakış açısıyla dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Sonck, N., Livingstone, S., Kuiper, E., and De Haan, J. (2011). Digital literacy and safety skills. *EU Kids Online*, ISSN 2045-256X.
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Stevens, J. P. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. (Fourth Edition). New Jersey: Lawrance Erlbaum Association, Inc.
- Survey System. (2019). Örneklem büyüklüğü hesaplama. Web: [www.surveysystem](http://www.surveysystem.com) adresinden 15 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- Süvari, Ş., ve Tangülü, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ege Bölgesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 295-314.
- Symantec. (2010). The norton online family report. Web: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2058416671vesid=1veFmt=3veclientId=41947veRQT=309veVName=PQD> adresinden 30 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Şahin, İ. F. (2011). *Küreselleşme, Avrupa Birliği ve Türkiye*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik (Birinci Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Şimşek, E., ve Şimşek, A. (2013). New literacies for digital citizenship. *Contemporary Educational Technology*, 4(2), 126-137.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. (3th edition). NewYork: Harper ve Row.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th edition). New Jersey: Pearson.

- Tanyeri, T. (2008). *Matematik öğretimine bilgi ve iletişim teknolojilerinin entegrasyonu konusunda paydaş görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tatlı, A. (2018). *Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım öz yeterlikleri bağlamında değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tatlıdil, H. (1992). *Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel analiz*. Ankara: Özel Basım.
- Tavşancıl, E. (2005) *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (İkinci Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Temin, T. T. (1997). Fed services coming to a store near you. *Government Computer News*, 16(17), 70.
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve küresel toplumda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tinsley, H. E. A., and Weiss, D. J. (1975). Interrater reliability and agreement of subjective judgments. *Journal of Counseling Psychology*, 22, 358-376.
- Tocqueville, A. D. (1962). *Amerikan demokrasisi* (Çev. T. Timur). İstanbul: Yenilik.
- Topçuoğlu, A. A. (2012). Modern hukuk ve İslam’da vatandaşlık kavramının hukuki temeli. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(16), 188-189.
- Torun, Y. (2011). *Siyaset felsefesi tarihinde devlet*. Ankara: Orion Kitabevi.
- Touraine, A. (2015). *Demokrasi nedir?* (Çev. O. Kunal). İstanbul: Yapı Kredi.
- Turan, S., ve Karasu Avcı, E. (2018). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programının dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 28-38.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2020). Hanelerde bilişim teknolojileri kullanımı. Web: http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden 11 Kasım 2020’de alınmıştır.
- Uçman, H. (2018). *Vatandaşlık anlayışının değişimi: Türkiye örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- URAP (2020). Devlet üniversiteleri başarı sıralaması. Web: <https://newtr.urapcenter.org/> adresinden 15 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Vanfossen, P. J. (2001). Degree of internet/www use and barriers to use among secondary social studies teachers. *International Journal of Instructional Media*, 28(1), 57-74.
- Velicer, W. F., and Fava, J. L. (1998). Effects of variable and subject sampling on factor pattern recovery. *Psychological Methods*, 3(2), 231-251.
- Veneziano L., and Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
- Vizenor, K. V. (2013). *Binary lives: digital citizenship and disability participation in a user content created virtual world*. Doctoral Dissertation, University at Buffalo, New York.
- Wang, X., and Xing, W. (2018). Exploring the influence of parental involvement and socioeconomic status on teen digital citizenship: A path modeling approach. *Journal of Educational Technology and Society*, 21(1), 186-199.
- Wilson, F. R., Pan, W., and Schumsky, D. A. (2012). Recalculation of the critical values for Lawshe's content validity ratio. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 45, 197-210. doi:10.1177/0748175612440286
- Winn, M. R. (2012). Promote digital citizenship through school-based social networking. *Learning & Leading with Technology*, 39, 10-13.
- Worthington, R. L., ve Whittaker, T. A. (2006). Scale development research a content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.
- Yalçinkaya, B., ve Cibaroğlu, M. O. (2019), Dijital vatandaşlık algısının incelenmesi: Ampirik bir değerlendirme. *BMIJ*, 7(4), 1188-1208, doi: <http://dx.doi.org/10.15295/bmij.v7i4.1140>
- Yayla, A. (2002). *Liberalizm* (4.Baskı). Ankara: Liberte Yayınları.

- Yeşilay. (2020). *Teknoloji bağımlılığı nedir?* Web: <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/teknoloji-bagimliliği> adresinden 12 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Yeşilyurt, S., and Çapraz, C. (2018). A road map for the content validity used in scale development studies. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251-264.
- Yıldırım, E., Öntaş, T., ve Egüz, Ş. (2018). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algıları, politik katılımları ve politik ilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2).
- Yıldız, C. M., ve Aydemir, C. (2016). Sosyal bilimlerde/Sosyolojide sosyal kuram-sosyal pratik ilişkisi ve uygulamalı araştırma bulgularının yorumlanmasına ilişkin bazı problemler. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(10), 1-15.
- Yılmaz, M. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yılmaz, M., ve Doğusoy, B. (2020). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2362- 2375. doi: 10.24106/kefdergi.692492
- Yuan, K. H., and Bentler, P. M. (1998). Normal theory based test statistics in structural equation modelling. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 51(2), 289-309.
- Yurdugül, H. (2006). Paralel, eşdeğer ve konjenerik ölçmelerde güvenirlik katsayılarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 15-37.
- Yurdugül, H., ve Demir, Ö. (2017). Öğretmen yetiştiren lisans programlarındaki öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarının incelenmesi: (Hacettepe Üniversitesi örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 896-915.

