

## Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutumlarına Etkisi ve Dijital Vatandaşlık Anlayışlarına Yansımaları<sup>1</sup>

The Effects of Activities for Digital Citizenship on Students' Attitudes toward  
Digital Citizenship and Their Reflections on Students' Understanding about  
Digital Citizenship

Hıdır KARADUMAN<sup>2</sup> and Cemil ÖZTÜRK<sup>3</sup>

**Özet** Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisini belirlemek ve gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımalarını incelemektir. Araştırmada deneme modellerinden ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel model tercih edilmiştir. Ayrıca 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık dayalı etkinliklerinin uygulanma sürecini betimlerken araştırmanın geçerliğini ve inanırlığını artırmak amacıyla deneysel desen ile birlikte nitel veriler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital vatandaşlık, Sosyal bilgiler dersi, Vatandaşlık eğitimi

### Extended Abstract

**Problem:** Advances in info-communication technologies have brought many social, cultural, and economic changes along across the world. Recent reflections of these changes over citizenship studies are noteworthy. One of the relevant concepts, digital citizenship can be defined as applying and advocating behaviors necessary for legal, ethical, safe, and responsible use of info-communication technologies in online settings (ISTE, 2007). Day by day, individuals are becoming more and more digital citizens with the spread of the Internet and digital communication devices. However, this gives rise to discussions about problems related with ethics, privacy and security, health, communication, and etc. (Symantec, 2010; Deniz, 2010; Kadll, Kumba & Kanamad, 2010; Gunduz & Ozdinc, 2008; Kabakci & Can, 2009). All these hot issues, debates, and current technological competence standards point that teachers should teach this concept to their students as efficiently as possible by adopting digital citizenship (Greenhow, 2010). Ribble (2006) states that this

<sup>1</sup> Bu makale, "İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Ortamdaki Tutumlarına Etkisi ve Öğrenme Öğretme Sürecine Yansımaları" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hidirk@anadolu.edu.tr

<sup>3</sup> Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cemilozturk@yahoo.com

education can be carried out through 9 dimensions such as digital ethics, digital communication, digital literacy, digital access, digital commerce, digital rights and law, digital privacy and security, digital responsibility, and digital health & wellness.

Considering the definition, dimensions, and scope of digital citizenship, Social Studies Course can have a significant role in applying digital citizenship training because of its content and main aim, which is to raise citizens. In this sense, since it aims to raise effective and responsible citizens (NCSS, 1992), Social Studies Course can functionally serve raising future digital citizens by improving individuals' skills to access information and make decisions in a democratic society hosting cultural differences in an inter-dependent world. Although literature contains several studies on digital citizenship, its dimensions, or Internet use (Nebel, Jamison, & Bennett, 2009; Heafner & Friedman, 2008; Crowe, 2006; Lee, Doolittle & Hicks, 2006; Risinger, 2006; Berson, & Balyta, 2004; Berson, & Berson, 2003; Vanfossen, 2001; Shiveley, & Vanfossen 1999), there seems to be no direct study on the effect of activities designed in accordance with digital citizenship and used in Social Studies Course over students' attitudes and behaviors in online settings. This study is a result of the need to fill the gap in the literature and to determine the influence of activities designed along digital citizenship and employed in Social Studies Course over students' attitudes in online settings.

**Aim:** The aim of this research is to identify the effects of activities for digital citizenship education on students' attitudes towards digital citizenship and to investigate their reflections on students' understanding about digital citizenship in 6<sup>th</sup> grade Social Studies Course.

**Method:** One of the experimental models, pre-test, post-test, and quasi-experimental design with a control group have been employed for the study. Furthermore, in order to increase the validity and reliability of the study, triangulation has been carried out, and less outweighing qualitative data has also been collected together with more dominant quantitative data. Quantitative data has been gathered through "pre-test, post-test, and quasi-experimental model with a control group" whereas qualitative data was recorded via semi-structured interviews and document analysis. Totally 60 students, both in experimental and control groups, have participated in the research. Activities based on digital citizenship were administered during 36 class hours between 03.23.2009 and 06.01.2009. Research data has been collected through various tools such as demographic information form, Digital Citizenship Attitude Scale, semi-structured interview form, activities based on digital citizenship, and MSN Messenger logs of the conversations with students. Quantitative data has been statistically analyzed through SPSS 17 while qualitative data has been examined via QSR-Nvivo 7 and descriptive analysis.

**Results:** Research results have indicated that activities based on digital citizenship have statistically significant positive influence over students' attitudes in terms of ethics and responsibility, communication, privacy and security, and rights and access, and that all these influences, except for communication, are permanent. Following the implementation of activities based on digital citizenship, students have been described as digital citizens who can use technology and the Internet effectively. Participants have stated that activities based on digital citizenship had positive reflections on copyright issues, plagiarism, respecting others in digital settings, being clear during talking with others in digital settings, avoiding inappropriate language, being careful about Turkish language rules, not sharing personal information, not believing in deceitful messages, and not sharing personal passwords.

**Discussion:** After the application of activities based on digital citizenship, students' definition of digital citizenship has been noted to be similar to the one in the literature and related with all the dimensions except for health & wellness (Ribble, & Bailey 2007; ISTE, 2007; Childnet International, 2007; Mossberger, Tolbert, & McNeal, 2008; Greenhow, 2010). In this sense, it is possible to conclude that the activities caused students to grow a more holistic view towards the concept of digital citizenship.

Findings have shown that the administration of activities based on digital citizenship in Social Studies Course had a positive impact over students' attitudes in digital settings. This finding of the current research is compatible with those determined by Education, Research, and Development Group in England (2002). Besides, findings have indicated that this study has led to positive student behaviors in terms of intellectual property, copyright issues, plagiarism, respecting the others in the digital settings, being clear during communicating on the Internet, checking the reliability of websites, using website evaluation forms, and being aware of digital citizenship rights, all of which are frequently underlined subjects related with the dimensions of digital citizenship such as digital ethics (Ribble, 2006; Sendag & Odabasi, 2006; Baum, 2005; Atabek, 2006; Uysal & Odabasi, 2006; Reynolds & Tymann, 2008; Botterbusch & Talab, 2009; Ersoy & Karaduman, 2010); digital communication (Ekhaml, 1998; Harper, 1999; Sullivan, 2002; Childnet International, 2007; Roberts & Settle-Murphy, 2007); digital privacy and security (Brooks-Young, 2006; Farmer, 2010; Peckham, 2008); and digital rights and access (Westen, 2006; EURO CITIES, 2005)

**Suggestions:** *For Practice:* Digital citizenship should be regarded as a unifying theme or skill for primary education instructional programs, and it should be integrated with the outcomes of all courses. Therefore, sample activities modeling the principles of digital citizenship training should be incorporated into the instructional programs. Inappropriate behaviors on the Internet should be solidified through stories enclosed to the activities within learning-teaching process, and they should be interesting to ease students' understanding. *For Future Research:* Other studies investigating the effect of activities based on digital citizenship in other courses can be designed. Further research can be conducted on digital literacy, digital health & wellness, and digital commerce, which were excluded in the study on the effect of activities based on digital citizenship over students' digital citizenship attitudes. Surveys with school managers, students, parents, and the society as a whole can be conducted in order to identify the needs and things to be done about digital citizenship training.

**Keywords:** Digital citizenship, Social studies course, Citizenship education

## **Giriş**

Çağımız şu ana kadar yaşanmış olan en hızlı teknolojik dönüşüm çağıdır. Dijital teknolojilerin icadı ve dünya çapında 1 milyardan fazla kişiye ulaşması, yalnızca birkaç on yıl almış ve günümüzde dijital teknolojiler pek çok kültürün vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Aynı zamanda bu dijital teknolojiler, insanların yaşayışlarını, gerek birbirleriyle gerekse dünyayla olan bağlarını hızlı bir dönüşüm sürecine sokmuştur. Bilgisayar kullanıcılarının ilk kuşağı, bilgisayarları işlerinin yürütülmesini sağlayan bir araç olarak görmekteyken, günümüzün vatandaşları bilgisayarı keşif, oyun ve iletişim için bir araç olarak görmekte ve bunları çevrimiçi olarak da sürmektedir (Palfrey & Gasser, 2008).

Prensky (2001) bu yeni nesli “dijital yerliler” olarak adlandırmaktadır. Dijital yerliler, internete daima bağlıdırlar ve gerek gerçek dünyada, gerekse sanal dünyalarda pek çok arkadaşları vardır. Arkadaşlık ilişkileri, bilgi ile olan ilişkileri ailelerinkinden farklıdır ve bilginin kolayca biçimlendirebilecekleri bir şey olduğunu düşünürler. Hayatlarını sürdürmek için gerekli tüm bilgileri bağlı buldukları sanal ortamdan alabileceklerine sonsuz güvenirlir.

Dijital yerlilerin dijital bilgiyle etkileşim, toplumsal ortamlarda kendilerini ifade etme, yeni sanat şekilleri yaratma, yeni iş modelleri hayal etme ve eylemsel girişimlerde bulunma yolları, parlak bir geleceğe yönelik önemli adımlar olarak görülmelidir. Dijital ekosistem içerisinde yer alan dijital yerliler dünyanın farklı yerlerinden internete bağlanarak dijital ortama katkıda bulunmakta, bilgilerini paylaşmakta, iletişim kurmakta, örgütlenerek haklarını aramaktadır (Prensky, 2001). Bu nedenle onları dijital ortamın tebaası olarak değil, Smith’in (2002) yapmış olduğu “bir gruba üye olma ve o gruba üye olmanın gerektirdiği davranışları benimseme”yi içeren vatandaşlık tanımından yola çıkarak, bu ortamın vatandaşları olarak görmek gerekmektedir. Bu bağlamda, ISTE’nin [International Society for Technology in Education] (2007) 21. yüzyıla ilişkin olarak belirlediği altı yeterlilik alanı içerisinde de dijital vatandaşlık kavramına yer verdiği görülmektedir.

Mossberger, Tolbert & McNeal (2008) dijital vatandaşlık kavramının son yıllarda ön plana çıkmasının ve tartışılmasının altında yatan nedenlerin (a) bilgi teknolojilerinin hem toplum hem de ekonomi üzerinde olumlu etkilerine; (b) internet erişiminin ve kullanımının eşit ekonomik fırsatlar sağlandığına, vatandaşların topluma etkin katılımlarını ve demokrasiyi desteklediğine; (c) internet erişim ve kullanım politikalarının gelir ve eğitim düzeyi düşük kişiler ile azınlıklar aleyhine eşitsizlik yaratmasına dayandığını belirtmektedirler. Bu bağlamda dijital vatandaşı, internetteki yazıları okuma, yazma, anlama ve gereken yerlere yönlendirme yetisine, ekonomik gücünün el verdiği bir geniş band erişimine sahip olan ve düzenli bir biçimde interneti etkin olarak kullanan kişiler olarak tanımlamaktadırlar (Mossberger, Tolbert & McNeal, 2008). Farmer (2010) ise dijital vatandaşı elektronik bilgileri uygun biçimde seçip ayırarak siber alana etkin bir biçimde katılan, elde ettiği bu bilgileri hem toplumsal hem de kişisel gelişim için bilgece kullanan bireyler olarak nitelendirmektedir. Dijital vatandaşlık ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin yasal, etik, güvenli ve sorumlu bir şekilde kullanımını sağlayan

davranışları çevrimiçi ortamda savunmak ve uygulamak olarak tanımlanmaktadır (ISTE, 2007). Dijital vatandaşlığın bir diğer tanımı ise teknolojiyi kullanırken temel normları (kural olarak benimsenmiş, yerleşmiş ilke veya kanuna uygun durumları) göz önünde bulundurmak ve bu doğrultuda hareket etmektir (Ribble & Bailey 2007).

Dijital vatandaşlık tanımlarının ortak noktalarına bakıldığında öncelikle çevrim içi ortama etkin katılımın ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca dijital vatandaşların bilgi iletişim teknolojilerini, etik, yasal, güvenli ve sorumlu bir biçimde kullandıkları vurgulanmaktadır. Bu öğeleri dijital vatandaşlığın boyutları olarak ele almak mümkündür. Ancak, dijital vatandaşlığın sanal ortamlarda karşılaşılabilecek risklerin farkında olunması ve bunlarla mücadele edilmesi olarak düşünülmesi yeterli değildir. Dijital vatandaşlık aynı zamanda, güvenilir ortamların ve toplulukların oluşturulması, kişisel bilgilerin nasıl düzenlenebileceğinin kavranması ve internet konusunda yetkinleşmeyi içermelidir. Bu da bir bakıma bireyin dijital ortamdaki varlığını, yaşadığı dünyayı güvenilir ve yaratıcı bir biçimde şekillendirmek ve başkalarını da bu şekilde davranma yönünde etkilemek amacıyla kullanması olarak yorumlanabilmektedir (Childnet International, 2007).

