**Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlığa Yönelik Algılarının İncelenmesi**

**Serdar ARCAGÖK[[1]](#footnote-1)\***

**Öz:** Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını belirlemektir. Araştırmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılında Şırnak il merkezindeki eğitim kurumlarında farklı branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Şırnak il merkezindeki eğitim kurumlarında görev yapan ve seçkisiz yolla belirlenen 215 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracını geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ölçek aracılığıyla sağlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulguların analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği saptandığından araştırmada bağımsız örneklem t testi ve tek yönü anova analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının branş değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna karşın cinsiyet ve mesleki kıdemin öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını belirlemede etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Algı,Dijital vatandaşlık, Küreselleşme, Öğretmen.

**Investigation on Teachers' Perceptions of Digital Citizenship**

**Abstract:**. The main aim of this research is to determine teachers’ perceptions of digital citizenship. In this research, cross-sectional survey model is used. The population of the research included teachers working in different discipline of Ministry of Education at Şırnak city in 2018-2019 academic year. The sample consisted of 215 teachers selected randomly. The validity and reliability of the data collection tool of the study were provided by means of the scale. The stat istical analysis of the results obtained from this research was done using the SPSS packet program. As the results of the analysis indicated that the data showed normal distribution. independent sample t test and one-way ANOVA were used in the study. Therefore, independent sample t test and one-way Anova statistical tests were used in the study. As a result of the research, it was determined that the teachers' perception of digital citizenship was niddle level. It was found that while teachers’ perception of digital citizenship did not differ statistically in terms of dicipline it was statistically different in terms of professional seniority.

**Keywords:** Digital citizenship, Globalization, Perception, Teacher.

**Giriş**

 Geçmişte, Teşkilât-ı Esâsiye Kanunu olarak adlandırılan Anayasa devletin temelde kuruluş amacı ve örgütlenmesi ile beraber devlet içinde yaşayan bireylerin hak, özgürlük ve yükümlülüklerini düzenleyen, bildiren temel kanundur. 18. Yüzyılın sonlarına doğru önce ABD’de sonra da Fransa’da yazılı Anayasalar şeklinde ortaya çıkmıştır. Anayasanın ortaya çıkmasının temel dayanağı ise devletin kuruluşunun temeli ile ilgili yazılı ve yazısız tüm kuralları dağınık görünümden kurtararak tek metin halinde uyarlamak, uyumlu ve tutarlı bir bütünlük ortaya çıkartmaktır. Bu eğilim, temelini akılcılılık (rasyonalizm) yaklaşımından almıştır. Küreselleşen dünyamızda ise Anayasa denilince akla bu denli geniş bir tanımlamadan çok sadece yazılı bir temel kanun akla gelmektedir (Doğan, 2005).

 Anayasa bireylerin hak, özgürlük ve yükümlülüklerini bildiren yazılı kanunlardır. Bu kanunlara uyan bireylere de anayasaya göre ‘vatandaş’ denmektedir. Bu çerçevede vatandaşlık bir devlet veya millet tarafından bireye atfedilen yasal bir statüdür (Engle ve Ochoa, 1988, Akt; Merey, Karatekin ve Kuş, 2012 ).

 Vatandaş ise benimsenmiş onaylanmış değer ve ilkeleri ihlal etmeyen, belirli bir inanç ve değerlere sahip, ulusal ve evrensel kabul edilen değerlere saygı gösteren, bunları uygulayan bireyler şeklinde tanımlanmaktadır. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda birey, bir vatandaş olarak kendisinden istenen ve beklenen görevleri bilen aynı zamanda bunları uygulayan kişilerdir (Barth ve Demirtaş, 1997).

 Kan (2009) ise ülkelerin vatandaşlık kavramını, başlangıçta var olan ödev ve yükümlülüklere uygun davranan sorumluluk yetisine sahip vatandaş yetiştirmek şeklinde ifade etmiştir.

 Dünya çapında yaşanan teknolojik gelişmeler, küreselleşme bir diğer adıyla dijitalleşme diye bir kavramını ortaya çıkarmıştır. Dijitalleşme, ortaya çıktığında ekonomik ve ticari işlerde kullanılan bir kavramken bugün sosyal medyanın ve internet ortamındaki sosyal alanların da oluşmasıyla kavram içeriği zenginleşmeye, çeşitlenmeye başlamıştır (Tezcan, 2004).