- Yüksek Öğretim Kurumu. (2019). Önlisans ve lisans düzeyindeki öğrenci sayıları. Web: <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 3 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Yürüşen, M. (1998). *Çeşitlilikten özgürlüğe çokkültürlülük ve liberalizm*. Ankara: LDT Yayınları.
- Zagorin, P. (2003). Republicanisms. *British Journal for the History of Philosophy*, 11(4), 701-714.
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö., ve Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies - Social*, 15(4), 2245-2265. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.43395>
- Zhao, Y., Llorente, A. M. P., and Gómez, M. C. S. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education*, 168, 104212. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

EKLER

EK-1: DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın Uzman,

Ölçek maddeleri Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “**dijital vatandaşlık**” yeterliklerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu kapsam da ölçek maddelerini değerlendirirken “**Dijital Erişim, Dijital İletişim, Dijital Okuryazarlık, Dijital Hak ve Sorumluluklar, Dijital Hukuk, Dijital Etik, Dijital Ticaret, Dijital Sağlık, Dijital Güvenlik ve Dijital Katılım**” şeklinde ifade edilen dijital vatandaşlığın alt boyutlarına ilişkin davranış normlarını göz önünde bulundurarak “**Uygun**”, “**Uygun Ancak Düzeltilmeli**” veya “**Çıkarılmalı**” seçeneklerinden birini işaretlemeniz çalışmanın gidişatı açısından önemlidir. Çalışmaya dair varsa eklemek istedikleriniz ölçeğin en altında bulunan kısma ekleyebilirsiniz. Yaptığınız inceleme ve dönüşler için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Arş.Gör. Özge METİN

Doktora Öğrencisi

ozge.metin@giresun.edu.tr

I.Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:

Kadın ☐

Erkek ☐

Unvanınız:

Prof. Dr. ☐

Doç. Dr. ☐

Dr.Öğrt. Üyesi ☐

Öğr. Gör. Dr. ☐

Öğr. Gör. ☐

Dr. ☐

Öğretmen ☐

Bölümünüz ve Uzmanlık Alanınız:

II. Ölçek

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Uygun (3)	Uygun Ancak Düzeltilmeli (2)	Çıkarılmalı (1)	*Uygun Ancak Düzeltilmeli seçeneğini işaretlediyseniz önerinizi ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız. *Çıkarılmalı seçeneğini işaretlediyseniz sebebini ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız.
DİJİTAL ERİŞİM				
1. Çeşitli dijital teknolojileri (bilgisayar, tablet, akıllı telefon v.b) kullanırım.				
2. Belge ve doküman gönderirken E-posta (gmail, hotmail v.b) kullanırım.				
3. Sosyal medya hesaplarını (facebook, twitter, instagram v.b) aktif kullanırım.				
4. Resim veya dokümanları saklamak için dijital veri tabanlarını (onedrive, icloud, google drive, yandex disc, dropbox vb.) kullanırım.				
5. E-devlet şifresine sahibim.				
6. İstedğim zaman dijital teknolojiler üzerinden internete erişebilirim.				
7. İnterneti yararlı olduğunu düşündüğüm uygulamaları bulmak ve indirmek için kullanırım.				
DİJİTAL İLETİŞİM				
8. İletişim teknolojileri yoluyla resmi kurumlardan bilgi edinme hakkımı kullanırım.				
9. Resmi veya özel bir kurumla yaşadığım bir sorunu dijital teknolojileri kullanarak çözmeye çalışırım.				
10. Hastane randevularını 182'yi arayarak alabilirim.				
11. Telefon bankacılığı (müşteri hizmetleri vb.) kullanırım.				
12. Herhangi bir konuyla ilgili başkalarıyla çevrimiçi (online) olarak çalışabilirim.				
13. Resmi veya özel kurumların sosyal medya hesaplarını takip ederim.				
14. Önemli gördüğüm konularda gerektiğinde devlet yetkilileri ile çevrimiçi ortamda iletişime geçerim.				
15. Resmi veya özel kurumlarla gerektiğinde sosyal medya hesapları aracılığıyla iletişime geçebilirim.				
DİJİTAL OKURYAZARLIK				
16. Dijital teknolojileri kullanarak çeşitli ürün ya da hizmetlerle ilgili bilgiye rahatlıkla ulaşırım.				
17. İhtiyaç duyduğum bilgiyi dijital teknolojileri kullanarak rahatlıkla bulurum.				