Dijital vatandaşlığın tanımlarında da görüldüğü üzere bu kavramın farklı boyutları bulunmaktadır. Dijital vatandaşlığın boyutları üzerinde yapılan çalışmaları inceleyen Ribble (2006) zaman içerisinde farklı sınıflamaların ortaya çıktığını belirtmiş ve ilgili çalışmalardan yola çıkarak, dijital vatandaşlığın boyutlarını 9 başlık altında ele almıştır. Bunlar dijital etik, dijital iletişim, dijital okuryazarlık, dijital erişim, dijital ticaret, dijital haklar ve hukuk, dijital gizlilik ve güvenlik, dijital sorumluluk ve dijital sağlıktır. Özellikle son yıllarda internet kullanımının artmasıyla birlikte gerçekleştirilen araştırma sonuçları çocukların çevrim içi ortamın erişim, gizlilik, güvenlik, sağlık, etik, iletişim vb. boyutlarında sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Symantec, 2010; Deniz, 2010; Kadll, Kumba & Kanamad, 2010; Gündüz & Özdiñç, 2008; Kabakçı & Can, 2009). Bu noktada ailelerin çocuklarının internette saldırılara uğramaları, şiddet içerikli video oyunlarına bağımlı olmaları, kötü ya da pornografik görüntülere maruz kalmaları gibi kaygıları da önem taşımaktadır (Palfrey & Gasser, 2008). Ayrıca ailelerin ve öğretmenlerin de bu konularda deneyimsiz olmaları, sorunların giderek derinleşmesine yol açmaktadır.

Değişen ve küreselleşen dijital dünyanın işleyişine etkin bir biçimde katılabilmek için, çocukların hem kendi buldukları ortama hem de dünyadaki gelişmelere eleştirel bir biçimde ve farkındalık bilinciyle bakmaları önemlidir. Özellikle çocukların günlük

yaşamlarının önemli bir bölümünde dijital ortamı etkin bir biçimde kullanmaları yaşanan sorunların çözümüne yönelik önlemlerin zaman kaybedilmeden alınmasını gerektirmektedir. Bu doğrultuda, dijital vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin interneti, farklı bağlamlarda ve dijital vatandaş olarak hem toplumsal, hem de siyasi süreçlere katılım anlamında yasal, etik, güvenli, sorumlu ve saygılı biçimde kullanmayı nasıl öğrenebilecekleri ile ilgili çalışmaları kapsamalıdır. Günümüzün teknolojik yetkinlik standartları, öğretmenlerin dijital vatandaşlığı model alarak, bu kavramı öğrencilerine en iyi şekilde kavratmalarını gerektirmektedir (Greenhow, 2010). Ribble (2006) dijital vatandaşlık konularının ve becerilerinin bilgisayar laboratuvarları ile sınırlı tutulmayarak tüm disiplinlerde müfredatın ayrılmaz bir parçası haline getirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, dijital vatandaşlık eğitimi dünyada yaşanan gelişmeler çerçevesinde değerlendirilmesi ve ulusal programlara çeşitli yollarla bütünleştirilmesi gereken bir konu alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dijital vatandaşlık eğitimi açısından ilköğretim süreci önemlidir. Çünkü toplumlar için çağdaş bireylerin yetiştirilmesinin yolu, nitelikli bir ilköğretim sürecinden geçmektedir. Bu dönemde çocuklara bilgi iletişim teknolojilerinin oluşturduğu toplumsal alan içerisinde diğer üyelerle uyum içinde ve etkin bir biçimde yaşamaları için gerekli olan temel bilgi, beceri, değer ve tutumlar kazandırılmalıdır. Dijital vatandaşlık kavramının tanımı, boyutları ve içeriği göz önünde bulundurulduğunda eğitim programlarında temel amacı vatandaşlık eğitimi olan Sosyal Bilgiler dersin amaçları ve içeriği bakımından, dijital vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesinde önemli bir rol üstlenecektir. Bu bağlamda, birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları barındıran demokratik bir toplumda yaşayan bireylerin bilgi edinme ve karar verme becerilerini geliştirerek, etkili ve sorumlu vatandaş yetiştirme (NCSS, 1992) amacını taşıyan sosyal bilgiler dersinden geleceğin dijital vatandaşlarının yetiştirilmesi konusunda işlevsel olarak yararlanılabilir. Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte internetin oluşturduğu çevrimiçi ortama kayan vatandaşlık yetkinliklerine sosyal bilgiler dersi programı içerisinde yer verilerek hem etkili bir sosyal bilgiler eğitiminin gerçekleştirilmesi hem de geleceğin dijital vatandaşlarının yetiştirilmesine destek sağlanabilir. Alanyazında sosyal bilgiler dersi ile dijital vatandaşlık, dijital vatandaşlığın boyutları veya internet kullanımına ilişkin kimi çalışmalar bulunmakla birlikte (Nebel, Jamison & Bennett, 2009; Heafner & Friedman, 2008; Crowe, 2006; Lee, Doolittle & Hicks, 2006; Risinger, 2006; Berson & Balyta, 2004; Berson, & Berson, 2003; Vanfossen, 2001; Shiveley & Vanfossen 1999) doğrudan sosyal

bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin çevrim içi ortamdaki tutum ve davranışlarına etkisine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma, alan yazındaki boşluğu doldurmak ve sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisinin belirlenmesi ihtiyacından kaynaklanmıştır.

### ***Araştırmanın Amacı***

Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin, öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisini belirlemek ve gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımalarını incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

**1.** 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumları üzerinde etkili midir? Bu amaç kapsamında aşağıdaki hipotezler sınanmıştır:

**Hipotez 1.1.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nden aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 1.2.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin "etik ve sorumluluk" alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 1.3.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin "iletişim" boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 1.4.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin "gizlilik ve güvenlik" alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 1.5.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin "haklar ve erişim" alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**2.** 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarının kalıcılığı üzerinde etkili midir? Bu amaç kapsamında aşağıdaki hipotezler sınanmıştır:

**Hipotez 2.1.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin bütününden aldıkları kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 2.2.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin “etik ve sorumluluk” alt boyutundan aldıkları kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 2.3.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin “iletişim” boyutundan aldıkları kalıcılık puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 2.4.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin “gizlilik ve güvenlik” alt boyutundan aldıkları kalıcılık puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**Hipotez 2.5.** Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nin “haklar ve erişim” alt boyutundan aldıkları kalıcılık puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

**3.** Öğrencilerin, dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin dijital vatandaşlık anlayışlarına ve dijital vatandaşlık tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

### ***Sınırlılıklar***

Bu araştırma 2008–2009 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir İlköğretim Okulu'nun, 6/C ve 6/D sınıfı öğrencilerinden elde edilen verilerle; sunulan içerik açısından araştırma, 13 hafta boyunca (39 ders saati) uygulanan dijital vatandaşlık uygulama ve etkinlikleri ile; dijital vatandaşlığa dayalı etkinlikler; dijital etik ve sorumluluklar, dijital iletişim, dijital gizlilik- güvenlik, dijital erişim ve haklar boyutları ile; dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerden elde edilen veriler açısından araştırma, Türkiye'deki dijital vatandaşlık uygulamalarının, uygulayıcıya sağladığı olanaklar ve uygulamanın gerçekleştirildiği okulda sağlanan olanaklar ile sınırlıdır.

### ***Yöntem***

#### ***Araştırmanın Modeli***

6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ile öğrenme sürecine yansımalarını belirlenmeyi amaçlayan bu çalışmada deneme modellerinden ön test-son



test ve kontrol gruplu yarı deneysel model tercih edilmiştir. Ayrıca 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık dayalı etkinliklerinin uygulanma sürecini betimlerken araştırmanın geçerliğini ve inanırılığını artırmak amacıyla deneysel desen ile birlikte nitel veriler kullanılmıştır. Bu açıdan araştırmada çeşitlemeden yararlanılmıştır. Araştırmanın genel amacına ulaşabilmesi için nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanıldığından, yöntem çeşitlemesi tercih edilmiştir.

*Araştırmanın baskın boyutu:* Yarı deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e göre desenlenen bu araştırmada, daha önce oluşmuş bulunan iki sınıftan yansız atama yoluyla bir deney bir de kontrol grubu belirlenmiş ve her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır. Araştırmada bu doğrultuda 6. sınıflar içinden uygun koşulları taşıyan iki grup (sınıf) yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Deney grubunda dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı etkinlikler uygulanırken diğerinde uygulanmamıştır. Araştırmada her iki gruba da hazırlanan Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği (DVTÖ) öntest olarak uygulanmıştır. Dijital vatandaşlık uygulamalarına yönelik etkinlikler sadece deney grubunda uygulanmıştır, kontrol grubu normal eğitimine devam etmiştir. Bu amaçla araştırmada her iki gruba da DVTÖ sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen öntest, sontest ve kalıcılık verileri bilgisayara girilerek üzerinde gerekli istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir.

*Araştırmanın daha az baskın boyutu:* Araştırmanın daha az baskın olan nitel boyutunda ise, görüşme ve doküman analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada süreçte gerçekleştirilen işlemlerin ayrıntılı betimlenebilmesi öğrencilerle yapılan görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin uygulama sürecinde gerçekleştirdikleri öğrenme etkinlikleri ve ders planları ve MSN Messenger yazışma kayıtları analiz edilmiştir.

### ***Katılımcılar***

Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı etkinliklerin, hazırlanan uygulama yönergesine uygun bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda kullanılan ölçütler araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Bu bağlamda çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubunun belirlenmesinde; araştırmanın yapılacağı sınıf düzeyinin ilköğretim altıncı sınıf olması; araştırmanın yapılacağı okulda Bilgi Teknolojileri Sınıfı ve bu sınıftaki bilgisayarların internet erişiminin olması; araştırmanın yapılacağı okulda sınıflarda bilgisayarın olması ve bu

bilgisayarlara internet erişiminin olması; araştırmanın yapılacağı deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin her hangi bir yerden internet erişim sağlayabiliyor olması dikkate alınmıştır. Bu bağlamda 2008–2009 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Eskişehir iline bağlı bir İlköğretim Okulu'nun 6-C ve 6-D sınıfları saptanmış ve rastlantısal olarak deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmaya deney grubunda 13'ü kız ve 17'si erkek, kontrol grubunda 14'ü kız ve 16'sı erkek olmak üzere toplam 60 öğrenci katılmıştır.

### ***Uygulama Süreci ve Etkinlikler***

Araştırma uygulaması başlamadan önce alanyazından yararlanılarak dijital vatandaşlığın boyutları belirlenmiş ve uygulama süresince dijital vatandaşlığın hangi boyutlarının üzerinde durulacağı saptamıştır. Boyutların hangisinin uygulama sürecinde ele alınacağına ise 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ünitelerine ait kazanımlar ve uygulama süresi göz önü alınarak karar verilmiştir. Bu bağlamda “etik ve sorumluluklar”, “gizlilik ve güvenlik”, “iletişim” ve “haklar ve erişim” boyutları araştırma kapsamında ele alınmıştır. Bu boyutlara ilişkin uygulama sürecinde sosyal bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirebilecek dijital vatandaşlık kazanımları (5 temel 25 alt kazanım) oluşturulmuştur. Daha sonra belirlenen dijital vatandaşlık uygulama kazanımları doğrultusunda 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulamanın yapılabileceği üniteleri ve ünitelerin kazanımları saptamıştır. Bu doğrultuda, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulanmasının 6. sınıf “Ülkemiz ve Dünya”, “Demokrasinin Serüveni” ve “Elektronik Yüzyıl” ünitelerinde gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Uygulama yapılacak öğrenme alanları ve kazanımlarını belirledikten sonra dijital vatandaşlık uygulama kazanımları ile ilişkilendirmeler yapılmış ve bu kazanımlara uygun etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinliklerin tümü hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınmış, ön denemeleri gerçekleştirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak son biçimi verilerek deney grubunda uygulanmıştır.

### ***Veri Toplama Araçları***

Bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında kişisel bilgi formu ve Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeği'nden (DVTÖ) yararlanılmıştır. DVTÖ'nun geliştirilme aşamalarıyla ilgili detaylı açıklamalar Karaduman (2011)'de yer almaktadır. Aşağıda ise sürece ana hatlarıyla değinilmiştir.

Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında dijital vatandaşlıkla ilgili alan yazın taranmış ve dijital vatandaşlığın boyutları saptanmaya çalışılmıştır. Madde havuzu oluşturulmasında ilgili alan yazından ve İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndan yararlanılmıştır. Bu süreçler tamamlandıktan sonra dijital vatandaşlığın 8 boyutunu içeren 130 maddelik form oluşturulmuştur. Görünüş/yüz ve kapsam/içerik geçerliğini sınamak amacıyla hazırlanan form Sosyal Bilgiler Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Programı Geliştirme, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Sınıf Öğretmenliği alanlarında akademik çalışma yapan 15 öğretim elemanı ile 4 sosyal bilgiler ve 1 Türkçe öğretmenine uzman görüşü almak amacıyla sunulmuştur. Uzmanların en az % 90 oranında ölçekte kalsın yönünde görüş bildirdiği ifadeler ölçek maddesi olarak tutulmuştur. Bu düzenleme sonrası 80 maddeden oluşan DVTÖ deneme formları oluşturulmuştur.

Ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında yapı geçerliliğini için faktör analizi, ölçüt geçerliliği için madde ayırt edicilik çözümlemesi yapılmıştır. Ölçeklerin faktör analizi çalışmasının başlangıcında boyut sayısına herhangi bir sınırlama getirilmemiştir. Bundan dolayı özdeğer (eigen) 1 olarak alınmış, faktör yükleri için en küçük değer .40 kabul edilmiştir. Bu işlem sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1**  
Faktör analizi sonucunda elde edilen değerler

Ölçek	Boyut	Özdeğer	Varyansın %	Toplam %	Madde Sayısı	Faktör Yük Değeri
DVTÖ	1	4,669	8,884	8,884	5	.642 ila .571
	2	2,924	7,547	16,430	3	.693 ila .680
	3	2,017	7,001	23,432	7	.712 ila .470
	4	1,553	5,885	29,317	3	.748 ila .528
	5	1,371	5,631	34,947	3	.745 ila .669
	6	1,287	5,521	40,468	4	.697 ila .519
	7	1,148	4,899	45,367	3	.673 ila .528
	8	1,046	4,680	50,047	4	.756 ila .643

Madde analizi çalışmalarında ölçeklerde yer alan her bir madde için alt ve üst % 27'lik grupların puan ortalamaları arasında fark olup olmadığına bağımsız grup t-testi ile bakılmış ve tüm maddelerin alt ve üst grupları, sahip olduğu geçiş becerileri açısından ayırt ettiği bulunmuştur ( $p < 0.01$ ).

Ölçeklerin güvenirlik çalışmaları kapsamında oluşturulan ölçek ve alt ölçeklerin her biri için güvenirlik analizleri uygulanmıştır. Uygulanan iç tutarlılık analizi sonucunda, 32 maddeden oluşan DVTÖ için Cronbach Alfa değeri 0,743, Paralel değeri 0,744 ve Strict Paralel değeri ise 0,697 bulunmuştur. Buna göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu

söylenbilir. DVTÖ alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları analizi sonucunda ise, Cronbach Alpha değerlerinin 0,461 ile 0,755, Paralel değerlerinin 0,463 ile 0,756 ve Strict Paralel değerlerinin 0,404 ile 0,752 aralarında değiştiği saptanmıştır. Ortaya çıkan bu değerlere göre, DVTÖ ve bağımsız olarak alt boyutlarının iç tutarlılıklarının yüksek olduğunu söylenbilir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında elde edilen değerler ilgili alan yazında vurgulanan gereklilikleri karşılayabilecek nitelikte olduğu için araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir (Altunışık ve diğer, 2007; Balcı, 2004; Baykul, 2000; Büyüköztürk, 2004; Büyüköztürk ve diğer., 2010; Kalaycı, 2005; Neuman, 2008; Sipahi, Yurtkoru & Çinko, 2006).

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında 20 öğrenciyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenme etkinlikleri ve ders planları ile öğrencilerle MSN Messengerda gerçekleştirilen yazışma kayıtlarından yararlanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu anlaşılır olma, çok boyutlu sorulardan kaçınma, odaklı sorular hazırlama, yönlendirmekten kaçınma, alternatif ve sonda sorular hazırlama ve soruları mantıklı bir biçimde düzenleme gibi ilkeler dikkate alınarak hazırlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşme formunda uygulama sonrasında, öğrencilerin dijital vatandaşlık tanımlarını ve gerçekleştirilen etkinliklerin dijital vatandaşlığın boyutları açısından neler kazandırdığını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Görüşme formu hazırlandıktan sonra içerik geçerliği amacıyla 5 uzman incelemiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak iki öğrenci ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmeler çözümlenerek öğrencilerin anlamadığı noktalar tekrar gözden geçirilmiş ve forma son biçimi verilmiştir. Deney grubundaki tüm öğrencilerle görüşme yapılması planlanmış olmakla birlikte, okulun son haftası olması, öğrencilerin SBS sınavına hazırlanmaları ve rapor almaları nedeniyle 20 öğrenciyle görüşme gerçekleştirilebilmiştir

### ***Verilerin Analizi ve Yorumlanması***

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket programından yararlanılmıştır. Dijital vatandaşlık tutumlarının düzeyiyle ilgili olan verilerin analizinde Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile sınanma gerçekleştirilmeden önce her bir boyuta ilişkin olarak analizin gerektirdiği varsayımlar test edilmiştir. Bu bağlamda Frigon ve Laurellence'nin (1993; akt. Büyüköztürk, 1998, s.94) ANCOVA'nın kullanımına yönelik olarak önerdiği; a) Gruplar içi regresyon eğilimlerinin homojen olması, b) Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı

değişken (Y) ve ortak değişken (X) arasındaki Pearson korelasyon katsayısının 0.3 olması. c) X ve Y değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusal olması varsayımları dikkate alınmış ve her bir analiz için sınanmıştır. Bütün varsayımlar sağlandıktan sonra Kovaryans Analizine geçilmiştir.

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesi ve yorumlanmasında “betimsel analiz” tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin görüşme formlarına dökümünü yapmış ve bu formlar QSR-NVIVO 7 paket programında sources [kaynaklar] bölümüne tek tek aktarılmıştır. Ayrıca, yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları özgün biçimleriyle uzmana verilmiş ve özgün kayıtlar ile dökümler arasında tutarlılık olduğu saptanmıştır. Daha sonra, QSR-NVIVO 7 paket programında kaynaklar bölümüne aktarılan veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Araştırmada araştırmacı yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verileri, QSR-NVIVO 7 paket programında, diğer bir uzman görüşme formuna ayrı ayrı kodlamış ve oluşturulan temalarda görüş birliğine varılmıştır. Bir uzman ve araştırmacı birbirinden bağımsız olarak, yansız atamayla saptanan görüşme formlarının %20’lik bir bölümünü kodlama anahtarından her bir soru için uygun temaya işaretleme yapmaktadırlar. Araştırmacı ve uzman işaretlemelerinden görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenmiştir. Bu araştırmada araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilen kodlamalarda güvenilirliğin hesaplanmasında Miles & Huberman’ın (1994) önerdiği “Güvenirlilik = (Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş ayrılığı) x 100” formülü kullanılmış ve araştırmanın güvenilirliği %96.4 olarak belirlenmiştir. QSR-NVIVO 7’de kodlanan veriler, araştırma sorusu doğrultusunda gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular tanımlanmıştır. Ayrıca diğer destek veri toplama araçlarında elde edilen verilerden doğrudan alıntılara yer verilerek yararlanılmıştır. Araştırmada inanırılığı sağlamak amacıyla araştırma uzun süreli bir etkileşim sürecinde gerçekleştirilmiş, sürecin her aşaması kayıt altına alınmış, elde edilen bulguların uzmanlar tarafından denetlenmesi sağlanmış, çalışma ortamı ve çalışma grubu ayrıntılı olarak betimlenmiş, farklı veri kaynakları ve farklı veri toplama araçları kullanılarak verilerin ve bulguların doğruluğu için farklı araştırmacılardan yararlanılmıştır.

## Bulgular

Araştırma bulguları araştırma soruları çerçevesinde aşağıda sunulmuştur.

1. 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumları üzerinde etkisine ilişkin bulgular

**Tablo 2.**  
*Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeğinin Bütünü ve Alt Boyutları İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları*

Ölçeğin Bütünü	Kaynak	KT	Sd	KO	F	$\eta^2$
Ölçeğin Bütünü	Model	2455,061	2	1227,531	18,384	,392
	Kovaryet	1337,045	1	1337,045	20,024	,260
	Müdahale*	1837,116	1	1837,116	27,514	,72
	Hata	3805,922	57	66,771		
	Toplam	6260,983	59			
Etik ve Sorumluluk	Model	370,183	2	185,092	18,316	,391
	Kovaryet	276,433	1	276,433	27,355	,324
	Müdahale*	157,350	1	157,350	15,571	,215
	Hata	576,000	57	10,105		
	Toplam	946,183	59			
İletişim	Model	54,403	2	27,201	6,194	,179
	Kovaryet	22,136	1	22,136	5,040	,081
	Müdahale*	40,985	1	40,985	9,332	,141
	Hata	250,331	57	4,392		
	Toplam	304,733	59			
Gizlilik ve Güvenlik	Model	121,293	2	60,646	2,940	,094
	Kovaryet	17,276	1	17,276	0,838	,014
	Müdahale**	116,206	1	116,206	5,634	,090
	Hata	1175,690	57	20,626		
	Toplam	1296,983	59			
Haklar ve Erişim	Model	135,593	2	67,797	16,143	,362
	Kovaryet	15,176	1	15,176	3,614	,060
	Müdahale*	132,509	1	132,509	31,551	,356
	Hata	239,390	57	4,200		
	Toplam	374,983	59			

\*  $p < .01$ , \*\*  $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının DVTÖ'nün bütününe ait ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}=27,514$   $p < .01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %32,6'sını açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 18,384$   $p < .01$ ]. Bu sonuçlara göre, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubunun dijital vatandaşlık tutum puanları, dijital

vatandaşlık etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 2'ye göre, deney ve kontrol gruplarının “etik ve sorumluluk” alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}=15,571$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %21,5'ini açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 18,316$   $p<.01$ ]. 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin “etik ve sorumluluk” puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “iletişim” alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 9,332$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %14,1'ini açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 6,194$ ,  $p<.01$ ]. 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin “iletişim” puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 2'ye göre, deney ve kontrol gruplarının gizlilik ve güvenlik alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 5,634$   $p<.05$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %9'unu açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli ise anlamlıdır. [ $F_{(2;59)}= 2,940$   $p>.05$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerle, bu etkinliklerin uygulanmadığı öğrenciler arasında DVTÖ'nün “gizlilik ve güvenlik” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 2 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının “haklar ve erişim” alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 31,551$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki

değişkenliğin %35,6'sını açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 16,143$   $p<.01$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin haklar ve erişim puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksektir.

2. 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlık uygulamalarına dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarının kalıcılığı üzerinde etkisine ilişkin bulgular

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının DVTÖ'ne ait ön teste göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 27,514$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %32,6'sını açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 18,384$   $p<.01$ ]. Bu sonuçlara göre, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin gerçekleştirildiği deney grubunun dijital vatandaşlık tutum puanları, dijital vatandaşlık etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 3'e göre, deney ve kontrol gruplarının "etik ve sorumluluk" alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 15,820$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %21,7'sini açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 22,251$   $p<.01$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin DVTÖ'nün "etik ve sorumluluk" alt boyutuna ait kalıcılık puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.



**Tablo 3.**  
Dijital Vatandaşlık Tutum Ölçeğinin Bütünü ve Alt Boyutlarının Kalıcılığı İçin Gerçekleştirilen ANCOVA Analizi Sonuçları

Ölçeğin Bütünü	Kaynak	KT	Sd	KO	F	$\eta^2$
Ölçeğin Bütünü	Model	2455,061	2	1227,531	18,384	,392
	Kovaryet	1337,045	1	1337,045	20,024	,260
	Müdahale*	1837,116	1	1837,116	27,514	,326
	Hata	3805,922	57	66,771		
	Toplam	6260,983	59			
Etik ve Sorumluluk	Model	445,592	2	222,796	22,251	,438
	Kovaryet	359,192	1	359,192	35,873	,386
	Müdahale*	158,407	1	158,407	15,820	,217
	Hata	570,741	57	10,013		
	Toplam	1016,333	59			
İletişim	Model	30,101	2	15,051	3,160	,100
	Kovaryet	17,034	1	17,034	3,576	,059
	Müdahale	18,215	1	18,215	3,824	,063
	Hata	271,499	57	4,763		
	Toplam	301,600	59			
Gizlilik ve Güvenlik	Model	329,198	2	164,599	5,865	,171
	Kovaryet	138,381	1	138,381	4,930	,080
	Müdahale*	246,590	1	246,590	8,786	,134
	Hata	1599,786	57	28,066		
	Toplam	1928,983	59			
Haklar ve Erişim	Model	79,727	2	39,864	7,890	,217
	Kovaryet	34,661	1	34,661	6,860	,107
	Müdahale*	59,336	1	59,336	11,743	,171
	Hata	288,006	57	5,053		
	Toplam	367,733	59			

\*  $p < .01$

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının iletişim alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir [ $F_{(1;59)} = 3,824$   $p > .01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %6,3'ünü açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlı değildir [ $F_{(2;59)} = 3,160$   $p > .01$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerle, bu etkinliklerin uygulanmadığı öğrenciler arasında DVTÖ'nün "iletişim" alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

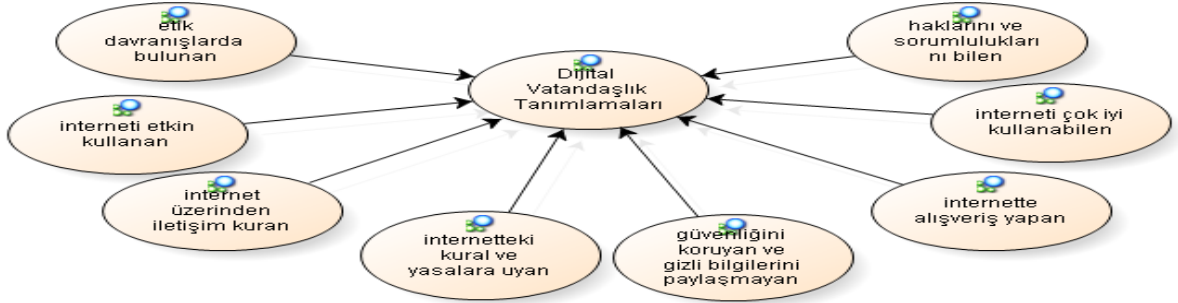
Tablo 3'e göre, deney ve kontrol gruplarının gizlilik ve güvenlik alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)} = 8,786$   $p < .01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %13,4'ünü açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)} = 5,865$   $p < .01$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı

öğrencilerin DVTÖ'nün “gizlilik ve güvenlik” alt boyutuna ait kalıcılık puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının haklar ve erişim alt boyutuna ait ön teste göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [ $F_{(1;59)}= 11,743$   $p<.01$ ]. Eta-kare değerleri göz önüne alındığında ise farklı gruplarda olmanın ön test puanlarından bağımsız olarak son test puanlarındaki değişkenliğin %17,1'ini açıkladığı görülmektedir. Bunu tanımlayan ANCOVA modeli de anlamlıdır [ $F_{(2;59)}= 7,890$   $p<.01$ ]. Bu sonuçlara göre, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerin DVTÖ'nün “haklar ve erişim” alt boyutuna ait kalıcılık puanları, bu etkinlikleri almayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir.