 Teknolojik aletler ve internet, gelişen teknolojinin başlıca unsurları olarak görülürken mobil uygulamalar ve sosyal medya bu unsurların yarattığı değişimler olarak değerlendirilebilir. Değişimler ortaya çıktıkça ihtiyaç duyulan hemen her şey elektronik ortamlardan temin etmeye başlandı. Bunların başında e- ticaret, e-devlet, e-kitap, e-nabız gibi resmi evrakların sanala dökülmüş hali karşımıza çıkmaktadır. Eğitimden sağlığa alışveriş, ticaret gibi birçok sektörde erişim kolaylığı ortaya çıkmıştır. Bu dijitalleşme süreci de ortaya ‘dijital vatandaşlık’ gibi bir kimlik kavramı ortaya çıkarmıştır. İnternet aracılığıyla vatandaşlık kavramı zenginleşip genişlemeye başlayarak ulusların sınırlarını artık topraktan çok kablolar belirlemeye başlamıştır. Bu noktadan hareketle dünyanın herhangi bir noktasında yaşanan bir olay diğer kesimde yaşayan bireyler tarafından çok kısa bir sürede bilinmekte ve ortak bir eylem aynı anda her kesimde gerçekleşmektedir. Bireyler istedikleri her an her bilgiye Google vb. arama motorlarıyla kolaylıkla erişim sağlamaktadır. Tüm mobil araçlar vasıtası ile sosyal medya kullanılarak evrendeki politik, siyasi, ekonomik olaylar bireyler tarafından anında ulaşılmaktadır ( Engin ve Sarsar, 2015)

 Bilgi iletişim teknolojileri ortak bir dünya düzeni ve evrensel kültürün oluşmasına katkı sağlamıştır. Dünyanın bir ucundaki olaylardan dijital dünya aracılığıyla bireyler haberdar olmakla birlikte bunlara karşı aynı ortamda duygu ve düşüncelerini sergilemektedirler. Dijital ortamlarda gerçekleşen eylemler dikkate alındığında vatandaşların sadece yaşadığı topluma değil tüm evrene karşı sorumlulukları olduğunun bilincinde olması beklenmektedir. Bu çerçevede evrene karşı kendisini sorumlu hisseden, evrensel bilinç ve duyarlılığa sahip vatandaşların yetiştirilmesi beklenmektedir. Söz konusu ölçütlere sahip olan vatandaş “dijital vatandaş” olarak adlandırılmaktadır (Farmer, 2010; Kan, 2009).

 “Dijital vatandaş” hem kendi ülkesinin hem de yaşadığı ve sorumluluğunu üstlendiği dünyanın vatandaşıdır. Bu bağlamda “Dijital vatandaş” dünyada yaşanan her türlü olay ve gelişmelere bireysel ve evrensel açıdan yaklaşan, gelecek kuşaklar için daha yaşanabilir bir yaşam bırakmak için uğraşan evrensel bir kişilik olarak belirtmektedir.

 Çubukçu ve Bayzan (2013)’a göre ise ‘dijital vatandaş’, kendinde olan bilgi ve iletişim olanaklarını kullanırken eleştirebilen, sanal ortamda yapılan davranışların etik sonuçlarının farkında olan, teknolojiyi başkalarına zarar vermeyecek şekilde kullanabilen, internet ortamında iletişim hakkını kullanan, yaptığı paylaşımlarında ve işbirliğinde doğru tutumu sergileyen ve başkalarını da bu yöne yönelten bireydir. Çubukçu ve Bayzan (2013), aynı zamanda dijital vatandaşlığı en genel kapsamı itibariyle teknoloji kullanımına ilişkin hak ve sorumluluklar bütününde yer alan davranış normları olarak ifade etmektedir.

 Dijital vatandaş özetle teknolojiyi kullanırken gösterdiği tutum ve davranışların sorumluluğunu alabilme becerisi olarak tanımlanabilir (Mossberger, Tolbert, & S. McNeal, 2007).

 Oxfam (2006)’a göre bireyi dijital vatandaş olarak tanımlayabilmek için aşağıdaki ölçütlere sahip olması beklenmektedir. Bu çerçevede dijital vatandaşlığa yönelik ölçütler şu şekilde sıralanabilir:

* Evrenin ve evrensel bir vatandaşlık boyutunun bilincinde ve yükümlülüğünde olmak,
* Her türlü çeşitliliğe saygılı ve hoşgörülü olmak,
* Gelişen dünya’nın farkında olarak bu dünyayı yakından izlemek,
* Sosyal devlet bilincini savunmak, adaletsizliğe karşı olmak,
* İçinde yaşadığı veya farklı kıtalarda oluşmuş her türlü çok kültürlü topluluklara katılım sağlamak,
* Kişisel çıkardan çok, toplum çıkarını gözetmek, adalet için her türlü eylemi desteklemek,
* Yaptığı ve yapacağı her türlü eylemlerin sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmektir.