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Uygun (3)	Uygun Ancak Düzeltilmeli (2)	Çıkarılmalı (1)	*Uygun Ancak Düzeltilmeli seçeneğini işaretlediyseniz önerinizi ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız. *Çıkarılmalı seçeneğini işaretlediyseniz sebebini ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız.
18. Vatandaşlık işlemlerimi daha hızlı gerçekleştirebilmek amacıyla e-devlet uygulamasını kullanırım.				
19. Sanal ortamlarda edindiğim bilgilerin doğruluğunu sorgulamadan kabul ederim.*				
20. Sanal ortamda edindiğim bilgileri farklı birkaç kaynak ile sorgulayarak teyit ederim.				
21. Sanal ortamda ülke ve dünya gündemini takip ederim.				
22. Dijital teknolojilerde meydana gelen yenilikleri takip ederim.				
23. Elektronik bilet (uçak veya otobüs bileti, etkinlik bileti vb.) kullanırım.				
24. İnterneti kullanarak sosyal, siyasi, kültürel veya ekonomik konular hakkında daha fazla bilgi sahibi olurum.				
DİJİTAL HAK VE SORUMLULUKLAR				
25. Sanal ortamda sahip olduğum vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkında değilim.*				
26. Dijital teknolojileri sorumluluklarımı ihmal etmeyecek şekilde kullanırım.				
27. Uğradığım haksızlıklar karşısında CİMER'i kullanırım.				
28. Tüketici haklarıyla ilgili yaşadığım sorunlar karşısında gerektiğinde TÜBİS (Tüketici Bilgi İşlemleri Sistemi) aracılığıyla Tüketici Hakem Heyetine başvururum.				
29. Sanal ortamda karşılaştığım olumsuz durumlar karşısında gerekli kişilere uyarılarda bulunurum.				
30. Yaşadığım sorunlara ilişkin gerektiğinde e-dilekçe (e-devlet, e-icisleri.gov, edilekcetbmm.gov vb.) veririm.				
31. Tıpkı gerçek hayatta olduğu gibi sanal ortamda da yaptığım davranışlardan sorumluluk duyarım.				
DİJİTAL HUKUK				
32. Sanal ortamda yaşadığım sorunlara ilişkin hukuki çözüm yollarını bilirim.				
33. Sosyal medya hesaplarına yaş sınırı konulmasını doğru bulurum.				
34. Gerçek hayatta olduğu gibi sanal dünyada da uyulması gereken kuralların olmasını doğru bulurum.				
35. Üzerime kayıtlı cep telefonunun çalınması veya kaybedilmesi durumunda imei numarasını kullanıma nasıl kapattıracağımı bilirim.				

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Uygun (3)	Uygun Ancak Düzeltilmeli (2)	Çıkarılmalı (1)	*Uygun Ancak Düzeltilmeli seçeneğini işaretlediyseniz önerinizi ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız. *Çıkarılmalı seçeneğini işaretlediyseniz sebebini ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız.
DİJİTAL ETİK				
36. Sanal ortamda kullandığım dilin kimseyi incitmemesine özen gösteririm.				
37. Sanal ortamda yaptığım paylaşımlarda saygı ve görgü kurallarına dikkat ederim.				
38. Sanal ortamda iletişim kurduğum kişilere saygı gösteririm.				
39. Sanal ortamda aynı fikirde olmadığım kişi ve paylaşımlara hoşgörülü bir tutum sergilerim.				
40. Sanal ortamda yaptığım paylaşımların insanları ırk, din, renk v.b özelliklere göre ayırmamasına dikkat ederim.				
41. Sanal ortamda edindiğim bilgi ve belgeleri kaynak belirtmeden kullanırım.*				
42. Sanal ortamda telif haklarını gözetmeksizin film veya müzik indiririm.*				
43. Sanal ortamda diğer kişilere ait olan yazışma, resim veya bilgileri izinsiz paylaşmam.				
44. Sanal ortamda diğer kişilere ait olan yazışma, resim, belge veya bilgileri izinsiz kullanmam.				
DİJİTAL SAĞLIK				
45. Dijital teknolojilerin sağlığıma zarar verebileceğini düşünmem.*				
46. Dijital cihazların bilinçsiz kullanılmasından kaynaklı sağlık sorunlarının farkındayım.				
47. Dijital teknolojileri kullanırken çalışma ortamımı uygun hale (masa, sandalye, ışık vb.) getiririm.				
48. Dijital teknolojileri çeşitli sağlık sorunlarına (bel-omurga, göz veya psikolojik rahatsızlıklar) yol açmayacak şekilde kullanmaya dikkat ederim.				
49. Dijital teknolojileri kullanırken göz sağlığımı koruması açısından uygun ekran ayarını (parlaklık, boyut vb.) yapmaya özen gösteririm.				
50. Dijital teknolojileri başkalarının sağlığını ihmal etmeyecek şekilde (beslemeyi unutma vb.) kullanırım.				
51. Sağlığım ile ilgili olarak çeşitli uygulamaları (adımsayar, stres ölçer v.b) kullanırım.				
DİJİTAL GÜVENLİK				
52. Sanal ortamdaki güvenliğim için teknolojik aletlerde (akıllı telefon, bilgisayar vb.) anti-virüs programı kullanırım.				