### 3. Öğrencilerin, dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin dijital vatandaşlık anlayışlarına ve dijital vatandaşlık tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri

#### 3.1.Öğrencilerin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin *Dijital Vatandaşlık anlayışlarına yansımalarına ilişkin görüşleri*



Şekil 1. Öğrencilerin dijital vatandaşlık tanımları

Şekil 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin dijital vatandaşlık olgusuna ait tanımlamaları, “etik davranışlarda bulunan”, “interneti etkin kullanan”, “internet üzerinden iletişim kuran”, “internetteki kural ve yasalara uyan”, “güvenliğini koruyan ve gizli bilgilerini paylaşmayan”, “internette alışveriş yapan”, “interneti çok iyi kullanabilen”, “haklarını ve sorumluluklarını bilen” biçiminde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerden Zeynep dijital vatandaşlığı, “Dijital vatandaşlık kavramı benim için internetle ve teknolojiyle yani gelişmelerle yeni gelişmelerle çok ilgili bir insan aklıma geliyor. Bu ilk aklıma gelen. Bilinçlidir yani her şeyden haberdar olduğu için bilinçli bir insan olur. Haklarını sorumluluklarını bilir” biçiminde tanımlayarak, dijital vatandaşın

interneti ve teknolojiyi yakından takip eden, haklarını ve sorumluluklarını bilen bilinçli bir kişiliğe sahip olduğunu vurgulamıştır. Gülay ise dijital vatandaşlığı, “*Dijital vatandaş bence teknolojiyi doğru kullanan teknoloji ile yakından ilgilenen teknolojiyi kötü amaçlar için kullanmayan vatandaştır. Teknolojiyi doğru kullanmak, takip etmek, etik olmak, sorumluluk sahibi olmak ise genel özellikleri*” biçiminde tanımlayarak teknolojinin ve internetin etik kullanımına vurgu yapmıştır. Demet ve Volkan ise aşağıda yer alan görüşlerinde dijital vatandaşlığın birçok boyutunu içine alan bir tanımlama yapmıştır:

Verimli internette kullanmak geliyor dijital vatandaş deyince. İnternette bir şeyler satın almak alışveriş yapmak ve interneti etkin kullanabilmek geliyor. Dijital vatandaşlar kötü sitelere girmezler örneğin arkadaş bulma sitelerine ve bunun gibi sitelere girmezler. Güvenilir siteleri kullanırlar. Çoğunlukla mesela kaynağından kullanırlar güvenilir kaynak kullanmaya dikkat ederler ve kaynak belirtirler. İnternette korsan indirmezler kasetlerini alırlar (Demet, Görüşme, 03 Haziran 2009).

Dijital vatandaşlık kavramı benim için internete giripte internette alışveriş yapan. Gidipte mahkemeniz var akrabalarla aranızda bir şeylik oldu. Onu gidipte mesela adalet sarayından halledeceğiniz yere internette oranın sitesine girip oradan işlemlerimizi yaptırabiliyoruz. Ulaşım yerine internet aracılığıyla yapmak benim için dijital vatandaşlık. Özellikleri ise korsan şeyler yasalara uygun olmayan şeyleri indirmemek. Bunlara, kurallara yasalara uymak (Volkan, Görüşme, 02 Haziran 2009).

Öğrencilerin dijital vatandaşlık tanımlamaları, teknolojinin ve internetin uygun ve etkin kullanılmasına odaklanmıştır. Öğrencilerin ilgili alanyazındaki tanımlamalara benzer tanımlamalar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaş kavramına bütüncül bir bakış sergilemelerini sağladığı söylenebilir.

### 3.2. Öğrencilerin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin etik ve sorumluluk tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri



Şekil 2. Öğrencilerin “etik ve sorumluluklar” açısından kazanımlarına ilişkin görüşleri

Şekil 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin uygulama sürecinde “etik ve sorumluluk” kazanımlarına ilişkin görüşlerine ait alt temalar “fikri mülkiyet ve telif hakkı”, “aşırma”, “saygı duyma” ve “etik ilkelere ve internet yasalarına uyma” şeklinde belirlenmiştir.

Öğrenciler sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin dijital ortamdaki etik tutumları açısından “**fikri mülkiyet ve telif hakkı**” konusunda olumlu katkılar getirdiklerini belirtmiştir. Örneğin bu konuda öğrencilerden Nazan, “*Mesela ben Mp3 indiriyordum pardon ben indirmiyordum arkadaşımın indirdiğini alıyordum. Oda bir suç gibi düşündüm*” biçimindeki görüşüyle Mp3’ü kendisi indirmediği halde indiren bir arkadaşından almanın bile suç olduğunu düşünmeye başladığını ifade etmektedir. Asya ise bu konudaki görüşünü “... *Eskiden ablam alıyordu ikimiz izliyoduk ama şimdi ablam aldığında uyarıyorum. Korsan CD alma zararlı. Sanatçılara zararlı olabiliyor yani onlar şey olabilir ama bize karşı zararlı diye düşünüyorum*” biçiminde dile getirmiş ve eskiden korsan CD aldıklarını ancak bunun hem sanatçılar açısından hem de kendisi açısından zararlı olduğunu belirtmiştir. Sibel ise, “*Mesela CD satıcılarından falan korsan alıyordum şimdi pahalı olsa da orijinal alıyorum*” biçiminde görüşünü belirtmiş pahalı bile olsa uygulama sonrasında orijinal ürün aldığını belirtmiştir. Öğrencilerden Beril “*Korsan CD de çok şey kazandırdı. Korsan CD almamaya dikkat ediyorum. Pek fazla müzik indirmiyorum mesela ..... müzik diye şeyler var. Onlara üye oluyorum. Onlardan indiriyom*” biçimindeki görüşüyle sanatçıların para kazanabileceği bir siteye üye olduğunu ve oradan şarkı indirdiğini belirtmiştir. Volkan ise, “..... *ben kendim indirmiştım parayla bu sanatçıların kendi sitesi vardı. Yine parayla diyebiliriz ama yine onlara katkı sağlıyor*” biçiminde görüşüyle sanatçılara para kazandırabileceği bir siteden indirme işlemi yaptığını söylemiştir. Dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinlikler sonrasında hem eser sahiplerinin belirli bir ücret kazandığı hem de tüketicinin ürünleri daha uygun ücretle elde edebildiği sitelere başvurulması öğrenciler açısından önemli bir seçenek olarak ortaya çıkmıştır.

Öğrenciler uygulama sürecinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin “**aşırma**” davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle bu konuda ön plana çıkan görüşler internetten ödevleri kopyalayıp kendininmiş gibi öğretmene vermeme, internetten alınan ödevlerde kaynakça gösterme ve alınan metinlerde düzenlemeler yapma üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerden Beril aşağıda yer alan görüşleriyle, internetin kendisi için zengin bir kaynak olduğunu, internette bilgilerin

paylaşımının zaten onlardan yararlanılmak için yapıldığını ve kendisinin bu zengin bilgi kaynağından bazı noktalara dikkat ederek yararlandığını belirtmiştir:

Ödevlerimde de dikkat ediyorum hocam. Eskiden kopyala yapıştır yapıyodum. Bazen arkadaşlarda öyle yapıyor büyük ihtimal. Daha çok yazım yanlışlarını falan görünce ben biraz daha okuyorum okuyarak yapıyorum. Mesela direk kopyalayınca bir okuyorum yazım hataları varsa düzeltiyorum, anlamsız gelen bir şey varsa aileme soruyorum. O da şöyle derse anlam bozukluğu varsa başka siteden bakıyorum. Aslında çok fazla etik değil ama o siteye onu veren bizim almamızı istemeseydi vermezdi zaten diye düşünüyorum verdiği içinde bize katkısı olduğunu düşünüyorum. Burada kaynak göstermeye dikkat ediyorum. Kaynak göstermeden öne sürerse bu hırsızlık olur. Eğer bir kaynak göstererek ben ondan aldım dersek o hırsızlığa girmiyor bence bilgi paylaşımına giriyor (Beril, Görüşme, 04 Haziran 2009).

Beril'in ifade ettiği gibi internet öğrenciler açısından zengin bir bilgi kaynağı olarak görülmektedir. Ancak öğrencilerin bu zengin veri kaynağından nasıl yararlanmaları gerektiğini öğrenmelerinin aynı zamanda bu zengin veri kaynağının öğrenciler tarafından etik kurallara uygun biçimde kullanmalarını sağladığı söylenebilir. Nazan da bu konuda *“Ben şimdi ödevlerimi yaparken de dipnot yazıyordum. Şimdi daha bir özen gösteriyorum”* sözleriyle ödevlerinde alıntı yaparken kaynakça göstermeye daha fazla dikkat etmeye başladığını ifade etmiştir.

Öğrenciler uygulama sonrasında dijital etik ile bağlantılı olarak dijital ortamda diğer insanlara **“saygı duyma”**ya başladıklarını belirtmiştir. Örneğin bu konuda Onur, *“Eskiden msn de falan hakaret ediyorduk şimdi etmiyoruz”* sözleriyle açıklamıştır. Benzer bir biçimde Can, *“Herkes birbirini mesela internete tehdit etmemeli onlara kötü şeyler göndermemeli”* sözleriyle insanların internette birbirine karşı saygılı olmaları ve tehdit etmemeleri gerektiğini belirtmiştir.

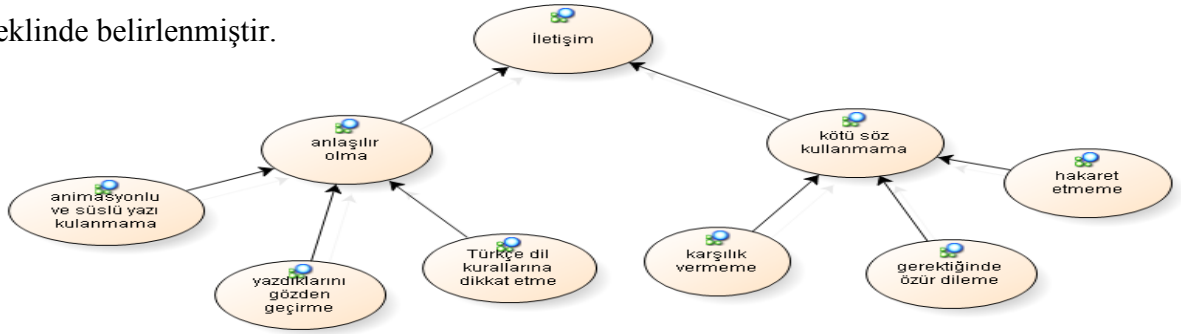
Öğrenciler uygulama sürecinin sonunda **“etik ilkelere ve internetle ilgili yasalara uyma”**ya dikkat edilmesi gerekliliğini vurgulamış ve bunların kendilerinin sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerden Ahmet uygulama sürecinde dijital vatandaşların ne gibi sorumlulukları olduğunu, *“ Dijital vatandaşın ne gibi görevleri olduğu, neler yapabileceğini öğrendim. Yasalara uygun davranması gerektiğini”* biçimindeki görüşüyle ifade etmiş ve dijital vatandaşın yasalara uygun davranması gerektiğini belirtmiştir. Ayşe ise, *“Mesela sorumluluğumda ben korsan indirmedi bu benim sorumluluğumdur”* biçimindeki görüşüyle internette etik kurallara uymanın sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden Özgür, *“Çoğunlukla mesela sitelere üye olurken orda yapacağımız davranışlar falan bizim sorumluluklarımız olur yani mesela bizden yüksek rütbeli olan*

adminler falan bize görev verdiğinde biz o görevleri yapıyoruz. Bizim sorumluluklarımıza giriyor” biçimindeki görüşüyle internet sitelerinin kendi kurallarına uymanın sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, çalışmalarında görüldüğü gibi dijital vatandaşın en önemli sorumluluğunun teknolojiyi doğru ve etik kullanmak olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin, sorumluluk davranışını etik kavramı ile bütünleştirdikleri görülmektedir.

Nitel verilerden elde edilen bulgular araştırmanın amaçlarından Hipotez 1.2 ve Hipotez 2.2’de elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu bağlamda araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri sosyal bilgiler dersinde uygulanan dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin, öğrencilerin “etik ve sorumluluk” tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

### 3.3.Öğrencilerin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin iletişim tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri

Şekil 3’te görüldüğü gibi öğrencilerin uygulama sürecinde dijital iletişim açısından kazanımlarına ilişkin görüşlerine ait alt temalar “kötü söz kullanmama” ve “anlaşılır olma” şeklinde belirlenmiştir.