 Eğitimin asıl amacı bireylerin ülkesine ve dünyaya fayda sağlayan, üretken bireyler yetiştirmektir. Hedeflenen şekilde vatandaş yetiştirme eğitim alanında ağırlıklı olarak sosyal bilgiler dersi öğretim programı kapsamında verilmektedir. Dünya’nın küreselleşmesi ile bireyler günümüzde yalnızca bir ülkenin sınırları içinde kalmaz. Aksine bireyler küreselleştikçe ortaya evrensel bir kültür ortaya çıkmakta ve bireylerin ortak bir paydada buluşma zorunluluğu doğar. Bunlar değerlendirildiğinde ise daha bilinçli, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmek için ‘dijital vatandaşlık’ eğitimlerine yer verilmeli ve dünya’da yaşanan olaylara karşı duyarlı vatandaşlar yetiştirilmesi hedeflenmelidir (Stavenhagen, 2008)

 Dünyanın dijitalleşmesi vatandaşlık kavramının da irdelenmesini gerektirmiştir. Bireylere verilen vatandaşlık derslerinin içeriklerinin (dinsel, etnik, teknolojik, kültürel ) gelişip yaygınlaşmasıyla eğitimde de değişimler yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Çünkü eğitimcilerin çağı yakalamak, çağın gerisinde bireyler yetiştirmemek için vatandaşlık eğitiminin içeriğinin yeniden yapılandırmaları, zenginleştirmeleri ve bir program yardımıyla geliştirmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde çağın getirdiği sorunlarla baş edemeyen, evrensel kültürden yoksun ve dünyada meydana gelen olaylara duyarsız, salt kendini düşünen ve de dijital platformlarda yapmış olduğu eylemlerin yükümlülüklerini bilmeyen bireylerin yetişmesine sebep olacaktır (Kaya ve Kaya 2012)

 Dijital vatandaşlık ve vatandaşlık kavramlarının birbiriyle çatıştığı söylemleri doğru olmamakla birlikte iç içe geçmiş bir uyum halindedirler. Sürekli gelişen ve yenilenen dünyamızda bireylerden sadece içinde yaşadığı milletin hak ve ödevlerinin gereklerini beklememeli onlara tüm Dünya toplumlarının etnik, kültürel, dilsel, dinsel ve teknolojik açıdan farklı olan yapılarını tanıyıp öğrenmelerine olanak sağlanmalıdır (Banks, 2004).

 Gelecek nesilleri yetiştirmek amacıyla hazırlanacak olan vatandaşlık eğitiminin gençlerin kendi kültürlerinin yanı sıra dünya kültürlerini kavramaya, etkileşimde bulunmaya ve de uçsuz bucaksız evrenin gerektirdiklerini algılamalarına imkân sağlamalıdır (Ortloff, 2011).

 Son dönemlerde özellikle İngiltere ve ABD’deki birçok eğitim kurumda dijital vatandaşlık hakkında programlar ve stratejiler kullanılmaya geliştirilmeye başlanmıştır. Oxfam tarafından İngiltere’de ortaya çıkan dijital vatandaşlık programı zamanla Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda’yı da etkisi altına alarak küresel bir şekilde etkili olmaya başlamıştır. Programların içeriğinde dijital vatandaşlık; dil edinimi, kültürler arası sorumluluk, çevresel farkındalık, medya okuryazarlığı, dünya tarihi ve literatürü gibi konular derinlemesine incelenmektedir. İngiltere dijital vatandaşlık eğitimi konusunda başat rol oynamaktadır. İngiltere' de gerçekleşen bu eğitimde özellikle insan hakları, dünyadaki ülkeler, kıtalar, kültürler arası evrensel bir dayanışmayı sağlama ve evrensel bir sorun olan fakirliği azaltma gibi konulara dikkat çekilmektedir (Schattle, 2008).

 Oxfam tarafından geliştirilen dijital vatandaşlık eğitim programının temel hedefi gençleri uluslararası bir bağlılık ve duyarlılıkla yetiştirip bir dünya vatandaşı ortaya çıkarmaktır (Banks, 2004). Milliyetçi görüşlere göre dünya vatandaşı olmak diğer bir deyişle dijital vatandaşlık; egemenlik kaybı, ülke çıkarlarını göz ardı etme gibi algılansa da aslında farklı kültürlere saygı duyan evrensel konular için endişelenen yurttaş yetiştirmek hedeflenmektedir (Gibson, Rimmington ve Landwehr-Brown, 2008 ).

 Uluslararası oluşturulmuş kurum ve kuruluşlar evrensel barış ve iş birliğine hizmet sağlamak amacıyla kurulmuştur. Bu hizmetlerden faydalanan birçok dünya vatandaşı bulunmaktadır. Batı ülkelerindeki bazı eğitim bakanlıkları ülke sınırları dışında gerçekleşen organizasyonlar planlamış ve pek çok özel şirket evrensel vatandaş yetiştirmek için ortak bir görüş, program tasarlama çabasında bulunmuştur. Fakat bu anlayışa engel olan temel etken okul-kapasite ve eğitimdeki motivasyon eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Söz konusu eksiklikler dijital vatandaşlık eğitimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunun giderilmesi ancak okullarda kalifiye öğretmenler aracılığıyla verilebilir. ‘Dijital vatandaşlık’ kimliğinin beklenen hedefte bireylere kazandırılması büyük oranda eğitimle mümkündür (Zahabioun, Yousefy, Yarmohammadian ve Keshtiaray, 2013).