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Uygun (3)	Uygun Ancak Düzeltilmeli (2)	Çıkarılmalı (1)	*Uygun Ancak Düzeltilmeli seçeneğini işaretlediyseniz önerinizi ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız. *Çıkarılmalı seçeneğini işaretlediyseniz sebebini ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız.
53. Sanal ortamda kullandığım şifrelerin aynı olmasına özen gösteririm.*				
54. Sanal ortamda tanımadığım kişi veya hesaplarla kişisel bilgilerimi paylaşmam.				
55. Girişi engellenmiş olan sitelere farklı yollar kullanarak erişmeye çalışırım.*				
56. Sanal ortamda tanımadığım kişilerle iletişime geçmem.				
57. Üye olduğum sitelere bir sonraki girişlerimi kolaylaştırması açısından şifremi kaydedirim.*				
58. Kredi Kartı bilgilerimi sonraki alışverişlerimde kolaylık olması açısından online alışveriş sitelerine kaydedirim.*				
59. Kullandığım akıllı telefonun özelliklerine göre acil durum uygulamasını kullanmayı bilirim.				
60. Güvenliğimden endişe ettiğim durumlarda gerekli yardımı alabilmem için akıllı telefonumda panik butonu gibi uygulamaları kullanırım.				
61. Telefonumun çalınması veya kaybedilmesi durumunda "cihazımı bul" özelliğini veya uygulamasını kullanırım.				
62. Sanal ortamda kullandığım şifreleri en az 6 ayda bir değiştirmeye özen gösteririm.				
63. Sanal ortamda istenmeyen veya uygunsuz içeriklerden kendimi koruyabilirim.				
DİJİTAL TİCARET				
64. Sanal ortamda e-alışveriş sitelerini takip ederim.				
65. Sanal ortamda herhangi bir ürünü veya hizmeti satın alırım.				
66. Sanal ortamda alışveriş yapmadan önce ürün ve fiyat karşılaştırması yaparım.				
67. Resmi veya özel kurumlara yapacağım ödemelerde (fatura, vergi, harç vb.) çeşitli sanal uygulamaları kullanırım.				
68. Çeşitli kurum ödemelerini otomatik ödeme talimatıyla gerçekleştiririm.				
69. Banka işlemlerini (eft, havale, kurum ödemeleri, bakiye görüntüleme vb.) mobil veya internet bankacılığı üzerinden gerçekleştirmeyi tercih ederim.				
70. Elektronik fatura (telefon veya internet faturası vb.) kullanmayı tercih ederim.				

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Uygun (3)	Uygun Ancak Düzeltilmeli (2)	Çıkarılmalı (1)	*Uygun Ancak Düzeltilmeli seçeneğini işaretlediyseniz önerinizi ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız. *Çıkarılmalı seçeneğini işaretlediyseniz sebebini ilgili maddenin bulunduğu satıra yazınız.
DİJİTAL KATILIM				
71. Sanal ortamlarda toplumu ilgilendiren konularda kendimi sorumlu hissetmem.*				
72. Sosyal medyada ülke yönetiminde olan kişi veya kurumları (siyasi parti, belediye, bakan veya milletvekili vb.) takip ederim.				
73. Sosyal medya aracılığı ile siyasi, sosyal veya toplumsal konulara yönelik paylaşımlarda bulunurum.				
74. Sanal ortamda sivil toplum kuruluşlarının (dernek, vakıf, sendika vb.) faaliyetlerini takip ederim.				
75. Sanal ortamda gerektiği durumlarda sivil toplum kuruluşlarıyla (dernek, vakıf, sendika vb.) iletişime geçerim.				
76. Ziyaret ettiğim grup, blog veya forumlarda yapılan paylaşımlara yorum yazarım.				
77. Sanal ortamda düzenlenen ya da planlanan etkinliklere, projelere katılım sağlarım ve (change.org, geleceğe nefes örneği vb.) destek veririm				
78. Sanal ortamda tartışma platformlarına (forum, blog vb.) katılırım.				
79. Siyasi, toplumsal veya sosyal konularda faaliyet gösteren çevrimiçi gruplara/ forumlara üyeyim.				
80. Sosyal, kültürel, politik veya ekonomik konular hakkında gerektiğinde e-dilekçe (e-devlet, e-icisleri.gov, edilekce.tbmm.gov vb. siteleri kullanarak) veririm.				
81. İnterneti kullanarak küresel sorunların (küresel ısınma, çevre kirliliği, savaşlar, açlık vb.) daha fazla farkında olurum.				

Ekleme istediğiniz not var ise aşağıya yazabilirsiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

EK-2: ÜNİVERSİTE UYGULAMA İZİN YAZISI (1)



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 32698431-044-E.15769
Konu : Özge METİN'in Anket Uygulama İzni
Hk.

21.01.2021

Sayı : 62357867-100-E.15403
Konu : Araştırma İzni (Özge METİN)

12.03.2020

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 07.01.2021 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.85613 sayılı yazınız.