Şekil 11. Öğrencilerin iletişim açısından kazanımlarına ilişkin görüşleri

Öğrenciler uygulama sonrasında dijital iletişim ile bağlantılı olarak dijital ortamda diğer insanlarla konuşurken “**anlaşılır olma**”ya dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda özellikle “*animasyonlu ve süslü yazı kullanmama*”, “*Türkçe dil kurallarına dikkat etme*” ve “*yazdıklarını gözden geçirme*” gibi noktalara vurgu yapmışlardır. Örneğin Nalan, “*İnternette konuşurken mesela, çok veya uzun şeyler yazdığımızda bilgisayar takılabilir. Onun için hem daha anlaşılır hem kısa ve öz yazmamız gerekiyor. Yazarken kısa çok kısa yazmamalıyız. Mesela yazarken “öd” yazıyorlar. Önemli değil mi? Özür dilerim mi bu anlaşılmıyor. Anlaşılır yazmalıyız gibi*” sözleriyle internette anlaşılır bir biçimde iletişim kurulması gerektiğini belirtmiştir. Zeynep de bu noktada özellikle çok

fazla kısaltma kullanmadığını, sadece genel kullanımı olan sözcükler dışında anlaşılır yazdığını aşağıdaki ifadeleri kullanarak dile getirmiştir:

Mesela kısaltmaları çok yazıyorduk. Ben çok yazmasam da arkadaşlarım bana çok kısa şeyler yazıyorlardı. Ünlü harfleri alıyorlar kötü oluyor anlamıyorum hiçbir şey. Artık daha dikkatli [dikkat] ediyoruz. Genelde kullanılanlar dışında pek fazla kullanmıyoruz. Öyle şeyler ya da ifadelerimiz vardı MSN de onlar da çıkınca yine anlamıyorduk. Onların da çoğunu sildim yada karakterini değiştirdim. Daha rahat konuşuyorum arkadaşlarımla onları daha rahat anlayabiliyorum (Zeynep, Görüşme, 02 Haziran 2009).

Zeynep'in ifadesinde belirttiği bir diğer önemli değişiklik MSN Messenger'da kullanılan "*animasyonlu ve süslü yazıların kullanılmaması*" veya birçoğunun kaldırılmasıdır. Zeynep bunun nedenini de anlaşılır olmamalarına bağlamaktadır. Özgür'de aşağıda yer alan ifadesiyle animasyonlu ve süslü yazıların anlaşılmasında güçlük yaşadığını, bu tür metinleri anlamak için çeşitli yollar ürettiğini ancak uygulamayla birlikte bunları iptal etmeye başladığını dile getirmiştir:

MSN dilini daha çok değiştirdik sizin açınızdan bi de ifadeler kullanıyorduk. Biz daha çok arkadaşlarımız falan anlıyorduk. Bende özellikle anlamıyodum fazla. Onun için onları hep ekle deyip ne anlama geldiğine bakıyorduk. Ondan sonra eklemiyorduk. İptal ediyordum işte o şekilde anlamaya çalışıyordum yavaş yavaş. İşte her ifadeyi anlamaya çalıştım. Siz de dediniz hatta hep beraber konuşurken düzgün yazılar yazmaya, yazdığım yazıların anlaşılır olması için yazdıktan sonra kontrol etmeye başladım (Özgür, Görüşme, 03 Haziran 2009).

Öğrencilerin internet üzerinden iletişim kurarken kimi özellikleri kullanmaya devam ettikleri uygulama sürecinde gerçekleştirilen MSN Messenger sohbet kayıtlarında kendini göstermektedir. Öğrenciler bu bağlamda "Mrb (merhaba), OKİ (okey), evt (evet), tmm (tamam), ii (iyi), OK (okey) vb." bazı genel kısaltmalardan yararlanmışlardır. Öğrenciler ayrıca "Ewet, yhaw vb." Türkçe alfabesinde olmayan kelimeleri; alfabe dışındaki ":D (gülme), :( (üzülme) vb." simgeleri ve konuşma dilinde kullanılan "valla, noluo, saolun, meraba vb." kelimeleri süreç içerisinde zaman zaman kullanmaya devam etmiştir. Öğrencilerden Asya aşağıda yer alan ifadeleriyle, dijital vatandaşlığa dayalı etkinlikler sonucunda internette kullandıkları iletişim dilinde yukarıda belirtildiği gibi Türkçe

kelimelerde kısaltmaların kullanılması ve animasyonlu yazıların (ifadelerin) silinmesi konularında kendilerini geliştirdiklerini belirtmiştir:

İşlediğimiz her şeyde düzeltmeye başladım böyle bilgisayarda sizin gibi. Önceden kısaltmalar yazıyoduk. Şimdi yazmıyorum o kadar fazla. İnternette açıkça konuşmaya başladık. Neci olduğu belli olmayan bir şey mesela cnm yazıyoduk. Canım yerine daha düzgün öğrendik hem bilgisayardan ders yapabildik. Bir de ben neredeyse bütün ifadeleri sildim mesela. Önceden mesela okudum yazıcam ok olarak kaydettiysen onu çok garip bir şey oluyo. Ok ve dum çıkıyordu. Yani simge varsa çok saçma oluyodu (Asya, Görüşme, 04 Haziran 2009).

Dijital iletişim konusunda öğrencilerin uygulama sürecinde kazandıklarını düşündükleri bir diğer önemli davranış ise internette **“kötü söz kullanmama”** olmuştur. Öğrencilerden Gülay bu konudaki düşüncelerini, *“Bazen kötü söz ve davranışta bulunan insanlara cevaplarda kötü söz ve davranışlar sergileyebiliyoruz. Çünkü çok sinirleniyoruz ama ben böyle şeyler yapmam. Bu ders sayesinde iyice kafama yerleşti. Asla yapmayacağım”* biçiminde ifade etmiş ve derste gerçekleştirilen etkinliklerin kendisine internette iletişim kurarken başkalarına kötü söz söylememe ya da kötü davranışta bulunmama açısından katkı sağladığını belirtmiştir. Asya ise, *“Tanımadığım kimsenin bana yazmasını istemiyodum. O bana kötü söz söylüyordu ben de ona. Artık etmiyorum”* sözüyle bu durumu dile getirmektedir.

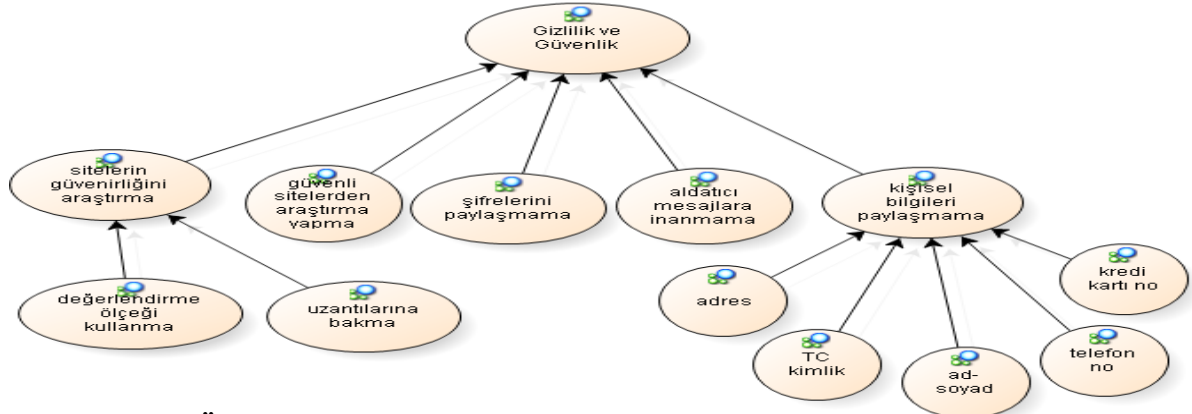
Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden ve MSN Messenger yazışmalarından elde edilen bulgular araştırmanın amaçlarından Hipotez 1.3'ten elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu bağlamda araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri sosyal bilgiler dersinde uygulanan dijital vatandaşlığa yönelik etkinliklerin, öğrencilerin dijital iletişim tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ancak araştırmanın amaçlarından 2.3.'ün reddedilmiş olması iletişim boyutu açısından araştırmanın kalıcı tutum değişikliklerine yol açmadığını göstermektedir.

### **3.4. Öğrencilerin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin gizlilik ve güvenlik tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri**

Şekil 13'te görüldüğü gibi öğrencilerin uygulama sürecinde “gizlilik ve güvenlik” kazanımlarına ilişkin görüşlerine ait alt temalar “sitelerin güvenilirliğini araştırma”, “güvenli



sitelerden araştırma yapma”, “şifrelerini paylaşmama”, “aldatıcı mesajlara inanmama” ve “kişisel bilgilerini paylaşmama” şeklinde belirlenmiştir.



Şekil 13. Öğrencilerin “gizlilik ve güvenlik” kazanımlarına ilişkin görüşleri

Öğrenciler uygulama sonrasında “gizlilik ve güvenlik” ile bağlantılı olarak dijital ortamda “**kişisel bilgileri paylaşmama**”ya dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda özellikle “*adres*”, “*TC kimlik no*”, “*ad-soyad*”, “*telefon no*” ve “*kredi kartı no*” gibi bilgilerini paylaşmamaları gerektiğini belirtilmiştir. Öğrencilerden Demet, “*Kredi kartımız yok ama büyüyünce olabilir. Mesela annemizin babamızın kredi kartı var. Onların üzerinde numaralar var. Onları da vermiyoruz hiçbir yere. TC kimlik numaramızı hiçbir yere vermiyoruz. Zaten vermiyorduk. Sonra kendi adımızı kullanmıyoruz çoğunlukla*” sözleriyle hem kredi kartı numarasına, hem T.C. kimlik numarasına hem de ad-soyad kullanımı konusuna vurgu yapmıştır. Nalan ise bu konuda öğrendiklerini, “*Mesela internette konuşurken falan mesela T.C. kimlik numaramızı, büyüyünce kredi kartımız olduğunda kredi kartı bilgilerimizi vermememiz gerektiğini öğrendim*” ifadeleriyle dile getirmiştir. Özgür, uygulama sırasında oynanan bir oyunun gizliliklerini koruma açısından yararlı olduğunu aşağıda yer alan sözleriyle belirtmiştir:

Şey biz oyun oynamıştık wildwebwood [vahşi web ormanı] diye. Orada üç kuzular vardı. Herhalde orada bizim her şeyi anlamamız için bir sohbet penceresi vardı. Orada Sindirella vardı. Bir de selam falan yazıyordu. Bizde ona bir şeyler yazıyorduk. Ondan sonra evimizi adresini istedi, nerede oturduğumuzu sordu, istedi. İşte bu yönde bize yani kötü bir yani vermeyelim diye şey yaptık vermedik. Bu yönde bizim için iyi oldu (Özgür, Görüşme, 03 Haziran 2009).

Özgür’ün konuşmasında belirttiği gibi dijital vatandaşlığa dayalı etkinlikler yoluyla internetteki tehlikelerin çeşitli oyunlar aracılığıyla öğrencilere kavratılması bazı öğrencilerin hem ilgisini çekmiş hem de daha iyi öğrenmelerini sağlamıştır. Ayrıca, 21.05.2009 tarihinde MSN Messenger yazışmasında da gerçekleştirilen sohbette

teknolojiyi kullanmanın olumlu/olumsuz yönleri tartışılmış ve teknolojinin yararlarının yanı sıra zararlarının da olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu doğrultuda derste anlatılan ve bir bilgisayar oyunu içerisinde geçen “7 Küçük Keçi” hikâyesinin öğrenciler tarafından vurgulandığı görülmüştür. Bu doğrultuda özellikle internetteki olumsuz davranış örneklerinin hikâyeleştirilerek somutlaştırılmasının öğrenciler tarafından daha çok hatırlanabildiği ve bu konudaki tutumlarının değişmesinde etkili olabileceği görülmektedir.

Öğrencilerden Volkan internette sadece devlet kurumlarına ait sitelerden kişisel bilgilerin paylaşılabilirliğini ve bu bağlamda devlet kurumlarının sitelerine güvendiğini ve bir vatandaş olarak bu kurumlarla kişisel bilgilerini paylaşabileceğini aşağıdaki ifadeleriyle söylemiştir.

Her yere adresimizi telefon numaramızı vermememiz lazım. Güvendiğimiz bir site devletin sitesine girdiğimizde güvenlik açısından bunları vermemiz lazım dediği zaman girebiliriz. Çünkü o devletin sitesi ama emin olmamız lazım bundan. Çünkü sahte siteler girip facebookta var. Birçok sanatçı adına facebook açıp buluşalım diyor. O sanatçı adına kendine yer yapıyor (Volkan, Görüşme, 02 Haziran 2009).

