

Beşinci Sınıf Öğrencileri Arasındaki Dijital Bölünmenin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyarbakır İli Örneği*

Ferat YILMAZ¹ & Ali ERSOY²

Özet: Eğitsel açıdan öğretmenler ve öğrenciler arasındaki dijital boşluk olarak açıklanabilen dijital bölünme, genel olarak bireyler, gruplar ve toplumlar arasındaki Bilgi ve İletişim Teknolojileri [BİT] erişim ve kullanım farklılıkları olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT erişim olanakları ve kullanım durumları ile BİT kullanım amaçlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Diyarbakır ilinin Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçelerinde bulunan okullarda öğrenim gören 539 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki bu araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistik tekniklerinden ve non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. Bu çalışmada, öğrenciler arasında, BİT erişim olanakları ve kullanım durumu açısından dijital bölünme olduğu belirlenmiştir. Bunun dışında cinsiyet, aynı evde yaşayan kişi sayısı, anne-baba çalışma durumu, anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu değişkenlerinin, araştırmaya katılan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amaçlarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Dijital bölünme, ilköğretim, Bilgi ve iletişim teknolojileri.

Abstract: An Investigation of Digital Divide among Fifth Grade Students in Terms of Various Variables: Diyarbakır Case. Digital divide concept, explained as digital gap among teachers and students in terms of education, is generally defined as differences in access to and usage of Information and Communication Technologies [ICT] among individuals, groups, and communities. The purpose of this study is to investigate fifth grade students' ICT access facilities, and usage status and ICT usage purposes. This research was carried out with data obtained from 539 primary students of fifth grade in primary schools of Bağlar, Yenişehir, Kayapınar and Sur central districts in Diyarbakır. The data were collected by “ICT Access Facilities and Usage Questionnaire” developed by researchers. Techniques of descriptive statistics and non-parametric tests were used to analyze the data. Results of this study suggest that there is a digital divide in terms of ICT access facilities and usage status among students. Gender, the number of households, parents' working status, parents' and siblings' computer and/or internet usage status are associated variables with primary school fifth grade students' ICT usage purposes.

Key Words: Digital divide, Primary education, Information and communication technologies.

Giriş

“Dijital bölünme” kavramı, genel olarak, bireyler (Atkinson, Black ve Curtis, 2008), sosyo-ekonomik gruplar, toplumlar (Norris, 2001; Underwood, 2007), gençler [digital native] ve yaşlılar [digital immigrants] (Prensky, 2001) arasındaki bilgi ve iletişim teknolojilerine [BİT] erişim farklılıkları olarak tanımlanmaktadır. Ancak, kimi tanımlarda, BİT’e erişimin yanı sıra, BİT kaynaklarını etkili kullanabilme becerilerindeki farklılıklara da dikkat çekilerek (Kezang ve Whalley, 2007; Saleh, 2009; Vandenbroeck, Verschelden, Boonert ve Haute, 2007; Vehovar, Sicherl, Hüsing ve Dolnicar, 2006), asıl dijital bölünmenin burada olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD] (2001), dijital bölünmeyi, bireyler, hane halkları, topluluklar ya da bölgeler arasındaki BİT’e erişim ve kullanım farklılıkları biçiminde tanımlarken; Pick ve Azari (2008), dijital bölünmeyi toplumların kendi içinde ekonomik, eğitsel ve sosyal anlamda BİT kullanım ve uygulamaları arasındaki farklılık olarak tanımlamaktadır. Underwood (2007) ise, dijital bölünmeyi eğitim açısından ele alıp, bu kavramı öğretmenler ile öğrenciler arasındaki dijital boşluk olarak açıklamaktadır. Tüm bu tanım ve açıklamalar değerlendirildiğinde, dijital bölünmede, BİT’e erişimin sadece bir ön koşul olduğu görülmektedir. Asıl önemli olan, BİT’e erişmekten daha çok, BİT’in bireysel, toplumsal, ekonomik ve eğitsel açılardan etkili ve verimli olarak nasıl kullanıldığı ve bu kullanımın ne tür farklılıklara yol açtığıdır. Bu çalışma kapsamında dijital bölünme, öğrenciler arasındaki BİT erişim ve kullanım farklılıkları olarak ele alınmıştır.

*Bu makale Yrd. Doç. Dr. Ali ERSOY’un danışmanlığında Ferat YILMAZ tarafından hazırlanan “İlköğretimde Dijital Bölünme ve Eğitsel Sonuçları: Diyarbakır İli Örneği” adlı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

¹Arş. Gör., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Diyarbakır, yilmazferat@hotmail.com

²Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Eskişehir, alersoy@anadolu.edu.tr

Alanyazında, dijital bölünmeyle ilişkilendirilen birçok etmen belirtilmektedir. Bunlar arasında; cinsiyet (Jackson vd., 2008; Yang ve Chen, 2010), yaşanılan coğrafya (Kezang ve Whalley, 2007; Liu ve San, 2006; Nicholas, 2003), eğitim (Babu, 2008; Jackson vd., 2008; Liu ve San, 2006), sosyo-ekonomik durum (Eamon, 2004, Liu ve San, 2006; Venkat, 2001), anadil (Liu ve San, 2006; Souter, 2007), etnik köken (Chakraborty ve Bomsan, 2005; Clark ve Gorski, 2001; Eamon, 2004; White, 2008), yaşanılan ülke (Guillén ve Suárez, 2005; Liu ve San, 2006; Underwood, 2007) ve hane halkı (Vandenbroeck vd., 2007) öncelikle sayılabilir. Bunların dışında dijital bölünme; yaş, engellilik durumu (Atkinson, Black ve Curtis, 2008), bir ülkedeki matematik ve fen eğitiminin niteliği, ilköğretimden yararlanma seviyesi, kadınların iş hayatına katılma oranları (Pick ve Azari, 2008), ebeveyn demografik özellikleri (Jackson vd., 2008), motivasyon ve bilgi eksikliği, e-hizmetlerin ve internetin üstünlüklerinin farkında olmama (Aerschot ve Rodousakis, 2008) gibi etmenlerle de ilişkilendirilmektedir. Bu etmenlerden dolayı, BİT erişim olanaklarından yoksun olan kişi ve gruplar, BİT'in sağladığı ticaret, eğitim, istihdam, bireysel gelişim ve e-devlet gibi hizmetlerden yararlanamayabilmektedir. Bu anlamda dijital bölünme, teknolojik boyutu olan bir sorun olmasının yanı sıra siyasi, sosyal, hukuki ve eğitsel boyutları da kapsamaktadır. (Babu, 2008; Banister ve Reinhart, 2011; Clark ve Gorski, 2001; Hohlfeld, Ritzhaupt, Barron ve Kemker, 2008; Holloway, 2005; Guillén ve Suárez, 2005; Rønning, 2006; Saleh, 2009). Bu çalışmada, öğrenciler arasındaki dijital bölünme cinsiyet, aynı evde yaşayan kişi sayısı, anne-baba çalışma durumu, anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre incelenmiştir.