 Tüm dünyayı ilgilendiren evrensel problemler( kültürel, sosyoekonomik, politik ve çevresel) öğretmenleri öğrencilerini bu problemlere duyarlı, farklı kültürlere saygı duyan, empati kurabilen ve evrensel problemleri çözmek için cesaret gösterebilecek, modern dünyaya ayak uydurabilen öğrenciler yetiştirmeye yöneltmiştir. Dijital dünyanın gereklerinin farkında olan üzerine düşen sorumluluğu yerine getirebilen bireyleri yetiştirmek için eğitimcilere, alanında uzman program geliştiricilere ve araştırmacılara büyük sorumluluk düşmektedir. Modern zamanlarda eğitimde eşitliği sağlayabilmek için öncelikle dünyadaki diğer bireylerle yarışabilecek yeterli donanım ve becerilere sahip olunması ile mümkündür. Bunun için öğrencilere dönemin şartlarına uygun eğitim, mesleki donanım, ana dili dışında en az bir yabancı dil ve de entelektüellik gibi onu sıradan bir birey olmaktan farklı kılacak yetenekler kazandırılmalıdır. Bu yeteneklerin kazandırılmasında dijital vatandaşlık eğitimi büyük önem taşımaktadır(Lim, 2008; Takkac ve Akdemir, 2012).

 İlgili alan yazın incelendiğinde dijital vatandaşlığa yönelik araştırmaların ağırlıklı olarak öğretmen adaylarıyla gerçekleştiği saptanmıştır (Aladağ ve Çiftçi, 2017 ;Aslan, 2016; Bakır,2016; Bardakçı vd., 2018; Dere ve Yavuzay, 2019; Görmez, 2016; Kozan, 2018; Kocadağ, 2012; Sakallı, 2015; Som-Vural ve Kurt, 2017). Bununla birlikte dijital vatandaşlık kavramını sosyal bilgiler dersi bağlamında ele alan çalışmalara da rastlanmıştır ( Aydemir,2019; Karaduman ve Öztürk, 2014; Turan, Karasu – Avcı, 2018). Buna karşın öğretmenlerin dijital vatandaşlık kavramına yönelik görüşlerini irdeleyen araştırmaların sınırlı olduğu gözlemlenmiştir ( Kilci, 2019; Tatlı, 2018). Bilgi iletişim çağının zaman ve mekan açısından yakınsadığı çağımızda bilişim teknolojilerinin gelişmesine paralel olarak küreselleşen dünyada dijitalleşme kaçınılmazdır. Bu bağlamda dijitalleşen dünyada okul öncesinden lisansüstü öğretime kadar geçen sürede öğrencilerin farklı yetilerini geliştirme sorumluluğu üstlenen ve çağın ihtiyaçlarına uygun nesiller yetiştirilmesinde önemli bir noktada olan eğitimcilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Güncelliğini gittikçe artan bir oranda koruyan ve bireysel yaşamın vazgeçilmez bir olgusu olan dijital vatandaşlık kavramının öğretmenlerin bakış açılarına göre betimlenmesinin alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

 **Araştırmanın Amacı**

 Araştırmada Şırnak il merkezinde bulunan öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının ölçülmesi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır.

 1.Öğretmen adaylarının ‘dijital vatandaşlık’ algıları hangi düzeydedir?

 2. Öğretmen adaylarının ‘dijital vatandaşlık’ algıları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

 3. Öğretmen adaylarının ‘dijital vatandaşlık’ algıları branşa göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

4. Öğretmen adaylarının ‘dijital vatandaşlık’ algıları kıdem yılına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

**Yöntem**

**Araştırma Modeli**

Araştırmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama modeli bağımsız değişkenlerin bir kez uygulanıp ölçüldüğü ve diğer değişkenlere göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu araştırmada öğretmenlerden bir kez ölçüm gerçekleştirerek veri toplandığı için bu araştırma modeli gerçekleştirilmiştir.

**Evren Örneklem**

Araştırmanınevrenini Şırnak il merkezinde 2018-2019 öğretim yılında Şırnak il merkezinde farklı branşlarda görev yapan 400 öğretmen oluşturmaktadır.Araştırmanın örneklemini ise seçkisiz (yansız) atama yoluyla belirlenen 215 öğretmen oluşturmuştur.Araştırma için gerekli örneklem büyüklüğü n= N.t2 p.q/ d2. (N-1)+t2.p.q formülüyle hesaplandığında (Baş, 2003) 195 öğretmenin yeterli olduğu saptanmıştır. Bu çerçevede araştırmanın örneklemi evreni karşılayacak düzeydedir.