İlgi : 09.03.2020 tarihli ve 89840054-100-E.14681 sayılı yazınız.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı tezli doktora programı öğrencisi Özge METİN'in "Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" başlıklı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilimler Öğretmenliği öğrencilerine ilgi yazı ekinde yer alan link üzerinden uygulama yapma isteği Dekanlığımız tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla uygun bulunmuştur.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı 172009001 numaralı öğrencisi Özge METİN'in tez çalışmasına veri toplamak amacıyla Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalına kayıtlı öğrencilere ilgi yazı ekinde yer alan ölçek/anket uygulama talebi ilgi yazınız ile bildirmiştir. Söz konusu anketin Fakültemizde uygulaması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Selahiddin OĞULMÜŞ
Dekan V.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mustafa ŞANAL
Dekan



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Kurumsal İletişim Direktörlüğü



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 39657895-000-E.2000284016
Konu : Araştırma İzni Hk.

16.11.2020

Sayı : E-16110545-302.08.01-2100019330
Konu : Özge METİN, İzni

18.01.2021

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Gaziler, Prof. Ahmet Taner Kışlalı Cd., 28200
Merkez/Giresun

İlgi : 11.11.2020 tarihli ve 89840054-100-E.50443 sayılı belge.

İlgi : 11.11.2020 tarih ve E.50443 sayılı yazınız.

İlgi yazınızla Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Doktora Programı öğrencisi Özge METİN'in "Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması için Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerine ölçek/anket uygulama talebi Rektörlüğümüzde uygun görülmüştür.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Tezli Doktora Programı öğrencisi Özge METİN "Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" başlıklı tezinin uygulamasına, Üniversitemiz Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından uygun görülmüş olup ilgili yazı sureti ekte gönderilmiştir. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa KURT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Prof. Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

EK:
EK-1 Yan Sureti
EK-2 Ek Belgeler



T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : E-53771667-605.01-2012290054
Konu : Araştırma İzni - Ö. METİN

Tarih: 29.12.2020

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: 21.12.2020 tarih ve E.57191 sayılı yazınız.

İlgili yazınıza istinaden yürürlüğe konulan Prof. Dr. Mustafa ÇİN danışmanlığında yapacak olan Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli doktora programı öğrencisi Özge METİN'in "Sosyal Bilimler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması kapsamında gerekli olan anketin gönüllü çalışanlarımızdan toplanması koşuluyla çalışmanın gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Tamer YILMAZ
Rektör

EK-2: ÜNİVERSİTE UYGULAMA İZİN YAZISI (2)



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 72940495-605.01-E.1226
Konu : Araştırma İzni (Özge METİN)

23.11.2020

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 11.11.2020 tarihli ve 50443 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Tezli Doktora Programı öğrencisi Özge METİN'in "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" adlı tez çalışmasına kullanmak üzere hazırlanmış olduğu veri araçları; Fakültemiz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerinize uygulama talebi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT
Dekan



TASNİF DİŞİ
T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 36607105-399-E.21241
Konu : Araştırma İzni "Özge METİN" Hk

03/12/2020

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : a) 11/11/2020 tarihli ve 89840054-100-E.50443 sayılı yazınız.
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 01/12/2020 tarihli ve 98725097-100-E.119202 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Doktora Programı öğrencisi Özge METİN'in, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" başlıklı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğrencilere ölçek/anket uygulama talebi uygun görülmektedir.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Cengiz BATUK
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ
GENEL SEKRETERLİK
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 99699167-044-E.464
Konu : Özge METİN'in Anket İzni

19.03.2020

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 09.03.2020 tarih ve E.14681 sayılı yazınız.
b) Fatih Eğitim Fakültesinin 17.03.2020 tarih ve E.288 sayılı yazısı.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Doktora Programı 172009001 numaralı öğrencisi Özge METİN'in tez çalışmasına veri toplamak amacıyla Üniversitemiz Fatih Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalına kayıtlı öğrencilere ölçek/anket uygulama talebinin uygun görüldüğünün bildirildiği ilgi (b) yazı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : İlgi (b) Yazı



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : 84902927-044-E.4194
Konu : Araştırma İzni (Özge METİN)



17/11/2020

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 11/11/2020 tarihli ve 89840054-100-E.50443 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereğince, Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Doktora Programı öğrencisi Özge METİN'in "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışmasına at ekte verilen bilgiler Etik Kurul Başkanlığımızca incelenmiş olup herhangi bir sakınca görülmemiştir. Özge METİN'in tez çalışmasına at anket/ölçek uygulaması Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilere duyurulmuştur.