Türkiye'de, 2005 yılından 2011 yılına kadar, bilgisayar kullanım oranının %22,9'dan %46,4'e; internet kullanım oranının ise %17,6'dan %45,0'a arttığı; ama dijital bölünmenin aynı oranda azalmadığı görülmektedir. Yine 2011 yılında, bilgisayar kullanımında bir okul bitirmeyen bireylerin oranı %3,3; üniversite mezunlarının oranı %92,3'tür. Okul bitirmeyenlerin internet kullanım oranı %2,8 iken; üniversite mezunlarının oranı %91,0'dır. Cinsiyet açısından bilgisayar ve internet kullanımında erkeklerin oranı, kızlara göre daha yüksektir. Kırsal kesimlerde yaşayanların bilgisayar kullanım oranı %26,9; internet kullanım oranı ise %25,7 iken; bu oranlar kentte yaşayanlar için sırasıyla %54,7 ve %53,2'dir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2011). Bu oranlar, Gyabak ve Godina'nın (2011) da belirttiği gibi, BİT'in çeşitliliği ve kullanımının küresel düzeyde yaygınlık gösterdiğini; ama hala bazılarının bu teknolojilerden yararlanmadığını, dijital eşitsizliklerin ortaya çıktığını göstermektedir.

Dijital eşitliğin sağlanması için eğitim kurumlarının öncü bir rolünün olduğu söylenebilir. Dijital bölünmenin azaltılması için okullardaki internet erişimi, dijital kütüphane hizmetleri ve genel yazılımlar herkesin kullanımına açılabilir. Öğrencilerin dijital araçları evlerine götürmesine izin verilebilir (Hohlfeld, Ritzhaupt ve Barron, 2010). Okul saatleri dışında da öğrenciler, bilgisayar laboratuvarlarını kullanabilir. Eğitimde kullanılacak yazılımlar ve dijital içerikler hazırlanırken bireysel ve toplumsal farklılıklara dikkat edilebilir ve bunlar için daha fazla ekonomik kaynak ayrılabilir (Education Commission of the States, 2000). Bunlar dışında, ulusal ve uluslararası düzeyde projeler hazırlanabilir.

Türkiye'de eğitimde dijital bölünmeyi azaltmak için hazırlanan projelerden biri *Temel Eğitim Projesi*'dir. Proje kapsamında, 1998-2007 yılları arasında, ilköğretim okullarının BİT alt yapısı iyileştirilmiş ve öğretmenlerin yaklaşık yarısı BİT kullanımı konusunda eğitilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008). Bir diğer proje ise, eğitimde dijital eşitlik sloganı ile başlatılan *Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi [FATİH] Projesi*'dir. Bu projeye, ilköğretim ve ortaöğretimde, 2011-2014 yılları arasında, 40.000 okuldaki 620.000 dersliğe dizüstü bilgisayar, projeksiyon cihazı ve internet hizmeti verilecek ve her okula bir akıllı sınıf [çok amaçlı fotokopi makinesi, akıllı tahta, doküman ve mikroskop kamera] kurulacaktır (MEB, 2010). Şu an, Türkiye'deki okulların tamamı internet erişimine sahiptir. FATİH Projesi ile internet ve diğer dijital araçların da sınıf ortamı ve öğretim programlarıyla bütünleştirilmesi hedeflenmektedir.

İlköğretim basamağında, yaklaşık 11 milyon öğrencinin öğrenim gördüğü ve 500 bin öğretmenin (MEB, 2011) görev yaptığı Türkiye'de, dijital eşitliği sağlamanın oldukça zor olduğu söylenebilir. Çünkü Türkiye'de bölgeler ve iller arasında ekonomik, kültürel ve sosyal farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar, bu iller arasında dijital bölünmeye neden olabilmektedir. Bu nedenle, MEB tarafından yürütülen BİT projeleriyle sosyal, ekonomik ve kültürel olarak farklı gruplar arasındaki dijital bölünmenin, okullar aracılığıyla eşitlenmesi hedeflenmektedir. Ancak, okullarda sağlanmaya çalışılan dijital eşitliğin, haneler temelinde de sağlanması; okulda yapılan çalışmaların desteklenmesi, etkili ve verimli BİT kullanan öğrencilerin yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca, ilköğretimdeki derslerin BİT ile bütünleştirilmesi ve okul dışı zamanların da BİT yoğunluklu çalışmalarla desteklenebilmesi açısından, öğrencilerin ev ortamındaki dijital bölünme farklılıklarının bilinmesi ve buna göre politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece, ilköğretimde BİT'in bütünleştirilmesi ve etkili politikaların, yerel düzeyde araştırma sonuçlarına dayalı uygulamaya geçirilmesi sağlanabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarının merkez ilçeler açısından ve BİT kullanım amaçlarının cinsiyet, aynı evde yaşayan kişi sayısı, anne-baba çalışma durumu, anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, Diyarbakır ili merkez ilçeleri bağlamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu nedir?
2. Öğrencilerin BİT kullanım amaçları nelerdir?
3. Öğrencilerin BİT kullanım amaçları;
 - cinsiyete,
 - aynı evde yaşayan kişi sayısına
 - anne-baba çalışma durumuna
 - anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem**Araştırma Deseni**

İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarının incelendiği ve BİT kullanım amaçlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin irdelendiği bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemanı olan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tamamı ya da evren üzerinden alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama işlemidir (Karasar, 2009).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, bu evrenden küme örnekleme yapılarak belirlenmiştir. Küme örneklemede evren, küme adı verilen gruplara ayrılır ve her küme bir örnekleme birimi olarak kabul edilir. Rastlantısal olarak seçilen kümeler, bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001).

Tablo 1: Araştırma Örneklemindeki Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Göre Dağılımı

		Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Cinsiyet	Kız	67	53.6	66	45.2	68	47.2	57	46	258	47.9
	Erkek	58	46.4	80	54.8	76	52.8	67	54	281	52.1
Aynı evde yaşayan kişi sayısı	4 ve daha az	20	16	53	36.3	35	24.3	11	8.9	119	22.1
	5-8 kişi	93	74.4	90	61.6	103	71.5	93	75	379	70.3
	9 ve daha fazla	12	9.6	3	2.1	6	4.2	20	16.1	41	7.6
Anne çalışma durumu	Çalışmıyor	116	92.8	110	75.3	136	94.4	116	93.5	478	88.7
	Çalışıyor	9	7.2	36	24.7	8	5.6	8	6.5	61	11.3
Baba çalışma durumu	Çalışmıyor	24	19.2	4	2.7	13	17.1	35	28.2	76	14.1
	Çalışıyor	101	80.8	142	97.3	131	82.9	89	71.8	463	85.9
Anne bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu	Kullanıyor	15	12	71	48.6	36	25	10	8.1	132	24.5
	Kullanmıyor	110	88	75	51.4	108	75	114	91.9	407	75.5
Baba bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu	Kullanıyor	45	36	111	76	82	56.9	47	37.9	285	52.9
	Kullanmıyor	80	64	35	24	62	43.1	77	62.1	254	47.1
Kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu	Kullanıyor	60	48	112	76.7	100	69.4	56	45.2	328	60.9
	Kullanmıyor	65	52	34	23.3	44	30.6	68	54.8	211	39.1
Toplam		125	100	146	100	144	100	124	100	539	100