**Veri Toplama Aracı**

Araştırmada (Kuş vd., 2017) tarafından geliştirilen ‘dijital vatandaşlık’ ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek beş dereceli likert tipi bir ölçek olup sekiz faktör ve 49 maddeden oluşmaktadır. Faktörlerde yer alan maddelerin her biri; kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin genelinden alınabilecek en düşük puan 49, en yüksek puan ise 245’dir. En düşük puan, dijital vatandaşlığın gerektirmiş olduğu bilgi ve becerilerin azaldığını en yüksek puan ise dijital vatandaşlığın gerektirmiş olduğu bilgi ve becerileri düzeyinin arttığını işaret etmektedir. Ölçeğin geçerliği üç farklı yöntemle incelenmiştir. Bunlar; (1) faktör analizi, (2) madde toplam korelasyonları ve (3) madde ayırt edicilik özelliğidir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 49 maddelik ölçeğin 8 faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Bu faktörlerin 1- İletişim (6 madde), 2- Hak ve sorumluluk (9 madde) ve 3- Eleştirel düşünme (7 madde) 4- Katılım (5 madde) 5- Güvenlik (6 madde) 6- Dijital beceriler (5 madde) 7- Etik (4 madde), 8- Ticaret (7 madde) ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin madde yükleri ve varyansı açıklama oranları açısından geçerli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlığı için Cronbach alpha güvenirlik katsayıları incelenmiştir. Her bir faktöre ilişkin güvenilirlik katsayının 0.733 ile 0,829 arasında değişen değerler arasında olduğu tespit edilmiştir Elde edilen değerler çerçevesinde ölçeğin güvenilir ölçümler yapabildiği görülmüştür.

 **Veri Analizi**

Araştırmada nicel veri analiz programlarından SSPS paket programı kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada yüzde (%), f, standart sapma (Ss), aritmetik ortalama ( x), değerleri kullanılmıştır. Bununla birlikte araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek hesaplanmıştır. Bu araştırmada araştırmadan elde edilen basıkık ve çarpıklık değerleri (Skewness: 0.2, Kurtosis : 0.1) normal dağılım gösterdiğinden (George ve Mallery, 2010) veriler verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü anova analizleri gerçekleştirilmiştir.

**Bulgular**

Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlığa Yönelik Algılarının İncelenmesi

Tablo 1. de öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algı düzeyi 8 alt boyutta incelenmiş olup, bu boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma (**) değerleri (Ss) verilmiştir.

*Tablo 1. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık kavramına yönelik algılarına ilişkin analiz sonuçları*

|  |  |
| --- | --- |
| Boyutlar  |  **  Ss |
| Dijital İletişim | 1.96 .75 |
| Dijital Hak ve Sorumluluklar | 3.67 .53 |
| Eleştirel Düşünme | 2.51 .62 |
| Dijital Katılım | 3.38 .86 |
| Dijital Güvenlik | 2.27 .70 |
| Dijital Beceriler | 3.91 79 |
| Etik | 2.64 .48 |
| Dijital Ticaret | 3.93 .75 |
| Toplam | 3.11 .32 |

 Tablo 1 ‘e göre ölçeğin bütününe bakıldığında öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının “ Orta düzeyde katılıyorum” (** =3. 11) şeklinde olduğu görülmektedir. Etik boyutta da öğretmenlerin benzer şekilde “ Orta düzeyde katılıyorum” (** = 2.64) şeklinde yanıt verdikleri belirlenmiştir. Öğretmenler dijital iletişim boyutuna “ Katılmıyorum” (** = 1.96), şeklinde yanıt vermiştir. Öğretmenlerin, eleştirel düşünme boyuna “Katılmıyorum” (** = 2.51), benzer şekilde dijital güvenlik boyutuna da “Katılmıyorum” (** = 2. 27) şeklinde yanıt verdikleri belirlenmiştir. Öğretmenler dijital hak ve sorumluluklar boyutuna “Katılıyorum” (**= 3.67), buna karşın dijital katılım “Katılıyorum” (**= 3.38), dijital ticaret “Katılıyorum” (**= 3. 93), dijital beceriler boyutuna “Katılıyorum” (**= 3. 91) şeklinde yanıt vermiştir.

**Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının cinsiyete göre incelenmesi**

Tablo 2. de öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını oluşturan boyutların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Öğretmenlerin dijital vatandaşlık algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Boyutlar  | Cinsiyet  |  N X  |  Ss p |  Sd | t  | p |
| Dijital İletişim | KadınErkek  | 143 2,78 72 2,23 |  .58 .82 |  203 | - 4,54 | .00 |
| Dijital Hak ve Sorumluluklar | KadınErkek | 143 3,6372 3,73 |  .56 .49 |  203 | - 1,24 | .21 |
| Eleştirel Düşünme | KadınErkek | 143 2,4772 2,59 |  .59 .73 |  203 | - 1,21 | .22 |
| Dijital Katılım | KadınErkek | 143 3,3472 3,45 |  .86 .89 |  203 | - .80 | .42 |
| Dijital Güvenlik | KadınErkek | 143 2,1472 2,53 |  .62 .79 |  203 | - 3,67 | .00 |
| Dijital Beceriler | KadınErkek | 143 3,8972 3,93 |  .73 .91 |  203 | -.30 | .76 |
| Etik | KadınErkek | 143 2,6372 2,67 |  .44 .55 |  203 | - .46 | .63 |
| Dijital Ticaret | KadınErkek | 143 4,0972 3,63 |  .52 1,00 |  203 | - 3,99 | .00 |
| Toplam  | KadınErkek | 143 3,0572 3, 19 |  .27 .39 |  203 | -2,48 | .02 |