Öğrencilerin gizlilik ve güvenlik ile ilgili vurguladıkları bir diğer önemli nokta **“şifrelerini paylaşmama”**ları olmuştur. Hakan oyun şifresini paylaştığını ve başkasının bu şifreyi alarak kendi adına oyun oynadığını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler dersinin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilmesi, öğrencilerin dijital ortamda yaşadıkları çeşitli sorunları derste ve MSN Messenger konuşmalarında arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlamıştır. Öğrenciler arkadaşlarının deneyim ve yaşantılardan yola çıkarak bu sorunları tartışmış, kendi deneyimleri ile karşılaştırarak değerlendirmiş ve bilgilerini yapılandırmıştır. Hakan ayrıca görüşmede aşağıda yer alan ifadeleri kullanarak şifrelerini paylaşmadığını belirtmiş ve güvendiği/güvenmediği siteler için iki ayrı e-posta adresi kullanarak güvenliğini sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Bu doğrultuda bazı öğrencilerin gizlilik ve güvenliklerini sağlamak amacıyla kendilerine uygun çeşitli teknikler geliştirdikleri söylenebilir:

Eskiden şifremi falan birilerine verirdim ama artık şimdi vermiyorum kimseye benim gizli şeyim sonra güvenmediğim sitelere email adresimi vermiyorum başka bir email adresim var onu kullanıyorum güvenli olmayan siteler için iki email adresim var birini başka siteler için kullanıyorum birini güvenilir olmayan siteler için kullanıyorum (Hakan, Görüşme, 05 Haziran 2009).

Öğrencilerden “Türkiye İstatistik Kurumu İnternet Sitesi” adlı etkinlikte, internette araştırma yaparken, yapabileceklerini ve yapamayacaklarını listelemeleri istenmiştir. Kaan yapabilecekleri bölümüne, “Güvenilir kaynaklardan araştırma yapma”, yapamayacakları bölümüne ise, “Zararlı sitelere girme ve Adımı soyadımı, TC kimlik nomu ve bunun gibi önemli şeyleri verme” yazmış bunun nedenini ise, “Bilgisayara trojen girer ve başıma dert açabilir. Bu durumda benimle ilgili her şeyi karıştırırlar” şeklinde belirtmiştir. Orkun ise, yapabileceklerini sırasıyla “Güvenli kaynaklardan ödev yapmak; Ad soyad ve TC isteyen sitelerden uzak durmak; Oyunu güvenli sitelerden indirmek” şeklinde yazmıştır. Orkun bunların nedenini ise sırasıyla, “Doğru ödev yapmam için; hesabımdan para çekilmemesi için; Bilgisayarımın bozulmaması için” şeklinde açıklamıştır.

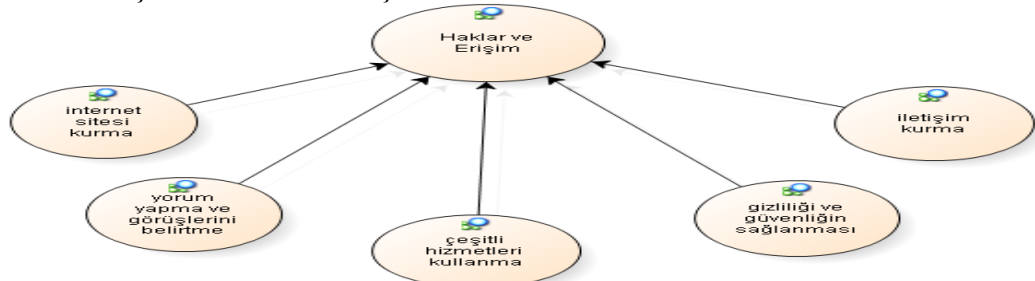
Demet’in öğrenme günlüğünde interneti nerelerde kullanabiliriz sorusuna karşılık olarak, “İnterneti sırf oyun için kullanmamalıyız. İnternette araştırma yapabiliriz. Ama araştırma yaparken güvenli sitelerden yararlanmalıyız” ifadelerini kullanmış ve “**güvenli sitelerden araştırma yapma**”nın önemini vurgulamıştır. Ayrıca, öğrencilerden “İnternet, Ben ve Diğerleri” adlı etkinlikte internette güvendikleri ve güvenmedikleri siteleri yazmaları istenmiştir. Pınar güvendikleri bölümüne, “Güvendiğim siteler resmi siteler” yazarken, güvenmediklerine “Genelde oyun siteleri, indirme siteleri” yazmıştır. Gizem ise güvendiklerine, “Sitenin sonları org, edu gibi uzantılı olursa o sitelere güvenirim. Araştırmalarımı orada yaparım” yazarken güvenmediklerine, “Sitenin sonları org, edu gibi uzantılar olmazsa o sitelere güvenmem. Yani pek güvenmem. Araştırmalarımı pek oralarda yapmam” yazmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin internette, “**site güvenilirliğini kontrol ettikleri**” ve sitelerin alan uzantılarına baktıkları görülmektedir. Öğrencilerden Beril, “Mesela bir girdiğim siteye mesela bir şarkı indiriyodum. Bir resim indiriyodum. Güvenliği olup olmadığını hiç düşünmüyodum. Bu dersten sonra mesela güvenli olup olmadığını sizin verdiğiniz formla değerlendirip bakıyorum. Güvenli değilse girmiyorum” biçimindeki ifadesiyle, internet sitelerinin güvenilirliğini uygulama sürecinde kullanılan bir site değerlendirme formu ile gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. İnternet sitelerinin güvenliğini kontrol edebilecekleri bir değerlendirme formunun uygulama sürecinde öğrencilerle paylaşılması ve sürece dahil edilmesi öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Form aracılığıyla öğrencilerin bazıları internet sitelerini daha kolay değerlendirebildiklerini ve böylelikle internette daha güvenli sitelerden yararlanabildiklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin gizlilik ve güvenlik konusunda vurguladıkları bir diğer önemli nokta “aldatıcı mesajlara inanmama” olmuştur. Fatih bu durumu, “MSN şifreni bana ver ya da kazandınız diye yazılar geliyor onlardan kaçıyorum” sözleriyle ifade etmiştir. Nazan da aynı biçimde bu konudaki görüşlerini, “Evet öğretmenim mesela bazen sitelerde msn şifreni bana ver ya da kampanyalar oluyor. Şunları kazandınız diye yazılar geliyor. O sitelere girmiyorum” biçiminde dile getirmiştir. Bu konudaki görüş belirten öğrencilerden biri de Sibel olmuştur. Sibel, “Yararı oldu çünkü MSN adresime e-mailler geliyordu. İşte şifrenizi falan verirseniz böyle böyle şeyler size gelecektir. Dedim mi onlara bir kez güvenmiştim. MSN adresime falan ulaşmışlardı. Numaramı falan vermemeyi öğrendim. O yüzden araştırıyorum” sözleriyle aldatıcı mesajlara artık inanmadığını ve bu tür durumlarda mesajın güvenilirliğini araştırdığını belirtmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden, öğrenci etkinlik örneklerinden ve MSN Messenger görüşme kayıt dosyasından elde edilen bulgular araştırmanın amaçlarından Hipotez 1.4 ve Hipotez 2.4’de elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu bağlamda araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri sosyal bilgiler dersinde uygulanan dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin, öğrencilerin “gizlilik ve güvenlik” tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

### 3.5.Öğrencilerin dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin haklar ve erişim tutumlarına yansımalarına ilişkin görüşleri

Şekil 15’te görüldüğü gibi öğrencilerin uygulama sürecinde “haklar ve erişim” açısından kazanımlarına ilişkin görüşlerine ait alt temalar “düşünce özgürlüğünü kullanma”, “çeşitli hizmetleri kullanma”, “gizliliği koruma”, “internet sitesi kurma” ve “iletişim kurma” şeklinde belirlenmiştir.



Şekil 15. Öğrencilerin dijital haklar ve erişim kazanımlarına ilişkin görüşleri

Öğrenciler uygulama sonrasında dijital haklar ve erişim konusunda görüşlerini ifade ederken haklar ve erişim konularına birbirleriyle bağlantılı olarak değinmiştir. Öğrencilerden Beril, “Haklarımı yani internet yararlanmak olduğunu düşünüyorum”

ifadesiyle internetten yararlanmanın dijital vatandaşın hakkı olduğunu dile getirmiştir ve bu bağlamda erişimin önemini vurgulamıştır. Orkun ise kendine ait, “**internet sitesi kurma**”nın hakkı olduğunu “*İnternette bizde site kurabiliriz*” sözleriyle ifade etmiştir. Öğrencilerden Zeynep internette, “**yorum yaptığımı ve görüşlerimi paylaş**”tığını aşağıda yer alan sözleriyle belirtmiştir:

Mesela düşünce özgürlüğümü kullanıyorum. Mesela internette bir haber gördüğümde altta yorumlar falan yazılmış oluyor. Bende yorum ekliyorum bence böyle olur bence şöyle olur diye. Ya da başka bir sitede yorum gördüğümde site güzel olmuş kötü olmuş diye yazabiliyorum ya da puanlar varsa onları değerlendiriyorum (Zeynep, Görüşme, 02 Haziran 2009).

Seda uygulama sürecinde internette yapabileceklerini öğrendiklerine değinerek bu görüşünü, “*Haklarımız öğrendik internette yapabileceklerimizi öğrendik. Bilet alabiliyoruz mesela tren otobüs, uçak. Oy kullanabiliyorduk*” biçiminde dile getirmiş ve internette “**çeşitli hizmetleri kullanma**”nın hakkı olduğunu ifade etmiştir. Hakan ise, “*İnternette gizliliği koruma hakkımız var*” diyerek bu konudaki görüşünü, “*İnternette bir kere gizlilik hakkımız var yani kimse bize zorla şifremizi söyletmez sonra e-mail adresimizi isteyemez. Adımızı, soyadımızı, adresimiz kimse zorla isteyemez*” biçiminde ifade etmiş ve “**gizliliğin ve güvenliğin sağlanması**”nın hak olduğuna vurgu yapmıştır. Ayrıca, öğrenciler etkinliğe ilişkin yazdıkları görüşlerinde dijital vatandaş haklarının güvenliğinin ve gizliliğinin sağlanması, internette dolaşma ve “**iletişim kurma**” olduğunu ifade etmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden, öğrenci ürün dosyalarından elde edilen bulgular araştırmanın amaçlarından Hipotez 1.8 ve Hipotez 2.8’de elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bu bağlamda araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri sosyal bilgiler dersinde uygulanan dijital vatandaşlığa yönelik etkinliklerin, öğrencilerin dijital haklar ve erişim tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

## **Sonuç ve Tartışma**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, İngiltere’de, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Grubu tarafından (2002) gerçekleştirilen araştırma bulguları ile örtüşmektedir. İlgili araştırmada da vatandaşlık eğitimi kapsamında e-vatandaşlıkla ilgili eğitim verilen öğrencilerin genellikle e-vatandaşlık davranışlarına ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri saptanmıştır.

Ribble (2006) yaptığı araştırmada dijital vatandaşlığın 9 boyut üzerinden ele alınabileceğini belirtmiş ve dijital vatandaşlığı ayrı bir modül olarak ele almıştır. Ayrıca dijital vatandaşlıkla ilgili uygulamaların farklı derslerde hazırlanacak etkinlikler çerçevesinde ele alınması gerekliliğine vurgu yapmıştır. Araştırmada dijital vatandaşlığın boyutları sosyal bilgiler dersi kazanım ve etkinlikleriyle bütünleştirilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın temel amacını Türkiye’de vatandaşlık eğitiminden birinci derecede sorumlu sosyal bilgiler dersi ile BİT’in bütünleşmesinin sağlanarak etkili dijital vatandaşların yetiştirilmesini sağlamak oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi öğrenciler hem sosyal bilgiler dersine ilişkin hem de dijital vatandaşlığa ilişkin kazanımları birlikte elde etme fırsatı yakalamıştır. Bu durum İngiltere’de, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Grubu tarafından (2002) gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. İngiltere’de yapılan çalışmada öğrencilere e-vatandaşlıkla ilgili eğitim verilmiş ve öğrenciler, hem vatandaşlıkla, hem de BİT’le ilgili olarak eşit miktarda bilgi edindiklerini ifade etmiştir. Ayrıca Shelley ve diğerleri (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bilgisayar becerilerini geliştirme isteğindeki artışın, dijital vatandaşlık kavramıyla olumlu bir ilişkisi olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda araştırma sürecinde sosyal bilgiler dersinde teknolojinin ve internetin hem dijital vatandaşlık hem de BİT’in kullanım becerilerinin geliştirilmesi açısından kullanımı, dijital vatandaşlık kavramına ilişkin öğrencilerin farkındalık sağlamasına ve olumlu tutumlar geliştirmesine neden olmuştur. Öğrenciler uygulama sürecinde diğer derslerden farklı olarak, aynı zamanda bilgisayar ve internet kullanma becerilerini de geliştirdiklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Turan (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Turan’ın (2010) gerçekleştirdiği araştırmada BİT’in tarih derslerinde kullanımının artmasıyla öğrencilerin bilgisayar ve internet kullanım becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şendağ & Odabaşı (2006) yaptıkları çalışmada siber etik konusuna odaklanmış ve öğretmenlerin bu konuya günlük sınıf etkinlikleri içerisinde yer verebileceklerini belirtmiştir. Bu araştırma ile Şendağ & Odabaşı’nın (2006) belirttiği bütünleşme sosyal bilgiler dersi aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin dijital etik tutumlarının olumlu yönde değişmesi sağlanmıştır. Ayrıca, öğrenciler uygulama sürecinin alanyazında (Baum, 2005; Atabek, 2006; Uysal & Odabaşı, 2006; Reynolds & Tymann, 2008; Botterbusch & Talab, 2009) dijital etik ile bağlantılı olarak vurgulanan fikri mülkiyet ve telif hakları, aşırma, dijital ortamda yer alan diğer bireylere saygı duyma gibi konularda olumlu katkılar

sağladığını belirtmiştir. Bu bağlamda Bell'in (2002) belirttiği gibi daha fazla eğitimci teknolojiyi sınıflarla bütünleştirdikçe, BİT'in ve internetin kullanımının beraberinde getirdiği çeşitli sorunların belirginleşmekte ve bu doğrultuda etkin önlemler alınabilmesi mümkün olabilmektedir.