Araştırmada Diyarbakır'ın Bağlar (n=129), Kayapınar (n=146), Sur (n=129) ve Yenişehir (n=147) merkez ilçelerinin her biri, bir küme olarak kabul edilmiş ve her kümeden rastlantısal olarak seçilen üçer ilköğretim okulunun beşinci sınıflarından bir şube olmak üzere, toplam 12 sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Okullardaki şube sayısı, uygulama öncesinde bilinmediğinden; ama her okulda en azından bir şube olacağından dolayı uygulama öncesi, uygulamanın A şubelerinde yürütülmesine karar verilmiştir. Araştırmaya toplam 551 öğrenci katılmış, 12 öğrenci veri toplama aracını uygun doldurmadığı için değerlendirmeye 539 veri toplama aracı alınmıştır. Araştırma örneklemindeki öğrencilerin kişisel bilgilerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 539 öğrencinin %52,1'i erkektir. Öğrencilerin %70,3'ü aynı evde 5-8 kişi olarak yaşamakta, %88,7'sinin annesi, %14,1'inin babası çalışmamaktadır. Anne ve baba çalışmama oranının en düşük olduğu merkez ilçe Yenişehir'dir. Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde ise hem anne hem baba çalışmama oranı oldukça yüksektir. Öğrencilerin annelerinin %75,5'i bilgisayar ve/veya internet kullanmazken, babalarının %52,9'u ve kardeşlerinin %60,9'u bilgisayar ve/veya internet kullanmaktadır. Anne, baba ve kardeş bilgisayar ve/veya internet kullanım durumlarının da en yüksek olduğu ilçe Yenişehir'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin özellikle annelerinin çalışma oranının babalardan; bilgisayar ve internet kullanma oranının ise hem babalardan hem de çocuklardan oldukça düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri, 25-29 Nisan 2011 tarihleri arasında, "BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Anketi" ile toplanmıştır. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgilere yönelik 7 soru; ikinci bölümünde evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarına yönelik 9 soru ve üçüncü bölümünde BİT'in hangi amaçlarla kullanıldığını belirlemeye yönelik 21 madde bulunmaktadır. Üçüncü bölümdeki maddeler, "hiçbir zaman, bazen ve her zaman" biçiminde 3'lü Likert olarak derecelendirilmiştir. Bu bölümün 5. sınıf öğrencileri açısından anlaşılabilirliğini sağlamak için sınıf öğretmenlerinin; kapsam geçerliğini sağlamak için ise alan uzmanlarının görüşüne başvurulmuştur. Bölümün yapı geçerliğini test etmek için Akbulut (2010) ve Büyüköztürk'ün (2010) belirttikleri doğrultuda faktör analizi yapılmıştır. Testin KMO değeri 0,89 olarak hesaplanmıştır. Barlett testi sonucu ise anlamlı çıkmıştır ($p < 0,001$). Dolayısıyla, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Tüm maddeler için, maddelerin en yüksek faktör yüküyle, bu değerlere en yakın faktör yükleri arasında 0,10'dan daha büyük fark bulunmaktadır. Bu bulgu hiçbir maddenin karmaşık olmadığını göstermektedir. Bu yüzden, tüm maddeler, anket kapsamına alınmıştır. Faktör analizi sonucunda, maddeler 4 faktör altında toplanmıştır. Maddelerin hangi faktör altında yer alması gerektiğine karar verirken, maddelere ait faktör yüklerinin 0,30 üzerinde olmasına ve ilgili maddelerin faktörle olan ilişkilerinin kuramsal olarak desteklenmesine özen gösterilmiştir. Oluşan faktörlere sırasıyla iletişim, eğlence, eğitim ve güncel başlıkları verilmiştir. Anketin ve ankete ait alt boyutların güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach α iç tutarlık katsayısı kullanılmıştır. Bu araştırmada kullanılan BİT kullanım amaçları anketine ait puanların Cronbach α ile hesaplanan iç tutarlılık katsayısı 0,89 iken; bu katsayı değeri 3 maddelik *iletişim* alt boyutu için 0,80; 4 maddelik *eğlence* alt boyutu için 0,71; 11 maddelik *eğitim* alt boyutu için 0,86; 3 maddelik *güncel* alt boyutu için 0,62'dir. Cronbach α değeri faktör altındaki soruların toplam güvenilirlik düzeyini göstermektedir. Bu değer 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilir. Ancak soru sayısı az ise bu sınır 0,60 olarak da alınabilir (Sipahi, Serra Yurtkoru ve Çinko, 2010). İç tutarlık katsayılarından yola çıkılarak, BİT kullanım amaçları anketinin ve bu ankete ait alt boyutların güvenilir olduğu söylenebilir.

Bu çalışmadan elde edilen verilerin ne tür testlerle analiz edileceğini belirlemek için ölçme aracının normallik testleri yapılmıştır. Örneklemindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amaçları *iletişim*, *eğlence*, *eğitim* ve *güncel* alt boyutu puanlarına ilişkin Kolgomorov-Smirnov Z testi ile elde edilen (p) anlamlılık değerleri 0,05'ten küçük bulunmuştur. Buna göre, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin BİT kullanım amaçları *iletişim*, *eğlence*, *eğitim* ve *güncel* alt boyutu puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. Yapılan testler sonucunda, elde edilen veriler betimsel istatistik ve non-parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Evlerindeki BİT Erişim Olanakları ve Kullanım Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Evde bulunan BİT	Erişim Olanakları ve Kullanım Durumları	Bağlar		Yenişehir		Kayapınar		Sur		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bilgisayar	Yok	95	76.0	31	21.2	60	41.7	82	66.1	268	49.7
	Var ama ben kullanmıyorum.	9	7.2	10	6.8	9	6.3	15	12.1	43	8.0
	Var ve ben kullanıyorum	21	16.8	105	71.9	75	52.1	27	21.8	228	42.3
İnternet bağlantısı	Yok	107	85.6	52	35.6	75	52.1	100	80.6	334	62.0
	Var ama ben kullanmıyorum.	5	4.0	9	6.2	9	6.3	5	4.0	28	5.2
	Var ve ben kullanıyorum	13	10.4	85	58.2	60	41.7	19	15.3	177	32.8
Yazıcı	Yok	116	92.8	89	61.0	94	65.3	107	86.3	406	75.3
	Var ama ben kullanmıyorum.	4	3.2	14	9.6	13	9.0	5	4.0	36	6.7
	Var ve ben kullanıyorum	5	4.0	43	29.5	37	25.7	12	9.7	97	18.0
Tarayıcı	Yok	114	91.2	81	55.5	93	64.6	117	94.4	405	75.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	8	6.4	28	19.2	21	14.6	3	2.4	60	11.1
	Var ve ben kullanıyorum	3	2.4	37	25.3	30	20.8	4	3.2	74	13.7
Web kamerası	Yok	104	83.2	52	35.6	73	50.7	99	79.8	328	60.9
	Var ama ben kullanmıyorum.	8	6.4	21	14.4	27	18.8	12	9.7	68	12.6
	Var ve ben kullanıyorum	13	10.4	73	50.0	44	30.6	13	10.5	143	26.5
Flash bellek	Yok	100	80.0	34	23.3	68	47.2	99	79.8	301	55.8
	Var ama ben kullanmıyorum.	19	15.2	37	25.3	34	23.6	14	11.3	104	19.3
	Var ve ben kullanıyorum	6	4.8	75	51.4	42	29.2	11	8.9	134	24.9
Cep telefonu	Yok	6	4.8	18	12.3	13	9.0	12	9.7	49	9.1
	Var ama ben kullanmıyorum.	98	78.4	64	43.8	78	54.2	82	66.1	322	59.7
	Var ve ben kullanıyorum	21	16.8	64	43.8	53	36.8	30	24.2	168	31.2
Toplam		125	100	146	100	144	100	124	100	539	100