 Tablo 2. de görüldüğü gibi öğretmenlerin dijital vatandaşlığa ilişkin algıları ölçeğin bütünü dikkate alındığında cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark göstermektedir (t(203) = -2. 48, p< .05). Başka bir ifadeyle erkek öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algıları (** = 3. 19) kadın öğretmenlere göre (**= 3. 05) daha yüksek düzeydedir. Cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark gösteren diğer boyutlardan biri ise dijital ticaret (t(203) = -3, 99 p< .05 ) boyutudur. Bu boyutta kadın öğretmenlerin algıları (** = 4,09) erkek öğretmenlerden (** = 3,63) daha yüksek düzeydedir. Dijital güvenlik boyutunda ( t(203)= -3 ,67; p < .05) ise erkek öğretmenlerin algıları (** = 2, 53) kadın öğretmenlere (** = 2, 14) göre daha yüksek düzeydedir. Dijital iletişim boyutu dikkate alındığında (t(203) = -4, 54; p < .05) ise kadın öğretmenlerin algılarının (** = 2,78) erkek öğretmenlere göre (**= 2,23) göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa ilişkin algıları ölçeğin dijital hak ve sorumluluklar boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermemektedir (t( 203)= -1, 24 p > .05). Başka bir ifadeyle erkek öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algıları (** = 3,73) kadın öğretmenlere göre (** = 3, 63) daha yüksek düzeyde olmasına rağmen aralarındaki fark anlamlı değildir. Eleştirel düşünme boyutunda ( t(203)= -1, 21; p> .05) ise erkek öğretmenlerin algıları (* =* 2, 59) kadın öğretmenlere göre (** = 2,47) daha yüksek düzeyde olmasına rağmen aralarındaki fark anlamlı değildir. Dijital katılım boyutunda (t(203) = -1, 24 p> .05) ise erkek öğretmenlerin (** = 3, 45) kadın öğretmenlere göre (** = 3, 34) algıları daha yüksek düzeydedir. Etik boyut da (t(203) = - .46 p > .05) cinsiyet değişkeni etkili bir değişken olmamasına rağmen erkek öğretmenlerin algıları *(* = 2, 67) kadın öğretmenlere göre (** = 2, 67) daha yüksek düzeydedir. Ancak bu fark anlamlı değildir.

**Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algı düzeylerinin branş değişkeni düzeyine göre incelenmesi**

Tablo 4 de branş değişkeni açısından öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algı düzeyini oluşturan boyutların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek yönlü anova testi uygulanmıştır. Uygulanan testler sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 3 de gösterilmiştir.

*Tablo 3.Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algı düzeylerinin branş değişkenine göre analiz sonuçları*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Boyut | Branş | N | ** | Ss | Sd | F | p |
| Dijital iletişim | Sınıf | 133 | 1,99 | .76 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 1,64 | .49 | 204 | 3.30 | .39 |
| Diğer branş | 52 | 2,08 | .80 |  |  |  |
| Dijital hak ve sorumluluklar | Sınıf | 133 | 2,64 | .48 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 2,72 | .62 | 204 | .39 | 67 |
| Diğer branş | 52 | 2,71 | .62 |  |  |  |
| Eleştirel düşünme | Sınıf | 133 | 2,56 | .59 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 2,48 | .59 | 190 | .83 | .43 |
| Diğer branş | 52 | 2,41 | .73 |  |  |  |
| Dijital katılım | Sınıf | 133 | 3,44 | .90 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 3,55 | .71 | 172 | 2.67 | .07 |
| Diğer branş | 52 | 3,14 | .83 |  |  |  |
| Dijital güvenlik | Sınıf | 133 | 2,40 | .68 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 2,07 | .66 | 180 | 4.37 | .12 |
| Diğer branş | 52 | 2,10 | .73 |  |  |  |
| Dijital beceriler | Sınıf | 133 | 3,96 | .83 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 3,45 | .82 | 180 | 6.16 | .12 |
| Diğer branş | 52 | 2,29 | .54 |  |  |  |
| Etik | Sınıf | 133 | 2,67 | .50 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 2,57 | .37 | 176 | .56 | .56 |
| Diğer branş | 52 | 2,61 | .51 |  |  |  |
| Dijital ticaret | Sınıf | 133 | 4,04 | .51 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 3,75 | .95 | 180 | 3.43 | .13 |
| Diğer branş | 52 | 3,75 | 1.01 |  |  |  |
| Toplam | Sınıf | 133 | 3,14 | .28 | 2 |  |  |
| Okul öncesi | 30 | 2,98 | .32 | 144 | 2.15 | .12 |
| Diğer branş | 52 | 3,12 | .43 |  |  |  |