Bilgilerin ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Fatma KARİPCİN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK-3: DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ (AFA- İlk Hali)

Sevgili öğretmen adayları, elinizdeki bu form sizlerin dijital vatandaşlık yeterliğinizi belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Söz konusu formda yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle, madde ifadesini okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretlemeniz çalışmanın niteliği açısından önemlidir. Çalışmaya katıldığınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Özge METİN
ozge.metin@giresun.edu.tr

I. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz

Kadın ☐

Erkek ☐

Sınıfınız

1.Sınıf ☐

2.Sınıf ☐

3. Sınıf ☐

4.sınıf ☐

II. Ölçek

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADELERİ	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
<i>**Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun seçeneğe X işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar veriniz ve boş bırakmayınız. **</i>					
1.İstediğim zaman dijital cihazlar üzerinden internete erişebilirim.					
2.İletişim teknolojileri yoluyla gerektiğinde resmi kurumlardan bilgi edinme hakkımı kullanırım.					
3.Çevrimiçi randevu sistemlerini kullanırım.					
4.Vatandaşlık işlemlerimi daha hızlı gerçekleştirebilmek amacıyla e-devlet uygulamasını kullanırım.					
5.Sanal ortamda sahip olduğum vatandaşlık hak ve sorumluluklarının farkında değilim.					
6.Uğradığım haksızlıklar karşısında yasal yollara (Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi/CİMER,Tüketici Bilgi İşlemleri Sistemi v.b) başvururum.					
7.Sosyal medya hesaplarına yaş sınırı konulmasını doğru bulurum.					
8.Sanal ortamda yaptığım davranışlardan sorumluluk duyarım.					
9.Sanal ortamda iletişim kurduğum kişilere saygı gösteririm.					
10.Üzerime kayıtlı cihazın (telefon, laptop v.b) çalınması veya kaybolması durumunda “Uluslararası Mobil Cihaz kodunu” (IMEI) kullanıma nasıl kapattıracağımı bilirim.					
11.Sanal ortamda diğer kişilere ait olan yazışma, resim, belge veya bilgileri izinsiz kullanmam.					

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADELERİ	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
<i>**Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun seçeneğe X işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar veriniz ve boş bırakmayınız. **</i>					
12.Dijital teknolojileri çeşitli sağlık sorunlarına (bel-omurga veya psikolojik rahatsızlıklar) yol açmayacak şekilde kullanmaya dikkat ederim.					
13.Sanal ortamdaki güvenliğim için teknolojik cihazlarda (akıllı telefon, bilgisayar vb.) anti-virüs programı kullanırım.					
14.Resmi veya özel kurumlara yapacağım ödemelerde (fatura, vergi, harç vb.) çeşitli sanal uygulamaları (mobil banka v.b) kullanırım.					
15.Sanal ortamda e-alışveriş sitelerini takip ederim.					
16.Kredi Kartı bilgilerimi sonraki alışverişlerimde kolaylık olması açısından çevrimiçi alışveriş sitelerine kaydederim.					
17.Sosyal medyada ülke yönetiminde olan kişi veya kurumları (siyasi parti, belediye, bakan veya milletvekili vb.) takip ederim.					
18.Resim veya dokümanları depolamak için bulut teknolojilerini (onedrive, icloud, google drive, yandex disc, dropbox vb.) kullanırım.					
19.İletişim teknolojileri aracılığıyla gerektiğinde çeşitli kurumların müşteri hizmetleri ile iletişime geçerim.					
20.Sanal ortamda edindiğim bilgileri farklı kaynaklardan sorgulayarak teyit ederim.					
21.Sanal ortamda yaptığım paylaşımların insanları ırk, din, renk v.b özelliklere göre ayırmamasına dikkat ederim.					
22.Siyasi konularda faaliyet gösteren dijital platformlara üye olurum.					
23.Sanal ortamda tanımadığım kişi veya hesaplarla kişisel bilgilerimi paylaşmam.					
24.Banka işlemlerini (eft, havale, kurum ödemeleri, bakiye görüntüleme vb.) mobil veya internet bankacılığı üzerinden gerçekleştiririm.					
25.Sanal ortamda gerektiği durumlarda sivil toplum kuruluşlarıyla (dernek, vakıf, sendika vb.) iletişime geçerim.					
26.Dijital platformlarda güçlü şifre oluşturmaya özen gösteririm.					
27.Gerektiğinde e-dilekçe (e-devlet, e-icisleri.gov, edilekceetbmm.gov vb. siteleri kullanarak) veririm.					
28.Gerektiğinde dijital teknolojilerle (telefon, laptop v.b) E-devlete erişim sağlarım.					
29.Dijital teknolojileri kullanarak çeşitli ürün ya da hizmetlerle ilgili bilgiye rahatlıkla ulaşıyorum.					
30.Üye olduğum platformlara bir sonraki girişlerimi kolaylaştırması (şifre girmeden otomatik açılması) açısından şifrelerimi kaydederim					
31.Resmi veya özel kurumların sosyal medya hesaplarını takip ederim.					