Tablo 2'ye göre, öğrencilerin %42,3'ünün evinde bilgisayar, %32,8'inin evinde internet bulunmakta ve bu öğrenciler bu teknolojileri kullanmaktadır. Öğrencilerin %49,7'sinin evinde bilgisayar, %62'sinin evinde de internet bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Evinde yazıcı olan ve kullanan öğrencilerin oranı %18; olduğu halde kullanmayanların oranı %6,7'dir. Tarayıcısı olup kullanan öğrencilerin oranı %13,7; kullanmayanların oranı ise %11,1'dir. Öğrencilerden evinde web kamerası olup, bunu kullananların oranı %26,5 iken; kullanmayanların oranı %12,6'dır. Evinde flash belleğe sahip olan öğrencilerin oranı %44,2'dir ve öğrencilerin %24,9'u evindeki flash belleği kullanmaktadır. Öğrencilerin %9,1'inin evinde cep telefonu bulunmamakta, %59,7'si ise evinde bulunan cep telefonunu kullanmamaktadır. Öğrencilerin %31,2'si ise evindeki cep telefonunu kullanmaktadır.

Bu sonuçlar, bilgisayar, internet ve cep telefonuna sahip olma bakımından bir dijital bölünme olduğunu göstermekle birlikte, dijital bölünmenin özellikle yazıcı, tarayıcı, web kamerası ve flash belleğe sahip olma bakımından daha büyük olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin internet erişim oranları, bilgisayar erişim oranlarından daha düşüktür. Dolayısıyla, öğrenciler, özellikle internet, yazıcı ve tarayıcı gibi gereksinimlerini gidermek için internet kafelere yönelebilir. Böylece öğrenciler, kendileri için uygun olmayan ev ve okul dışındaki ortamlarda, BİT'i kullanmak zorunda kalabilir. Ayrıca, ev ortamında BİT'e sahip olduğu halde kullanmayan öğrencilerin durumu üzerinde durulması gereken önemli bir bulgudur. Bunun nedenleri ortaya çıkarılarak, buradaki dijital bölünmenin boyutları daha iyi anlaşılabilir.

Araştırma verilerinin toplandığı dört merkez ilçe arasındaki dijital bölünmenin, daha da büyük olduğu görülmektedir. Diyarbakır ili merkez ilçeleri arasında, Yenişehir ve Kayapınar ilçelerindeki öğrencilerin BİT'e erişim ve kullanım açısından daha üstün; Bağlar ve Sur merkez ilçelerindeki öğrencilerin ise daha sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amaçlarına ilişkin ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları

Boyutlar	Maddeler	\bar{X}	SS	Hiçbir Zaman		Bazen		Sık sık	
				f	%	f	%	f	%
İletişim	1.Facebook'a girmek için kullanım	1,69	0,72	249	46.2	209	38.8	81	15.0
	2.MSN messenger'da sohbet etmek için kullanım	1,54	0,63	288	53.4	210	39.0	41	7.6
	3.E-posta gönderip almak için kullanım	1,46	0,66	341	63.3	147	27.3	51	9.5
Eğlence	1.Müzik dinlemek için kullanım	2,05	0,68	113	21.0	288	53.4	138	25.6
	2.Televizyonda izleyemediğim dizi, film veya çizgi filmleri izlemek için kullanım	1,85	0,71	183	34.0	256	47.5	100	18.6
	3.Fıkra, karikatür gibi öğelere erişmek için kullanım	1,80	0,72	206	38.2	236	43.8	97	18.0
	4.Oyun oynamak için kullanım	2,07	0,73	127	23.6	248	43.0	164	30.4
Eğitim	1.Proje ödevlerimi yapmak için kullanım	2,53	0,63	38	7.1	180	33.4	321	59.6
	2.Performans ödevlerimi yapmak için kullanım	2,51	0,65	45	8.3	172	31.9	322	59.7
	3.Ev ödevlerimi yapmak için kullanım	2,10	0,76	130	24.1	227	42.1	182	33.8
	4.Merak ettiğim konularda araştırma yapmak için kullanım	2,30	0,69	70	13.0	237	44.0	232	43.0
	5.Sunum hazırlamak için kullanım	1,94	0,75	170	31.5	234	43.4	135	25.0
	6.Afiş hazırlamak için kullanım	1,71	0,72	239	44.3	215	39.9	85	15.8
	7.Okulda öğrendiklerimi internet kaynaklarından tekrar etmek için kullanım	1,88	0,72	173	32.1	256	47.5	110	20.4
	8.İnternet tabanlı sözlüklere erişmek için kullanım	1,66	0,70	256	47.5	210	39.0	73	13.5
	9.Eğitim sitelerini (MEB vitamin, TTNET vitamin gibi) takip etmek için kullanım	1,77	0,76	231	42.9	199	36.9	109	20.2
	10.Elektronik kitap (e-kitap) okumak için kullanım	1,64	0,71	266	49.4	200	37.1	73	13.5
	11.E-okul'dan notlarımı, devamsızlık durumumu görmek için kullanım	2,34	0,70	71	13.2	214	39.7	254	47.1
Güncel	1.Günlük gazete okumak için kullanım	1,49	0,62	311	57.7	191	35.4	37	6.9
	2.Canlı televizyon izlemek için kullanım	1,70	0,69	232	43.0	236	43.8	71	13.2
	3.Sinema, tiyatro gibi aktiviteleri takip etmek için kullanım	1,77	0,75	224	41.6	213	39.5	102	18.9

Tablo 3'e göre öğrenciler BİT'i iletişim amaçlı olarak en çok Facebook'a girmek için kullanmaktadır. Buna rağmen, öğrencilerin %46,2'si Facebook'a hiçbir zaman girmemektedir. Eğlence amaçlı kullanım açısından, öğrenciler BİT kullanarak, daha çok oyun oynamaktadır. Öğrencilerin eğitim amaçlı BİT kullanımı incelendiğinde, en yüksek ortalamaların proje ve performans ödevi yapmak için BİT kullanımına ait olduğu görülmektedir. Güncel amaçlı kullanım açısından ise en yüksek ortalamaya sahip olan madde "Sinema, tiyatro gibi aktiviteleri takip etmek için kullanım" maddesine aittir.

Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları ile Cinsiyet, Aynı Evde Yaşayan Kişi Sayısı, Anne-Babanın Çalışma Durumu, Anne-Baba ve Kardeşin Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanım Durumu Değişkenlerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin BİT kullanım amaçları ile cinsiyet değişkenine ilişkin Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4'e göre, iletişim, eğlence ve güncel amaçlı BİT kullanımı, erkek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Eğitim amaçlı BİT kullanımı ise cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Kız öğrencilerin BİT kullanım amaçları iletişim alt boyutuna ilişkin ortalaması 1,43; eğlence alt boyutuna ilişkin ortalaması 1,87; eğitim alt boyutuna ilişkin ortalaması 2,01 ve güncel alt boyutuna ilişkin ortalaması 1,61'dir. Bu durumda, kız öğrencilerin BİT'i en çok eğitim; en az iletişim amacıyla kullandığı söylenebilir. Erkek öğrencilerin BİT kullanım amaçları iletişim alt boyutuna ilişkin ortalaması 1,69; eğlence alt boyutuna ilişkin ortalaması 2,00; eğitim alt boyutuna ilişkin ortalaması 2,06 ve güncel alt boyutuna ilişkin ortalaması 1,70'tir. Bu durumda erkek öğrencilerin de, kız öğrenciler gibi, BİT'i en çok eğitim; en az iletişim amacıyla kullandığı söylenebilir.