 Tablo 3’ deki tek yönlü anova sonuçlarına göre, öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının ölçeğin bütününü dikkate alındığında anlamlı fark göstermediği saptanmıştır [F(2-144) = 2, 15; p >.05]. Bununla birlikte dijital hak ve sorumluluk [F(2-190) = .39; p >.05], eleştirel düşünme [F(2-190) = .83 p>.05], dijital katılım [F(2-172) = 2, 67 p>.05], etik [F(2-176)= .56; p >.05] ve dijital ticaret [F(2-180) = 3, 43 p >.05], Dijital iletişim [F(2-204)= 3, 34; p <.05] ve dijital güvenlik [F(2-180)= 4, 37 p <.05], dijital beceriler [F(2-180) = 36, 16 p <.05] boyutlarında da öğretmenlerin algılarının branş değişkeni bakımından anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir.

**Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlığa yönelik Algılarının Kıdem Yılı Değişkeni Düzeyine Göre İncelenmesi**

Tablo 4. öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algı düzeyini oluşturan alt boyutlarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4’ de gösterilmiştir.

*Tablo 4. Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının kıdem yılı değişkenine göre analiz sonuçları*

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Boyut | Kıdem Yılı |  N |   ** |  Ss |  df |  t |  p |
| Dijital İletişim | 1-5 yıl arası5 yıl fazlası |  160  55 |  1, 85 2, 30 |  .64 .94 |  205 | -3, 78 | .00 |
| Dijital Hak ve Sorumluluklar | 1-5 yıl arası5 yıl fazlası |  160  55 |  3, 83  3, 62 |  .53   .52 |  205 | -2, 36 | .01 |
| Eleştirel Düşünme | 1-5 yıl arası 5 yıl fazlası |  160  55 |  3, 49 2, 58 |  .62  .64 |  205 | -.87 | .00 |
| Dijital Katılım | 1-5 yıl arası 5 yıl fazlası |  160  55 |  3, 46 3, 17 |  .83 .93 |  205 | 2, 04 | .04 |
| Dijital Güvenlik | 1-5 yıl arası 5 yıl fazlası |  160  55 |  3, 27 2, 29 |  .64 .85 |  205 | -.22 | .00 |
| Dijital Beceriler | 1-5 yıl arası  5 yıl fazlası |  160  55 |  3, 96 3, 56 |  .79 .80 |  205 | 1, 52 | .00 |
| Etik | 1-5 yıl arası  5 yıl fazlası |  160  55 |  2, 69 2, 49 |  .45 .54 |  205 | 2, 49 | .01 |
| Dijital Ticaret | 1-5 yıl arası 5 yıl fazlası |  160  55 |  4, 01 3, 70 |  .68 .89 |  205 | 2, 43 | .01 |
| Toplam | 1-5 yıl arası5 yıl fazlası |  160  55 |  4, 11 3, 11 |  .29 .42 |  205 | -. 09 | .00 |

Tablo 4 de görüldüğü gibi öğretmenlerin dijital vatandaşlığa ilişkin algıları ölçeğin bütünü dikkate alındığında kıdem yılı değişkeni açısından 1-5 yıl kıdem yılına sahip öğretmenler ile 5-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark göstermektedir ( t(205)= -. 09 p< .05). Benzer şekilde, ölçeğin dijital iletişim ( t(205)= -3.78, p < .05), dijital hak ve sorumluluklar (t(205)= -2.36, p < .05), eleştirel düşünme ( t(205)= -.87, p > .05) boyutlarında da 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 5-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, dijital katılım ( t(205)= 2.04, p > .05), dijital güvenlik (t(205)= -.22, p < .05), dijital beceriler (t(205)= 1.52, p < .05), etik ( t(205)= 2.49, p < .05) ve dijital ticaret (t(205)= 2.43, p < .05) boyutlarında da 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 5-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