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADELERİ	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
<i>**Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun seçeneğe X işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar veriniz ve boş bırakmayınız. **</i>					
32.Sanal ortamda uyulması gereken kurallara uygun davranırım.					
33.Sanal ortamda edindiğim bilgi ve belgeleri kaynak belirtmeden kullanırım.					
34.Dijital teknolojilerde meydana gelen yenilikleri takip ederim.					
35.Dijital teknolojileri kullanırken göz sağlığımı koruması açısından uygun ekran ayarı (parlaklık, boyut vb.) yapmaya özen gösteririm.					
36.Üye olduğum platformlarda her zaman aynı şifreyi kullanırım.					
37.Sanal ortamda herhangi bir ürünü veya hizmeti satın alırım.					
38.Sanal ortamda düzenlenen ya da planlanan etkinliklere (change.org, geleceğe nefes örneği vb.) destek veririm.					
39.Elektronik fatura (telefon veya internet faturası vb.) kullanırım.					
40.Telefonumun çalınması veya kaybolması durumunda “cihazımı bul” özelliğini kullanırım.					
41.Sanal ortamda aynı fikirde olmadığım kişi ve paylaşımlara hoşgörülü bir tutum sergilerim.					
42.Sanal ortamda yaşadığım sorunlara ilişkin hukuki çözüm yollarını bilirim.					
43.Sanal ortamlarda edindiğim bilgilerin doğruluğunu sorgulamadan kabul ederim.					
44.Resmi veya özel bir kurumla yaşadığım bir sorunu bilgi edinme kanallarını kullanarak (e-posta, müşteri hizmetleri v.b) çözmeye çalışırım.					
45.Toplumsal konularda faaliyet gösteren dijital platformlara üye olurum.					
46.Kullandığım akıllı telefonun özelliklerine göre acil durum uygulamasını kullanmayı bilirim.					
47.Sanal ortamda kullandığım dilin kimseyi incitmemesine özen gösteririm.					
48.Sanal ortamda alışveriş yapmadan önce ürün ve fiyat karşılaştırması yaparım.					
49.Sanal ortamda tartışma platformlarına (forum, blog vb.) katılırım.					
50.Sanal ortamda istenmeyen veya uygunsuz içeriklerden kendimi koruyabilirim.					
51.Dijital teknolojileri sorumluluklarımı ihmal etmeyecek şekilde kullanırım.					
52.Herhangi bir konuyla ilgili (ödev v.b) başkalarıyla çevrimiçi olarak çalışırım.					

DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ MADDELERİ	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
<i>**Sizden istenilen belirtilen maddeleri dikkatlice okuyup, size en uygun seçeneğe X işareti koymanızdır. Lütfen samimi cevaplar veriniz ve boş bırakmayınız. **</i>					
53.Küresel sorunlara (kuraklık, savaş, salgın hastalıklar, iklim değişikliği v.b) yönelik farkındalığımı arttırmak için dijital teknolojileri kullanırım.					
54.Girişi engellenmiş olan sitelere farklı yollar kullanarak (VPN v.b) erişmeye çalışırım.					
55.Sanal ortamda yaptığım paylaşımlarda görgü kurallarına dikkat ederim.					
56.Sanal ortamlarda toplumu ilgilendiren konularda kendimi sorumlu hissetmem.					
57.Çeşitli kurum ödemelerimi otomatik ödeme talimatıyla gerçekleştiririm.					
58.Sanal ortamda ülke ve dünya gündemini takip ederim.					
59.Resmi veya özel kurumlarla gerektiğinde dijital platformlarda iletişime geçerim.					
60.Ziyaret ettiğim dijital platformlarda (grup, blog, forum v.b) yapılan paylaşımlara yorum yaparım					
61.Sanal ortamda kullandığım şifreleri en az 6 ayda bir değiştirmeye özen gösteririm.					
62.Sanal ortamda diğer kişilere ait olan yazışma, resim veya bilgileri paylaşıyorum.					
63.Dijital cihazların bilinçsiz kullanılmasından kaynaklı sağlık sorunlarının farkındayım.					
64.Yüz yüze eğitimin yapılamadığı durumlarda (salgın vb.) teknolojiyi kullanarak uzaktan eğitim alabilirim.					
65.Sosyal medya aracılığı ile toplumsal konulara yönelik paylaşımlarda bulunurum.					
66.Gece lamba kapalıyken bilgisayar/telefon kullanırım.					
67.Sağlığım ile ilgili olarak çeşitli sanal uygulamaları (adımsayar, stres ölçer v.b) kullanırım.					
68.Sanal ortamda sivil toplum kuruluşlarının (dernek, vakıf, sendika vb.) faaliyetlerini takip ederim.					
69.Sosyal medyada siyasi içerikli paylaşımlarda bulunurum.					

EK-4: DİJİTAL VATANDAŞLIK YETERLİK ÖLÇEĞİ (DFA-Nihai Hali)

Sevgili öğretmen adayları, elinizdeki bu form sizlerin dijital vatandaşlık yeterliğinizi belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Söz konusu formda yer alan maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle, madde ifadesini okuduktan sonra size en uygun seçeneği işaretlemeniz çalışmanın niteliği açısından önemlidir. Çalışmaya katıldığınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Özge METİN
ozge.metin@giresun.edu.tr

I. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz

Kadın ☐ Erkek ☐

Sınıfınız

1.Sınıf ☐ 2.Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4.sınıf ☐

Günlük İnternet Kullanım Süreniz

1-3 Saat ☐ 4-6 Saat ☐ 7 Saat Üzeri ☐

Bilişim Teknolojilerini Kullanım Beceriniz

Düşük/Kötü ☐ Yüksek/İyi ☐

Bilişim Teknolojilerinde Yaşanan Gelişmeleri Takip Etme Durumunuz

Hiç ☐ Bazen ☐ Düzenli ☐

Toplumsal Gelişmeleri Takip Etme Durumunuz

Hiç ☐ Bazen ☐ Düzenli ☐

Anne Eğitim Durumunuz

Okuryazar Değil ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü ☐

Baba Eğitim Durumunuz

Okuryazar Değil ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Lisansüstü ☐

Aylık Ortalama Geliriniz (Kendi)

0-500 TL ☐ 501-750 TL ☐ 751-1000 TL ☐ 1001 TL ve üstü ☐

Ailenizin Aylık Ortalama Geliri

0-2324 TL ☐ 2350-4650 TL ☐ 4700- 7000 TL ☐ 7050 TL ve üzeri ☐

II. Ölçek

No	Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeği Maddeleri	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
DVO1	İletişim teknolojileri yoluyla gerektiğinde resmi kurumlardan bilgi edinme hakkımı kullanırım.					
DVO2	İstediğim zaman dijital cihazlar üzerinden internete erişebilirim.					
DVO3	Vatandaşlık işlemlerimi daha hızlı gerçekleştirebilmek amacıyla e-devlet uygulamasını kullanırım.					
DVO4	Çevrimiçi randevu sistemlerini (MHRS vb.) kullanırım.					
DVO14	Resmi veya özel kurumlara yapacağım ödemelerde (fatura, vergi, harç vb.) çeşitli sanal uygulamaları (mobil banka v.b) kullanırım.					
DVO24	Banka işlemlerini (eft, havale, kurum ödemeleri, bakiye görüntüleme vb.) mobil veya internet bankacılığı üzerinden gerçekleştiririm.					
DVO39	Elektronik fatura (telefon veya internet faturası vb.) kullanırım.					
DVO30	Üye olduğum platformlara bir sonraki girişlerimi kolaylaştırması (şifre girmeden otomatik açılması) açısından şifrelerimi kaydedirim					
DVO16	Kredi Kartı bilgilerimi sonraki alışverişlerimde kolaylık olması açısından çevrimiçi alışveriş sitelerine kaydedirim.					
DVO47	Sanal ortamda kullandığım dilin kimseyi incitmemesine özen gösteririm.					
DVO55	Sanal ortamda yaptığım paylaşımlarda görgü kurallarına dikkat ederim.					
DVO41	Sanal ortamda aynı fikirde olmadığım kişi ve paylaşımlara hoşgörülü bir tutum sergilerim.					
DVO32	Sanal ortamda uyulması gereken kurallara (özel hayatın gizliliği, hakaret veya yetkisiz erişimde bulunmama vs.) uygun davranırım.					
DVO21	Sanal ortamda yaptığım paylaşımların insanları ırk, din, renk v.b özelliklere göre ayırmamasına dikkat ederim.					
DVO38	Sanal ortamda düzenlenen ya da planlanan etkinliklere (change.org, geleceğe nefes örneği vb.) destek veririm.					
DVO68	Sanal ortamda sivil toplum kuruluşlarının (dernek, vakıf, sendika vb.) faaliyetlerini takip ederim.					
DVO25	Sanal ortamda gerektiği durumlarda sivil toplum kuruluşlarıyla (dernek, vakıf, sendika vb.) iletişime geçerim.					

No	Dijital Vatandaşlık Yeterlik Ölçeği Maddeleri	Tamamen Katılıyorum (5)	Katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Tamamen Katılmıyorum (1)
DVO53	Küresel sorunlara (kuraklık, savaş, salgın hastalıklar, iklim değişikliği v.b) yönelik farkındalığımı arttırmak için dijital teknolojileri kullanırım.					
DVO10	Üzerime kayıtlı cihazın (telefon, laptop v.b) çalınması veya kaybolması durumunda “Uluslararası Mobil Cihaz kodunu” (IMEI) kullanıma nasıl kapattıracağımı bilirim.					
DVO42	Sanal ortamda yaşadığım sorunlara ilişkin hukuki çözüm yollarını bilirim.					
DVO27	Gerektiğinde e-dilekçe (e-devlet, e-icisleri.gov, edilekce.tbmm.gov vb.) veririm.					

EK-5: ETİK KURUL ONAYI

T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : 50288587-050.01.04-E.54692 04.12.2020
Konu : 02 Aralık 2020 tarih ve 05/1 sayılı
Etik Kurul Kararı

Sayın Arş.Gör. Özge METİN

İlgi : Özge METİN'in 16.11.2020 tarihli ve 14789 gelen sayılı başvurusu.

İlgi'de yer alan "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital vatandaşlık Yeterliklerinin Belirlenmesi" başlıklı çalışmanız Sosyal Bilimler Fen ve Mühendislik Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulumuz açısından bir sakıncası görülmemiş olup; uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

 e-imzalıdır
Prof.Dr. Yusuf ŞAHİN
Kurul Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