Tablo 4: Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Kullanım amaçları alt boyutu	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	P
İletişim	Kız	258	1,43	229,42	59190,00	25779,000	-5,99	0,000
	Erkek	281	1,69	307,26	86340,00			
Eğlence	Kız	258	1,87	251,47	64878,00	31647,000	-2,68	0,007
	Erkek	281	2,00	287,02	80652,00			
Eğitim	Kız	258	2,01	261,29	67414,00	34003,000	-1,25	0,213
	Erkek	281	2,06	277,99	78116,00			
Güncel	Kız	258	1,61	254,47	65654,50	32243,50	-2,26	0,024
	Erkek	281	1,70	284,25	79875,50			

Öğrencilerin BİT kullanım amaçları ile aynı evde yaşayan kişi sayısı değişkenine ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları ile Aynı Evde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

BİT kullanım amaçları	Aynı evde yaşayan kişi sayısı	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P
İletişim	4 ve daha az	119	1,76	324,02	2	19,93	0,000
	5-8 kişi	379	1,52	256,08			
	9 ve daha fazla	41	1,45	241,94			
Eğlence	4 ve daha az	119	2,07	310,88	2	11,48	0,003
	5-8 kişi	379	1,89	256,33			
	9 ve daha fazla	41	1,98	277,73			
Eğitim	4 ve daha az	119	2,19	318,48	2	15,38	0,000
	5-8 kişi	379	2,00	258,06			
	9 ve daha fazla	41	1,94	239,68			
Güncel	4 ve daha az	119	1,79	309,49	2	14,42	0,001
	5-8 kişi	379	1,60	253,78			
	9 ve daha fazla	41	1,79	305,30			

Tablo 5'e göre aynı evde 4 ve daha az kişi yaşayan öğrencilerle ($\bar{x}=2,19$); 5-8 kişi yaşayan öğrenciler ($\bar{x}=2,00$), BİT'i en çok *eğitim* amacıyla kullanırken; aynı evde 9 ve daha fazla kişi yaşayan öğrenciler ($\bar{x}=1,98$), BİT'i en çok *eğlence* amaçlı kullanmaktadır. Bu durum, ailelerin *eğitim* amaçlı BİT kullanımını daha çok desteklemesi ve bu doğrultuda çocuklarını yönlendirmesinden kaynaklanabilir. Ama çocuk sayısı arttıkça, çocukların BİT kullanımını takip etmek güçleşeceğinden, aynı evde 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrencilerin BİT'i en çok *eğlence* amaçlı kullanması doğal bir sonuç gibi gözükmektedir. Aynı evde yaşanan kişi sayısına göre belirlenmiş tüm gruplarda, öğrenciler BİT'i en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. BİT kullanım amaçlarının aynı evde yaşayan kişi sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için yapılan Kruskal Wallis H-testi sonuçlarına göre, *iletişim*, *eğlence*, *eğitim* ve *güncel* amaçlı BİT kullanımı, aynı evde yaşayan kişi sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunun belirlenmesi için Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmaların yapılması gerekmektedir. İkili karşılaştırmalar yapılırken, Mann Whitney U-testi sonucunda elde edilen anlamlılık değeri (p) 0,05 düzeyinde test edilmemektedir. Karşılaştırmalarda 0,05 değerinin yerine, 0,05'in karşılaştırılacak ikili grupların sayısına bölünmesiyle elde edilen değer, anlamlı farklılığın göstergesi olarak kabul edilmektedir (Miller, 1991). Bu alt problem için karşılaştırılacak ikili grupların sayısı, 3 (1-2. 1-3. 2-3) olduğundan 0,05 değeri 3'e bölünmüştür. Dolayısıyla, araştırmaya katılan öğrencilerin aynı evde yaşadıkları kişi sayısına ilişkin ikili karşılaştırmalar yapılırken, anlamlılık 0,017 düzeyinde test edilmiştir.

BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ ARASINDAKİ DİJİTAL BÖLÜNME: DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ

Buna göre, *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından; aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasındaysa anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$).

Eğlence amaçlı BİT kullanımı açısından; aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$).

Eğitim amaçlı BİT kullanımı açısından; aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasındaysa anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$).

Güncel amaçlı BİT kullanımı açısından aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 5-8 kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır ($p<0,017$). Aynı evde 4 ve daha az kişi olarak yaşayan öğrencilerle 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında, anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$). Aynı evde 5-8 kişi olarak yaşayan öğrencilerle, 9 ve daha fazla kişi olarak yaşayan öğrenciler arasında da anlamlı bir fark yoktur ($p>0,017$).

Öğrencilerin BİT kullanım amaçları ile anne-baba çalışma durumu değişkenlerine ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları ile Anne-Baba Çalışma Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Kişi	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
İletişim	Anne	Çalışmıyor	478	1,54	263,83	126109,50	11628,50	-2,66	0,008
		Çalışıyor	61	1,75	318,37	19420,50			
	Baba	Çalışmıyor	76	1,35	207,13	15742,00	12816,00	-3,92	0,000
		Çalışıyor	463	1,60	280,32	129788,00			
Eğlence	Anne	Çalışmıyor	478	1,91	262,66	125550,00	11069,00	-3,10	0,002
		Çalışıyor	61	2,11	327,54	19980,00			
	Baba	Çalışmıyor	76	1,74	214,70	16317,50	13391,50	-3,38	0,001
		Çalışıyor	463	1,97	279,08	129212,50			
Eğitim	Anne	Çalışmıyor	478	2,03	266,81	127537,00	13056,00	-1,33	0,183
		Çalışıyor	61	2,10	294,97	17993,00			
	Baba	Çalışmıyor	76	1,88	224,10	17031,50	14105,50	-2,78	0,005
		Çalışıyor	463	2,06	277,53	128498,50			
Güncel	Anne	Çalışmıyor	478	1,64	265,02	126678,50	12197,50	-2,12	0,034
		Çalışıyor	61	1,78	309,04	18851,50			
	Baba	Çalışmıyor	76	1,53	233,55	17749,50	14823,50	-2,25	0,025
		Çalışıyor	463	1,68	275,98	127780,50			

Tablo 6'ya göre anne ($\bar{X}=2,03$) veya babası ($\bar{X}=1,88$) çalışmayan ve babası çalışan ($\bar{X}=2,06$) öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Annesi çalışan öğrenciler ise BİT'i en çok *eğitim* ($\bar{X}=2,10$) ve *eğlence* ($\bar{X}=2,11$) amaçlı kullanmaktadır. Anne ve babanın çalışma durumuna göre tüm gruplarda öğrenciler, BİT'i en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. *İletişim*, *eğlence* ve *güncel* amaçlı BİT kullanımı hem annenin hem de babanın çalışma durumuna göre farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Bu farklar, anne veya babası çalışan öğrencilerin lehinedir. *Eğitim* amaçlı BİT kullanımı ise anne çalışma

durumuna göre farklılık göstermezken ($p>0,05$); baba çalışma durumuna göre babası çalışan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$).