Öğrenciler uygulama sürecinde dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin aşırma davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Özellikle bu konuda ön plana çıkan görüşler internetten ödevleri kopyalayıp kendininmiş gibi öğretmene vermeme, internetten alınan ödevlerde kaynakça gösterme ve alınan metinlerde düzenlemeler yapma üzerine yoğunlaşmıştır. McCabe (2005; akt. McGowan, 2008) internetten bilginin kopyalanarak elde edilmesi, gözden geçirilmeden, anlaşılmadan ve rapor hazırlama kurallarına uyulmadan kullanılmasının öğrenciler arasında yaygınlık gösterdiğini vurgulamaktadır. Yapılan çalışmalarda internet genellikle dijital aşırmanın nedeni olarak algılanmaktadır (Ersoy & Karaduman, 2010). Smith (2008) bunun nedenini internet aracılığıyla birkaç saniye içerisinde binlerce kaynağa ulaşılabilmesine ve bu kaynaklardan bölümler alınarak birkaç dakika içerisinde ödev hazırlanabilmesine bağlamaktadır. McLafferty & Foust'da (2004) internet sayesinde aşırmanın sıradan ve etkili bir biçimde gerçekleştirilen bir eyleme dönüştüğünü belirtmektedir. Ancak Ersoy & Karaduman'ın (2010) belirttiği gibi internet bu eylemin temel sorumlusu değildir. İnternet aşırma eylemini kolaylaştıran bir ortam ya da kaynaktır. Önemli olan öğrencilerin bu zengin bilgi kaynağından yararlanarak alıntı kurallarına uygun ödevler hazırlamalarıdır. Araştırmanın bulguları Ersoy & Karaduman'ın (2010) belirttiği bu görüşü desteklemektedir. Öğrenciler internetten nasıl yararlanmaları gerektiğini öğrenmelerinin, bu zengin veri kaynağını etik kurallara uygun biçimde kullanmalarını sağladığını belirtmiştir.

Özden & Yılmaz'ın (2008) gerçekleştirdikleri araştırmaya göre aileler, öğretmenlerden internetin doğru kullanımı ve yararları hakkında öğrencileri bilgilendirilmelerini beklemektedirler. Bu bağlamda araştırmada elde edilen uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin bazı öğrencilerin aşırma davranışları konusunda ailelerin uyarılarından daha işlevsel olduğu sonucu, ailelerin bu beklentilerini kısmen doğrulamaktadır. Aileler her ne kadar bu konularda evlerinde çocuklarını bilgilendirse de okullarda planlı bir biçimde gerçekleştirilen etkinlikler bu etkiyi arttırabilecektir. Araştırmada öğrenciler, uygulama sürecinde öğretmenin bilgisayar ve internet kullanımı

konusunda bilgilendirmeler yaptığını ve bu konuları örneklendirilerek daha iyi anlaşılmasını sağladığını belirtmiştir. Ancak, bazı öğrenciler önceki derslerde, bilgisayar ve internet kullanımı konusunda öğretmenlerin kendilerini bilgilendirmediği, tersine kendilerinin öğretmenleri bilgilendirdiği ve yönlendirdiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Kadll, Kumba & Kanamad'ın (2010) gerçekleştirdiği araştırmanın, çocukların pek çoğu, aileleri veya eğitimciler tarafından yönlendirilmediklerinden, internet becerilerini ya kendi çabalarıyla, ya da arkadaşları aracılığıyla edinmiştir bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Demiraslan & Usluel (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin çoğunluğunun bilgisayar kullanmayı bilmesine rağmen BİT'in öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu ile ilgili herhangi bir etkinlikte bulunmadıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle teknoloji ve internet kullanımının okul çağındaki çocuklar açısından önemli bir araç olarak sıklıkla kullanılması, bu durumu önemli bir sorun haline getirmektedir. Çocuklar özellikle kendilerine BİT'in ve internetin uygun ve doğru kullanımı açısından model olunmadığından Symantec'in (2010) araştırmasında belirtildiği gibi hızla değişen çevrimiçi ortama ayak uyduramamaktadır. Bu nedenle gizlilik ve güvenlik, sağlık, etik, iletişim vb. konularda sorunlar yaşamaktadır (Symantec, 2010; Deniz, 2010; Kadll, Kumba & Kanamad, 2010; Gündüz ve Özdiç, 2008). Ailelerin de bu konuda sorunlar yaşadığı göz önüne alındığında, yeri ve zamanı geldikçe bütün öğretmenlerin teknolojinin ve internetin uygun kullanımına yönelik bilgilendirmeler yapması ve öğrencilere model olması önemli bir gereklilik olarak görünmektedir. Araştırma süresince sosyal bilgiler dersinde etik, gizlilik ve güvenlik, iletişim, haklar ve erişim konularında etkinlikler gerçekleştirilmesinin öğrencilerin ilgili boyutlardaki tutumlarında olumlu değişikliklere neden olması bu durumu desteklemektedir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan bilgisayar ve internet kullanımı konusunda öğrencilerin öğretmenleri yönlendirmelerinin nedenlerinden biri olarak Prensky'nin (2001) "dijital göçmen" ve "dijital yerli" kavramlarına atıfta bulunmak mümkündür. Bu bağlamda günümüzde öğrencileri dijital yerliler, öğretmenlerin bir bölümünü ise dijital göçmenler olarak nitelendirilebilir. Bu durum öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye bakışlarındaki temel farklılıklardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin, BİT ve internetle ilgili bilgi ve becerileri öğretmenlerinden çok arkadaşlarından öğrenmelerinin arka planında yatan nedenlerden biri bu olabilir.



Araştırma sonucunda dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital iletişim tutumlarını olumlu yönde etkilediği ancak bu tutumlarda kalıcılığı sağlamadığı görülmektedir. Bu durum internetin kendine özgü bir iletişim dili oluşturmasına bağlanabilir. Öğrencilerin dersin sona ermesinden sonra da internet üzerinden iletişime devam etmeleri ve internetin kendine özgü iletişim dili ile sıklıkla karşılaşmaları, iletişim tutumlarında kalıcılığın gerçekleşmemesine neden olmuş olabilir. Ayrıca, Zha, Kelly & Park (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin, farklı toplumsal ve kültürel ortamlara uygun iletişim biçimlerini seçtikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin de internetin kendine özgü iletişim biçimine ayak uydurdukları ve bu ortamda oluşan dil kullanımını devam ettirdikleri görülmüştür. Ayrıca bu durum Çakır & Topçu'nun (2005) belirttiği internetin kendine özgü yaratmış olduğu simgesel iletişim dilini, öğrencilerin benimsediğini ve kullandıklarını göstermektedir. Ancak araştırmanın aynı zamanda öğrencilerin kullandıkları bu iletişim dilini gözden geçirme ve yaptıkları hataları görme şansı yarattığı ve bazı uygun olmayan kullanım biçimlerinde değişimleri gerçekleştirmelerini sağladığı söylenebilir. Araştırma sonuçları doğrultusunda anlaşılır olma öğrencilerin internette kullandıkları iletişim dilindeki değişikliğin ana vurgusu olmuştur. Bu bağlamda araştırmanın Ekhaml (1998), Harper (1999), Sullivan (2002) Childnet International (2007) Roberts & Settle-Murphy (2007) gibi çalışmalarda dijital iletişimle ilgili olarak vurgulanan anlaşılabilirlik konusunda öğrencilerde değişimlere neden olduğu söylenebilir.

İnternet güvenlik şirketi Symantec (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre çocukların %27'si denetimsiz olarak internette gezinmekte, %34'ü internet kullanım ilkeleriyle ilgili bilgi ve öneri almamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin internete nasıl yaklaşılması gerektiği konusunda emin olmadıkları belirtilmektedir. Symantec (2006) tarafından bu sonuçlar doğrultusunda ilköğretim düzeyinde eğitimin gereğine vurgu yapılmış ve internetin çocukların eğitimine katkıda bulunan, kişiliklerini geliştirebilecekleri bir ortam olması gerekliliği vurgulanmıştır. Aynı biçimde Symantec'in (2010) yılında gerçekleştirdiği araştırmada ise çocukların çevrimiçi ortamda güvenli bir biçimde gezinmenin genel geçer kurallarından haberdar oldukları, ancak hızla değişen çevrimiçi ortama ayak uyduramadıkları ifade edilmektedir. Kabakçı & Can (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve interneti kullanırken pornografik siteler ve bilgisayara virüs bulaştırma gibi tehlikelerle karşılaştıkları saptanmış ve bilgisayar öğretmenlerinin, güvenli bilgisayar ve internet

kullanımı konusunda, lisans düzeyinde eğitim almalarına rağmen kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Belirtilen araştırma bulgularında görüldüğü gibi çocuklar interneti kullanırken çeşitli güvenlik sorunlarıyla karşılaşmakta, sürekli değişen çevrim içi ortama ayak uyduramamakta, okullarda güvenli internet kullanımıyla ilgili yeterli bilgi ve öneri alamamaktadır. Ayrıca bu bilgilendirme konusunda bilgisayar öğretmenlerinin de kısmen sorunlar yaşadığı söylenebilir. Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi ile dijital vatandaşlık etkinliklerinin bütünleştirilmesi, öğrencilerin bağlam içinde güvenlik ve gizlilikle ilgili olarak bilgilendirilmelerini sağlamıştır. Araştırma sonucunda dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital gizlilik ve güvenlik tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda araştırma sürecinde uygulanan etkinliklerin öğrencilere dijital ortamda güvenliklerini korumalarına yönelik bilgi ve öneriler sunarak, onlara yardımcı olduğu söylenebilir.

National Cyber Security Alliance (NCSA, t.y.) çocukların çevrimiçi dünya ile gerçek dünya arasındaki bağlantıyı anlamaları gerektiğini belirtmektedir. Çünkü internet bir oyun değil gerçek hayattır. Öğrenciler bu ortamda kendilerini koruyacak çevrimiçi davranışları öğrenmelidir. Berkowitz’de (2000) gerçek ve sanal dünya arasındaki boşluğu kapatan program ve materyaller geliştirilmedikçe gizlilik, telif hakları, bilimsel hırsızlık, kırma veya giriş, yetkisiz yazılım yükleme gibi konuların öğretilmesinin güç olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda öğrenciler çalışmada, dijital vatandaşlığa dayalı etkinlikler aracılığıyla gerçek yaşamla bağlantılı olarak çevrimiçi ortamdaki tehlikelerin farkına varmıştır. Araştırmanın bu bulgusu Bell’in (2002) belirttiği gibi öğrencilerin dijital ortamdaki eylemlerin olumsuz etkilerini görmelerini sağlamıştır. Bu doğrultuda internetteki olumsuz davranış örneklerinin gerçek yaşamla bağlantılı hikâyeler ve oyunlarla somutlaştırılmasının öğrenciler tarafından daha çok hatırlandığı ve çevrimiçi ortamdaki güvenlik ve gizlilik tutumlarının değişmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğrenciler uygulama sonrası güvenli sitelerden araştırma yapmanın önemini vurgulamıştır. Öğrencilerin internette, site güvenilirliğini kontrol ettikleri ve sitelerin alan uzantılarına baktıkları saptanmıştır. Ayrıca, internet sitelerinin güvenliğini kontrol edebilecekleri bir değerlendirme formunun uygulama sürecinde öğrencilerle paylaşılması ve sürece dahil edilmesi öğrencilerin ilgisini çekmiştir. Öğrenciler bu form aracılığıyla internet sitelerini daha kolay değerlendirebildiklerini ve böylelikle internette daha güvenilir sitelerden yararlandıklarını belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin teknik anlamda bilgisayarı

iyi kullansalar bile, internet sitelerinin güvenilirliğini kontrol etmede sorunlar yaşadıklarını; ancak onlara güvenirlilik konusunda model olunarak sitelerin nasıl değerlendirilebileceğinin kavratılmasının, daha güvenilir bir şekilde internette gezinmelerini ve bu konuda çeşitli stratejiler geliştirmelerini sağladığı söylenebilir. Bu bağlamda, Brooks-Young (2006), Farmer (2010) ve Peckham'da (2008) öğretmenlerin çeşitli internet sitelerini kullanmadan önce, kullanacakları siteleri site değerlendirme formları ile değerlendirmelerinin yararlı olacağını belirtmektedirler.