Öğrencilerin BİT kullanım amaçları ile anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumu değişkenlerine ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin BİT Kullanım Amaçları ile Anne-Baba ve Kardeşin Bilgisayar ve/veya İnternet Kullanım Durumu Değişkenlerine İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Kişi	Kullanım Durumu	N	\bar{X}	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	Z	p
İletişim	Anne	Kullanıyor	132	1,83	337,93	44607,00	16575,00	-6,54	0,000
		Kullanmıyor	407	1,48	240,75	95578,00			
	Baba	Kullanıyor	285	1,73	310,98	88317,50	22300,50	-7,48	0,000
		Kullanmıyor	254	1,37	214,29	52928,50			
	Kardeş	Kullanıyor	328	1,69	298,14	97791,00	22749,00	-6,34	0,000
		Kullanmıyor	211	1,37	214,06	43455,00			
Eğlence	Anne	Kullanıyor	132	2,15	324,58	42844,50	18337,50	-5,23	0,000
		Kullanmıyor	407	1,89	245,19	97340,50			
	Baba	Kullanıyor	285	2,08	304,17	86384,00	24234,00	-6,23	0,000
		Kullanmıyor	254	1,80	222,11	54862,00			
	Kardeş	Kullanıyor	328	2,04	298,72	97980,50	22559,50	-6,32	0,000
		Kullanmıyor	211	1,77	213,13	43265,50			
Eğitim	Anne	Kullanıyor	132	2,23	334,12	44104,00	17078,00	-6,01	0,000
		Kullanmıyor	407	1,97	242,02	96081,00			
	Baba	Kullanıyor	285	2,16	304,92	86596,50	24021,00	-6,28	0,000
		Kullanmıyor	254	1,90	221,25	54649,50			
	Kardeş	Kullanıyor	328	2,13	296,21	97156,50	23383,50	-5,78	0,000
		Kullanmıyor	203	1,88	217,19	44089,50			
Güncel	Anne	Kullanıyor	132	1,82	310,27	40955,00	20227,00	-4,00	0,000
		Kullanmıyor	407	1,60	249,95	99230,00			
	Baba	Kullanıyor	285	1,69	277,13	78703,50	31914,50	-1,83	0,068
		Kullanmıyor	254	1,62	253,21	62542,50			
	Kardeş	Kullanıyor	328	1,70	281,43	92310,00	28230,00	-3,00	0,000
		Kullanmıyor	211	1,58	241,06	48936,00			

Tablo 7’ye göre annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler, BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=2,23$); en az *güncel* ($\bar{x}=1,82$) amaçlı kullanmaktadır. Annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler ise BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=1,97$); en az *iletişim* amaçlı ($\bar{x}=1,48$) kullanmaktadır. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler, BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=2,16$); en az *güncel* ($\bar{x}=1,69$) amaçlı kullanmaktadır. Babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler ise BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=1,90$); en az *iletişim* amaçlı ($\bar{x}=1,37$) kullanmaktadır. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrenciler, BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=2,13$); en az *iletişim* ($\bar{x}=1,69$) amaçlı kullanmaktadır. Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler de BİT’i en çok *eğitim* ($\bar{x}=1,88$); en az *iletişim* amaçlı ($\bar{x}=1,37$) kullanmaktadır.

Öğrencilerin BİT kullanım amaçlarının, anne-baba ve kardeşin bilgisayar ve/veya internet kullanım durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre *iletişim* amaçlı BİT kullanımı açısından; annesi, bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Eğlence amaçlı BİT kullanımı açısından; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Eğitim amaçlı BİT kullanımı açısından; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Güncel amaçlı BİT kullanımı açısından; annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle annesi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, annesi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle babası bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerle kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanmayan öğrenciler arasında, kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$).

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin evlerindeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumu aynı ildeki merkez ilçelere göre önemli düzeyde farklılık göstermektedir. Bu bulgu, çeşitli araştırmalarda elde edilen, farklı bölgelerde öğrenim gören öğrencilerin BİT erişim koşullarının farklı olduğu (Hess ve Leal, 2001), dijital bölünmenin sadece kırsal kesimle kentsel merkezler arasında olmadığı (Nicholas, 2003) ve aynı şehir içerisinde de dijital bölünmenin kendini gösterdiği (Gudmundsdottir, 2010) sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Evdeki BİT erişim olanakları ve kullanım durumları dikkate alındığında, erişim ve kullanım oranları, Diyarbakır ilindeki Yenişehir ve Kayapınar merkez ilçelerinde, genel olarak ortalamanın üzerindeyken; Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde genel olarak ortalamanın altındadır. Bu durum, bu merkez ilçelerdeki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin farklılaşmasından kaynaklanmış olabilir. Diyarbakır'ın tüm merkez ilçelerinde, anne çalışmama oranı çok yüksek iken; Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde hem anne hem de baba çalışmama oranı oldukça yüksektir. Dolayısıyla, anne-baba çalışma durumu düşünüldüğünde, Bağlar ve Sur merkez ilçelerinde öğrenim gören öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, diğer merkez ilçelerde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük olduğu söylenebilir. İlçeler arasında gözlenen bu sosyo-ekonomik düzey farkı da Hohlfeld vd.'nin (2008) yaptığı çalışmada elde edilen bulgulara benzer biçimde, bu merkez ilçelerde öğrenim gören öğrencilerin BİT erişim olanakları ve kullanım durumunu olumsuz anlamda etkilemektedir. Çünkü sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan insanlar, Venkat'ın (2001) belirttiği gibi, BİT erişim ve kullanma ihtiyacını gidermeden önce barınma ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarını gidermeyi tercih etmektedir.

Gündüz (2010), yaptığı çalışmada öğrencilerin internete erişim oranlarının, bilgisayara erişim oranlarına göre daha düşük olduğunu bulmuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da öğrencilerin internete erişim oranlarının, bilgisayara erişim oranlarına göre daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun nedeni, internet kullanımının belirli aralıklarla ücret gerektiriyor olması olabilir. Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de kimi öğrencilerin, ev ortamında BİT'e sahip olmasına rağmen; evdeki BİT olanaklarından yararlanmamasıdır. Bu durumun nedenlerinin araştırılması ve ortaya çıkan bulgulara göre dijital bölünmeyi azaltacak önlemlerin alınması gerekmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, kız veya erkek, annesi veya babası çalışan ve çalışmayan, aynı evde 9'dan daha az kişi olarak yaşayan, annesi, babası veya kardeşi bilgisayar ve/veya internet kullanan ve kullanmayan öğrenciler BİT'i en çok *eğitim* amaçlı kullanmaktadır. Bu sonuç ilköğretim öğrencilerinin BİT'i en çok bilgiye ulaşmak için kullandığı (Orhan ve Akkoyunlu, 2004), interneti kullanırken daha çok araştırma yaptığı (Ersoy ve Türkkan, 2009) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin BİT kullanımı gerektiren ödevler vermesinden ve BİT'in, kütüphane gibi diğer bilgi kaynaklarına göre daha hızlı ve daha kolay bilgi sunmasından kaynaklanabilir.

Ersoy (2011) yaptığı çalışmada, annesi çalışmayan öğrencilerin internetin olumlu ve olumsuz özelliklerine ilişkin farkındalık düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu

çalışmanın sonuçlarına göre ise annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin eğitim amaçlı BİT kullanımı arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu durum, bu çalışmaya katılan öğrencilerden annesi çalışan ve çalışmayanların internet farkındalık düzeylerinin farklılaşmamasından kaynaklanmış olabilir.

Bu çalışmaya katılan ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri, cinsiyete, aynı evde yaşayan kişi sayısına, anne-baba çalışma durumuna göre tüm gruplarda BİT'i en az *iletişim* amacıyla kullanmaktadır. TÜİK'in (2010) yaptığı araştırma sonuçlarına göre ise, 16-74 yaş grubundaki bireyler BİT'i en çok *iletişim* yollarından biri olan e-posta gönderip almak için kullanmaktadır. Bu durum, farklı yaş gruplarının farklı ilgi ve gereksinimlere sahip olmasından kaynaklanabilir. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan Diyarbakır ilindeki ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin, %46,2 oranında Facebook'u hiç kullanmadığı da araştırma bulguları arasındadır.

Teknoloji insanlığa büyük hizmetler sunmaktadır. Ama bu çalışmadan ve dijital bölünme konusunda yapılmış diğer çalışmalardan (Dasgupta, Lall ve Wheeler, 2005; Hindman, 2000; Holloway, 2005; Korupp ve Szydluk, 2005) elde edilen bulgulara göre, bu hizmetlerden herkesin kısa sürede yararlanabilmesi olası görünmemektedir. Çünkü herkesin BİT erişim olanağı, BİT kullanım amacı ve BİT okuryazarlık düzeyi aynı değildir. Bunlar eşitlenmediği veya bunları eşitlemeye yönelik politikalar uygulamaya konulmadığı sürece, teknolojinin sunduğu ve vaat ettiği gelişmelerden herkesin yararlanma düzeyinin eşit olması zor görünmektedir. Sadece Diyarbakır iline ait merkez ilçelerdeki ilköğretim 5. sınıf öğrencileri arasındaki dijital bölünmeye bile bakılınca, BİT erişimi ve kullanımı konusuna sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu durum dijital bölünme sorununun henüz çözülememiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Türkiye'de, dijital bölünme sorununun daha da derinleşmemesi için bilgisayar dersi, ders saatleri arttırılarak ve diğer derslerle bütünleştirilerek disiplinlerarası bir bakış açısıyla ilköğretimde yeniden zorunlu olmalıdır. İnternet erişim ücretleri daha ucuz olmalıdır. Öğrencilerin aileleri, farklı kurs ve seminerler yoluyla BİT dünyasıyla tanıştırılmalıdır. Böylece, evde bir BİT kullanma kültürü oluşturmanın temelleri atılmış olabilir. Öğretmenler, disiplinler arası bir yaklaşımla, Sosyal Bilgiler, Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji gibi derslerde de ilgili konu ve etkinliklerle, öğrencilerin BİT ile ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamalı, BİT'e ilişkin olumlu tutum sergilemeleri için çalışmalı, BİT'in doğru ve etkili kullanımını özendirmelidir.

Bu çalışmanın eksik kalan yönlerini tamamlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılabilir. Bağlar, Yenişehir, Kayapınar ve Sur merkez ilçesindeki sosyo-kültürel öğelerin BİT kullanımını nasıl etkilediğini anlayabilmek, teknoloji algısı ve teknoloji kültürünü ortaya çıkarabilmek için kültür analizi [etnografya] çalışmaları desenlenebilir. Bu merkez ilçelerde, farklı BİT erişim olanaklarına ve kullanım durumlarına sahip olan öğrencilerin teknoloji olgusuyla ilgili algı ve görüşleri arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla olgubilim [fenomenoloji] çalışması yapılabilir. Böylece derinlemesine görüşmeler ve sürekli gözlemler ile Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki dijital bölünme olgusu, daha kapsamlı olarak incelenebilir.

Kaynakça

- Aerschot, L. V. ve Rodousakis, N. (2008). The link between socio-economic background and Internet use: Barriers faced by low socio-economic status groups and possible solutions. *The European Journal of Social Science Research*, 21(4), 317-351.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Atkinson, J., Black, R. ve Curtis, A. (2008). Exploring the digital divide in an Australian regional city: A case study of Albury. *Australian Geographer*, 39(2), 479-493.
- Babu, S. (2008). Digital divide: Educational disparities in India. *The Icfai University Journal of Public Administration*, 4(3), 68-81.
- Banister, S. ve Reinhart, R. V. (2011). TPCK for impact: Classroom teaching practices that promote social justice and narrow the digital divide in an urban middle School. *Computers in the Schools*, 28, 5-22.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (11. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chakraborty, J. ve Bomsan, M. M. (2005). Measuring the digital divide in the united states: Race, income, and personal computer ownership. *The Professional Geographer*, 57(53), 395-410.
- Clark, C. ve Gorski, P. (2001). Multicultural education and the digital divide: Focus on Race. *Multicultural Perspectives*, 3(4), 15-25.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Dasgupta, S., Lall, S. ve Wheeler, D. (2005). Policy reform, economic growth and the digital divide. *Oxford Development Studies*, 33(2), 229-243.

- Eamon, M. K. (2004). Digital divide in computer access and use between poor and non-poor youth. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 31(2), 91-112.
- Education Commission of the States. (2000). *Technology: equitable access in schools*. Denver, CO: Author.
- Ersoy, A. (2011). Turkish primary school children's opinions related to the internet awareness. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 2(1), 24-38.
- Ersoy, A. ve Türkkkan, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde internet algısı. *İlköğretim Online*, 8(1), 57-73. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden 27 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Gudmundsdottir, G. B. (2010). From digital divide to digital equity: Learners' ICT competence in four primary schools in Cape Town, South Africa. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 6(2), 1-22. <http://ijedict.dec.uwi.edu/> adresinden 02 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Guillén, M. F. ve Suárez, S. L. (2005). Explaining the global digital divide: economic, political and sociological drivers of cross-national internet use. *Social Forces*, 84(2), 681-708.
- Gündüz, H. B. (2010). Digital divide in Turkish primary schools: Sakarya sample. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(1), 43-53. <http://www.tojet.net> adresinden 12 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Gyabak, K. ve Godina, H. (2011). Digital storytelling in Bhutan: a qualitative examination of new media tools used to bridge the digital divide in a rural community school. *Computers&Education*, 57(4), 2236-2243.
- Hess, F. M. ve Leal, D. L. (2001). A shrinking digital divide? The provision of classroom computers across urban school systems. *Social Science Quarterly*, 82(4), 765-778.
- Hindman, D. B. (2000). The rural-urban digital divide. *JveMC Quarterly*, 77(3), 549-560.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., Barron, A. E. ve Kemker, K. (2008). Examining the digital divide in K-12 public schools: Four-year trends for supporting ICT literacy in Florida. *Computers & Education*, 51, 1648-1663.
- Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D. ve Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55, 391-405.
- Holloway, D. (2005). The digital divide in Sydney. *Information, Communication & Society*, 8(2), 168-193.
- Jackson, L. A., Zhao, Y., Kolenic, A., M. A., Fitzgerald, H. E., Harold, R. ve Eye, A. V. (2008). Race, gender, and information technology use: the new digital divide. *Cyberpsychology & Behaviour*, 11(4), 437-442.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kezang ve Whalley, J. (2007). Closing the digital divide: The role of services and infrastructure in Bhutan. *Prometheus*, 25(1), 69-84.
- Korupp, S. E. ve Szydlık, M. (2005). Causes and trends of the digital divide. *European Sociological Review*, 21(4), 409-422.
- Liu, M. ve San, G. (2006). Social learning and digital divides: A case study of internet technology diffusion. *KYKLOS: International Review for Social Sciences*, 59(2), 307-321.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Temel Eğitim Projesi (Faz I-II)*. <http://projeler.meb.gov.tr/pkmtr/> adresinden 13 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Eğitimde FATİH projesi*. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/site/index.php> adresinden 15 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2010-2011*, http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2010_2011.pdf adresinden 22 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Miller, R. G. Jr. (1991). *Simultaneous Statistical Inference*. New York: Springer Verlag.
- Nicholas, K. (2003). Geo-policy barriers and rural internet access: The regulatory role in constructing the digital divide. *The Information Society*, 19, 287-295.
- Norris, P. (2001). *Digital divide: Civic engagement information poverty, and the Internet Worldwide*. Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Organisation For Economic Co-Operation and Development. (2001). *Understanding the digital divide*. <http://www.oecd.org/dataoecd/38/57/1888451.pdf> adresinden 08 Nisan 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Orhan, F. ve Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanımları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 107-116.