Öğrenciler derslerde vurgulanmasına rağmen, dijital vatandaşlığın gizlilik ve güvenlik boyutlarındaki görüşlerinde anti virüs programı yükleme, verilerin korunması, bilgisayarların güncellenmesi gibi bilgisayarların korunması ile ilgili konularda sınırlı sayıda görüş belirtmiştir. Öğrencilerin özellikle kişisel bilgilerin paylaşılmaması, dolandırıcılık gibi teknik konulardan daha çok kişisel güvenliğin sağlanma yollarıyla ilgili görüşler paylaştıkları görülmüştür. Bu duruma ilişkin olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin henüz anti-virüs programı kullanma, bilgisayarları güncelleme, verileri koruma vb. teknik konularda yeterli bilgi birikimi ve deneyimi olmadığı söylenebilir. Bu nedenle okulda öğretmenlerin ve evde ailelerin çocukların teknik anlamda gizlilik ve güvenliklerini sağlayabilmesi açısından destek olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Ancak, Bell'in (2010) belirttiği gibi pek çok eğitimci çocukların internetteki güvenliklerini korumaları sorununun antivirüs programları ve güvenlik filtreleri ile çözülebileceğine inanmaktadır. Filtre programları tüm kötü durumları çocuklardan uzak tuttukları gibi, önemli bilgilere de erişimi sınırlayabilmektedir. Ayrıca çocuklar filtreme programlarının kullanılmadığı internet kafe gibi çeşitli ortamlarda güvenliklerini tehdit edebilecek olumsuz durumlarla karşılaşabileceklerdir. Bu nedenle sadece teknik anlamda önlem alınması veya destek olunması sorunun çözümüne yeterince katkı sağlamayabilecektir. Öğrencilerin güvenliklerini tehdit eden olumsuz bir duruma ilişkin çözümler üretebilmeleri konusunda da bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

Öğrenciler görüşmelerde dijital haklar ve erişim konusunda görüşlerini ifade ederken haklar ve erişim konularına birbirleriyle bağlantılı olarak değinmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler internet erişiminin, bu ortamda iletişim kurmanın, gizliliğin ve güvenliğin sağlanmasının, çeşitli internet siteleri aracılığıyla hizmetlere ulaşmanın dijital vatandaşların hakkı olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Westen (2006) ve

EUROCITIES'de (2005) ifade edilen dijital vatandaşın haklarından kimilerine görüşlerinde yer verdikleri görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin uygulanması sonrasında öğrenciler, dijital vatandaşı, teknolojiyi ve interneti etkili bir biçimde kullanan bireyler olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler, bu bireylerin etik, hak ve sorumluluk sahibi, internete etkin katılan, internet üzerinden iletişim kuran, araştırma yapan, gündemi takip eden, yorum yapan, eleştiren, alışveriş yapan ve bu ortama katkıda bulunan vatandaşlar olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dijital vatandaşlık tanımlarının alan yazında kullanılan tanımlamalar (Ribble & Bailey 2007; ISTE, 2007; Childnet International, 2007; Mossberger, Tolbert & McNeal, 2008; Greenhow, 2010) ile ilişkili olduğu ve sağlık boyutu dışında tüm boyutlara yönelik görüş ifade ettikleri saptanmıştır. Bu bağlamda uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaş kavramına bütüncül bir bakış sergilemelerini sağladığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

*Uygulamaya yönelik öneriler:* Dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının olumlu sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, dijital vatandaşlığın ilköğretim programlarının bütünleştirici bir teması veya becerisi olarak ele alınarak tüm derslerdeki kazanımlarla bütünleştirilmesi yararlı olabilir. *Ayrıca araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda*, öğretmenlerin sınıflarında, öğrencilerin dijital ortamda kullandıkları uygun olmayan iletişim dilini örneklendirerek uygun kullanımı modellemeleri; internetteki olumsuz davranış örneklerini, öğrenme-öğretme süreci içerisinde yer alan etkinlikler aracılığıyla hikâyeleştirilerek somutlaştırılmaları ve ilgi çekici hale getirilerek öğrencilerin bu konuları kavramaları kolaylaştırılmaları; internet sitelerini çeşitli formlar aracılığıyla öğrencilerine incelemeleri ve öğrencilerin internet sitelerini güvenilirliğini araştırmalarına ilişkin çeşitli stratejiler geliştirmelerine model olmaları dijital vatandaşların yetiştirilmesine katkı sağlayabilecektir.

*Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler:* Dijital vatandaşlığa dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin farklı derslerdeki ve farklı sınıf düzeylerindeki etkililiğini sınamaya; yönelik araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, dijital vatandaşlık eğitimi konusundaki gereksinimleri ve yapılabilecek çalışmaları belirlemek amacıyla okul yöneticileri, öğrenciler, veliler ve toplumun görüşlerinin alınması amacıyla tarama niteliğinde araştırmalar gerçekleştirilebilir.

## **KAYNAKÇA / REFERENCES**

- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Atabek, Ü. (2006). İnternette etik sorunların ekonomi politik bağlamı. *Küresel iletişim dergisi*, 2, 1
- 9.[http://globalmediatr.emu.edu.tr/guz2006/Hakemli\\_Yazilar/%C3%9Cmit%20atabek.%20İnternette%20Etik.%20Onaylı.pdf](http://globalmediatr.emu.edu.tr/guz2006/Hakemli_Yazilar/%C3%9Cmit%20atabek.%20İnternette%20Etik.%20Onaylı.pdf) adresinden 17 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Baum, J.J. (2005). CyberEthics: the new frontier. *TechTrends*, 49(6), 54-55.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitim ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bell, M. A. (2002). Cyberethics in schools: What is going on?. *Book Report*, 21(1), 33-35.
- Berkowitz, M. (2000). *Industry expert research report. The cybercitizen partnership*. [www.cybercitizenpartners.org/Berkowitz%20Report.htm](http://www.cybercitizenpartners.org/Berkowitz%20Report.htm) adresinden 10 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Berson, I. R., & Berson, M. J. (2003). Digital Literacy for Effective Citizenship. *Social Education*, 67(3), 164-167.
- Berson, M. J., & 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.
- Botterbusch, H. R., & Talab R. S. (2009). Ethical issues in second life. *TechTrends*, 53(1), 9-12.
- Brooks-Young, S. (2007). *Critical technology issues for school leaders*. California: Corwin Pres.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi: varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 91-105.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (5. baskı). Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (4. baskı). Ankara: PegemA.
- Childnet International (2007). *What makes you such a good digizen?*. <http://old.digizen.org> adresinden 14 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.

- 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, H., & Topçu, H. (2005). Bir iletişim dili olarak internet. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2), 71-96. [sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi\\_19/4-%20\(71-96.%20syf.\).pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_19/4-%20(71-96.%20syf.).pdf) adresinden 22 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Demiraslan, Y., & Usluel Y. K. (2005). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme öğretme sürecine entegrasyonunda öğretmenlerin durumu. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (3), 109, 113. <http://www.tojet.net/articles/4315.pdf> adresinden 10 Aralık 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Deniz, L. (2010). Excessive internet use and loneliness among secondary school students *Journal of Instructional Psychology*, 37 (1), 20-23.
- Educational Research and Evaluation Group. (2002). E- citizenship: case study. <http://promitheas.iacm.forth.gr/icurriculum/restricted/Docs/Case%20Studies%201/UK%20Case1%20-%20E-Cit.pdf> adresinden 14 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.
- EUROCITIES. (2005). EUROCITIES charter on rights of citizens in the knowledge society. <http://www.telecities-prague.cz/download/e-rights-en.pdf> adresinden 02 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Ekhaml, L. (1998). Technology manners for the 21st century. *School Library Media Activities Monthly*, 14 (10), 35-37.
- Ersoy, A., & Karaduman, H. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının hazırladıkları araştırma raporlarında dijital aşırma: Google arama motoru örneği. 9.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu içinde (529– 534). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Farmer, L. (2010). 21. Century standarts for information literacy. *Leadership*, 39 (4), 20-22.
- Greenhow, C. (2010). A new concept of citizenship for the digital age. *Learning & Leading with Technology*, 37 (6), 24-25.
- Gündüz, Ş., & Özdiñç, F. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin internet öz-yeterlilikleri. <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/204.doc> adresinden 24 Aralık 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Harper, D. (1999). How's your netiquette?. *Industrial Distribution*, 88 (11), 112.

- Heafner, T. L., & Friedman, A. M. (2008). Wikis and constructivism in secondary social studies: Fostering a deeper understanding. *Computers in the Schools*, 25(3-4), 288-302.
- ISTE. (2007). National education technology standarts for students. <http://www.iste.org/standards/nets-for-students/nets-student-standards-2007.aspx> adresinden 12 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Kabakçı, I., & Can, V. (2009). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet güvenliğine ilişkin bilgisayar öğretmenlerinin görüşleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 361.
- Kadll, J. H., Kumba B.D., & Kanamad S.J. (2010). Students perspectives on internet usage: a case study. *Information Studies*, 16 (2).
- Kalaycı, Ş. (2005). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri içinde (s.321-334). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karaduman, H. (2011). *6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ve öğrenme öğretme sürecine yansımaları*. (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- Lee, J. K., Doolittle, P. E., & 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.
- McGowan, U. (2008). A conceptual framework for dealing with unintentional plagiarism. In T. Roberts (Ed.), *Student plagiarism in an online world: An introduction* (p. 92-107). Hershey: Information Science Reference
- Mclafferty, C. L., & Foust K. M. (2004). Electronic plagiarism as a college Instructor's nightmare--prevention and detection. *Journal of Education for Business*, 79 (3), 186-189.
- Miles M. and Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal R. (2008). *Digital citizenship: the internet, society, and participation*. London: The MIT Press.
- NCSA (t.y.). Three key pillars <http://www.staysafeonline.org/in-the-classroom/three-key-pillars> adresinden 02 Aralık 2009 tarihinde edinilmiştir.
- NCSS. (1992). A vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy. <http://www.socialstudies.org/positions/powerful> adresinden 21 Şubat 2005 tarihinde edinilmiştir.

- Nebel, M., Jamison, B., & Bennett, L. (2009). Students as digital citizens on Web 2.0. *Social Studies and the Young Learner*, 21(4), 5-7.
- Neuman, W. L. (2006). Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar. (S. Özge, Çev.). İstanbul: Yayınodası.
- Özden, M., & Yılmaz, F. (2008). 4-5. Sınıflar ilköğretim programının internet kullanımına etkisinin aile görüşlerine göre değerlendirilmesi. <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/132.doc> adresinden 03 Haziran 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). Born digital: understanding the first generation of digital natives. New York: Basic Books.
- Peckham, S. (2008). Virginia adds internet safety to the curriculum. *The Education Digest*, 73 (5), 75-76.
- Reynolds, C., & Tymann, P. (2008). Principles of computer science. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Ribble, M., & Bailey, G. (2007). Digital citizenships in schools. Washington: ISTE.
- Ribble, M. S. (2006). *Implementing digital citizenship in schools: The research, development and validation of a technology leader's guide* (Doctoral dissertation, Kansas State University).
- Risinger, C. F. (2006). Using blogs in the classroom: A new approach to teaching social studies with the internet. *Social Education*, 70(3), 130.
- Roberts, S.L., & Settle-Murphy, N. (2007). Global netiquette. *PM Network*, 21 (3), 50.
- Shelley, M., Thrane L., Shulman, S., Lang E., Beisser S., Larson, T. ., & Mutiti J. (2004). Digital citizenship: parameters of the digital divide. *Social Science Computer Review*, 22 (2), 256-269.
- Shiveley, J. M., & Vanfossen, P. J. (1999). Critical thinking and the Internet: Opportunities for the social studies classroom. *The Social Studies*, 90(1), 42-46.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E.S., & Çinko, M. (2006). Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Smith, W. S. (2008). Plagiarism, the internet and student learning: improving academic integrity. New York: Taylor & Francis.
- Smith. P. N. (t.y.). The cybercitizen partnership: teaching children cyber ethics. <http://www.cybercitizenship.org/ethics/whitepaper.html> adresinden 02 Aralık 2008 tarihinde alınmıştır.



- Smith, R. M. (2002). Modern citizenship. Isin, E. F. ve Turner, B. S. (Ed.), Handbook of citizenship studies (p. 105–115). London: Sage.
- Sullivan, B. (2002). Netiquette. *Computerworld*, 36 (10), 48.
- Symantec. (2010). The Norton online family report <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2058416671&sid=1&Fmt=3&clientId=41947&RQT=309&VNam e=PQD> adresinden 12 Eylül 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Symantec. (2006). Safe surfing: kids and the internet. [http://us.norton.com/products/library/article.jsp?aid=safe\\_surfing\\_kids](http://us.norton.com/products/library/article.jsp?aid=safe_surfing_kids) adresinden 14 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Şendağ, S., & Odabaşı, F. (2006). “İnternet ve Çocuk: Etik Bunun Neresinde?” 6. Uluslararası EğitimTehnolojileri Konferansı, Gazimağusa, KKTC, 19–21 Nisan 2006, Volume 3, ss.1508–1515.
- Tonta, Y. (2009). Dijital yerliler, sosyal ağlar ve kütüphanelerin geleceği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (4), 742-768.
- Turan, İ. (2010). Öğrencilerin teknoloji destekli tarih eğitimi karşısındaki tutumları: Türk ve Amerikan öğrencileri arasında karşılaştırma. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 152-167.
- Uysal, Ö., & Odabaşı, H. F. (2006). Bilgisayar Etiği öğretiminde kullanılan yöntemler. VI. International Education Technology Conference. Gazimagusa: Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- 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.
- Westen, T. (2006). Digital citizens’ bill of rights. [http://www.cgs.org/images/publications/Digital\\_Citizens\\_Bill\\_of\\_Rights.pdf](http://www.cgs.org/images/publications/Digital_Citizens_Bill_of_Rights.pdf) adresinden 10 Aralık 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zha, S., Kelly, P., & Park, M. K. (2006). An investigation of communicative competence of ESL students using electronic discussion boards. *Journal of Research on Technology in Education*, 38 (3), 349–367.