- Pick, J. B. ve Azari, R. (2008). Global digital divide: Influence of socioeconomic, governmental, and accessibility factors on information technology. *Information Technology for Development*, 14(2), 91–115.
- Premsky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Rønning, H. (2006). Systems of control and regulation: Copyright issues, digital divides and citizens' rights. *Systems of Control and Regulation*, 20(1), 20-34.
- Saleh, N. (2009). The digital divide and social justice. *Feliciter*, 6, 244-245.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (3. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Souter, D. (2007). Internet governance and development: Another digital divide? *Information Polity*, 13, 29-38.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2010). 2010 yılı hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb_id=60veust_id=2 adresinden 01 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2011). 2011 yılı hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb_id=60veust_id=2 adresinden 09 Ocak 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Underwood, J. D. M. (2007). Rethinking the digital divide: Impacts on student-tutor Relationships. *European Journal of Education*, 42(2), 213-222.
- Vandenbroeck, M., Verschelden, G., Boonaert, T. ve Haute, L. V. (2007). Changes in the digital divide: A case from Belgium. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 742-743.
- Vehovar, V., Sicherl, P., Hüsing, T. ve Dolnicar, V. (2006). Methodological challenges of digital divide measurements. *The Information Society*, 22, 279-290.
- Venkat, K. (2001). Digital divide and poverty. *Journal of Poverty*, 5(4), 113-116.
- White, B. L. (2008). The requirements of justice arising from the digital divide. *Confluence: The Journal of Graduate Liberal Studies*, 13(2), 26-35.
- Yang, J. C. ve Chen, S. Y. (2010). Effects of gender differences and spatial abilities within a digital pentominoes game. *Computers & Education*, 55, 1220-1233.

Extended Abstract

Digital divide concept is generally defined as differences in access to information and communication technologies [ICT] among individuals, groups, and communities. However, some definitions emphasize that not only access to ICT resources, but also effective using skills of ICT are important in terms of actual digital divide. In this direction, digital divide concept is defined as differences in ICT usage, and ICT practices among individuals, households, communities, and regions or differences in economic, educational, social context of ICT usage, and ICT practices in communities. In educational sense, the digital divide is described as digital gap among teachers and students. If we consider all of these definitions and descriptions, we can suggest that access to ICT is only a prerequisite for digital divide. The more important issues are how ICT is used effectively and efficiently and what differences ICT usage causes.

In this study, it is aimed to investigate fifth grade students' ICT access facilities, and usage status and ICT usage purposes. In this direction, the following questions are tried to be answered:

1. What are the students' ICT access facilities and usage status at home by central districts?
2. What are the students' ICT usage purposes?
3. Do the students' ICT usage purposes vary by gender, the number of households; parent's working status, parent's or siblings' ICT usage status?

In this study, survey method was used. The universe of this study is fifth grade students of primary schools in city of Diyarbakır, in Turkey. The sample of this study was determined via cluster sampling. In this direction, Bağlar, Kayapınar, Sur and Yenışehir central districts of Diyarbakır was accepted as clusters. Three schools were chosen, randomly, in each cluster. 551 students who are members of these schools' fifth grade A classes were given data collection tool. As 12 students filled data collection tools inappropriately, 539 students were evaluated. Data of this study was collected by "ICT Access Facilities and Usage Questionnaire" developed by researchers. This questionnaire consists of three parts. In first part, there are five questions determining personal data of participants, in second part nine questions determining ICT access facilities and usage status at home, in third part 21 items to determining for what purposes ICT is used. Normality test was used in order to determine what kind of statistical tests should

have been used to analyze the data of this study. Significance values (p) of sub-dimensions' (Communication, entertainment, education and current events) points of the questionnaire obtained by Kolmogorov Smirnov-Z test were found smaller than 0,05 significance level. According to this information, it can be said that primary schools fifth grade students' points of questionnaire's sub-dimensions are not normally distributed, so the data were analyzed by the usage of descriptive statistics and non-parametric tests.

Results of this study suggest that, there is a digital divide in terms of computer and internet ownership among primary school fifth grade students in Diyarbakır. In addition to this, the actual digital divide is about computer hardware elements, such as printer, scanner, webcam and flash memory ownership. As a result of this research, among four central districts, Yenişehir and Kayapınar are advantaged; Bağlar and Sur are disadvantaged central districts in terms of ICT access and usage. According to results of Mann Whitney-U Test on ICT usage purposes and gender variable, ICT usage for communication, entertainment and current events vary significantly in favor of male students. ICT usage for education doesn't vary by gender. Both female and male students use ICT for educational purposes at most, but communicational purposes at least. ICT usage for communication, entertainment, education and current events vary by the number of households. Whereas the students living with 4 or less people and the students living with 5-8 people in the same house use ICT for education; the students living with 9 or more people in the same house use ICT for entertainment at most. ICT usage for communication, entertainment and education vary by parents' and siblings' ICT usage status. ICT usage for current events varies only by mothers' and siblings' ICT usage status. All of the students whose parents or siblings use/don't use computer and/or internet use ICT for education at most, but for communication or current events at least.

Technology offers great services to humanity. But, according to this study and other studies suggesting similar results, it seems unlikely that everyone can take advantage of these services at short notice. Because ICT access facilities and ICT usage purposes is not equal for everyone. Unless these conditions be equalized, it seems difficult that everyone can take advantage of offered and promised improvements by technology. This study has revealed the existence of digital divide in the context of fifth grade students in the central districts of Diyarbakır. Even if by looking at only the digital divide among fifth grade students in the central districts of Diyarbakır, we can see that one side of Turkey experiences problems in becoming an information society. This is due to the fact that the digital divide problem has not solved, yet. To solve this problem, computer classes should be compulsory. Students' families must be met ICT world by different courses and seminars. Teachers should use an interdisciplinary approach to provide positive attitudes towards ICT in classes such as Social Sciences, Mathematics, Turkish, Science and Technology.