**Sonuç ve Tartışma**

Araştırmada öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durumu Tatlı (2018) tarafından farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen araştırma bulguları desteklemektedir. Bununla birlikte farklı anabilim dallarında öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen araştırma bulgularında da öğretmen adaylarının dijital vatandaşlığa yönelik algılarının yüksek düzeyde çıktığı belirlenmiştir (Bakır, 2016; Sakallı ve Çiftçi, 2016; Kocadağ, 2016). Bu araştırmada öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının bazı boyutlar açısından olumsuz olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin olumsuz algıya sahip olduğu boyutların dijital güvenlik ve dijital iletişim boyutları olduğu tespit edilmiştir. Bilgi ve iletişimin hızlı şekilde değiştiği günümüzde dijital ortama uyum sağlamanın zorlaştığı araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Kadll, Kumba & Kanamad, 2010; Symantec, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin elektronik ortamda ya da sanal ortamda bilgi paylaşımlarının (Ribble ve Bailey 2007) zayıf olması da bu durumun nedeni olabilir. Bu durumun bir başka nedeni ise öğretmenlerin kişisel ya da ortak erişime sahip araçlarını kullanırken ne gibi güvenlik önlemlerini almaları gerektiğini bilmemelerinden (Ribble, 2007) kaynaklanabilir. Benzer şekilde Kilci (2019) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusunda zayıf kaldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlık konusunda yetkin olabilmeleri lisans öğretimi gördükleri öğretim kademelerinde bu konuda nitelikli eğitim almaları, kuramsal ve uygulamalı eğitim almaları ile mümkün olabilir (Lindsey, 2015).

Araştırmada dikkat çekici bir diğer bulgu ise erkek öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının kadın öğretmenlere göre anlamlı farklılık yaratmasıdır. Başka bir ifadeyle cinsiyet öğretmenlerin dijital algılarını belirlemede etkili bir değişkendir. Buna karşın Tatlı (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada cinsiyet öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını belirlemede etkili bir değişken olarak ortaya çıkmamıştır. Öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalarda ise cinsiyetin dijital vatandaşlık algısını belirlemede etkili bir değişken olduğu ve bu farkın erkekler lehine olduğunu ortaya çıkaran araştırmalara rastlanmıştır (Bakır, 2016; Kocadağ, 2012). Dijital vatandaşlığın “Dijital iletişim”, “ Dijital güvenlik” ve “Dijital ticaret” boyutlarında ise erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin tamamı incelendiğinde branş değişkeninin öğretmenlerin dijital algılarını belirlemede etkili bir değişken olmadığı saptanmıştır. Başka bir ifadeyle farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin dijital vatandaşlık algılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Dijital vatandaşlığın temel göstergelerinden biri de dijital bilgilere etkin şekilde ulaşıp bunları kişisel ve toplumsal açıdan kullanabilme becerisidir (Farmer, 2010). Bu çerçevede branş farklılığına rağmen öğretmen adaylarının bu becerileri kullanma düzeylerinin biri birine yakın olduğu söylenebilir. Buna ek olarak farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin bilgi iletişim araçlarını kullanmaya yönelik davranış eğilimlerinin benzerlik taşıdığı düşünülebilir.

Mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını belirleyen etkili bir değişken olduğu belirlenmiştir. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının ölçeğin tamamında ve boyutlarında 5-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır. 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerinde dolayısıyla dijital ortamda gerçekleşen değişimleri yakından izlemeleri bu bulgunun ortaya çıkmasında belirleyici olabilir. Ayrıca, küreselleşme kavramıyla toplumsal ve kültürel değişimin yaşandığı günümüzde (Thio,2005; Giddens, 2008) 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bilgi iletişim teknolojilerini öğrenme ve bunları eğitim sürecine dahil etme yeteneklerinin, toplumsal yaşama dijital ortamlarda etkin katılımlarının ( Ribble, Bailey ve Ross,2004) 5-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmanın nitel ve karma araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmesi öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını belirlemede etkili olabilir. Bununla birlikte öğretmenlerle gerçekleştirilecek nicel araştırmaların farklı örneklem gruplarında gerçekleştirilmesi öğretmenlerin dijital vatandaşlığa ilişkin algılarına yönelik genel bir çerçeve sunabilir. Öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarının bazı boyutlarda düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu boyutların düşük düzeyde çıkma nedenleri farklı araştırma yöntemleri kullanılarak incelenebilir. Ayrıca 5-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenlerin dijital vatandaşlığa yönelik algılarını olumlu yönde destekleyecek çeşitli hizmet içi eğitimler verilebilir.

**Kaynakça**

Aladağ, S. ve Çiftci, S. (2017). An investigation of the relationship between digital citizenship levels of preservice primary school teachers and their democratic values. *European Journal of Education Studies, 3*(6), 171- 184.

Aslan, S. (2016). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen adaylarını dijital vatandaşlık davranışlarını bazı değişkenler açısından incelenmesi* (fırat, dicle, siirt, adıyaman üniversiteleri örneği) . (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Elazığ.

Aydemir, M . (2019). Yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Dijital Vatandaşlık ve Alt Boyutları Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi* , *4* (2) , 15-38.

Bakır, E.(2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık seviyelerinin dijital vatandaşlık alt boyutlarına göre incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Anabilim Dalı, Trabzon.

Banks, J. A.  (2004) Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World, *The Educational Forum*, *68* (4), 296-305.

Bardakçı, S., Akyüz, H.İ., Samsa-Yetik, S. ve Keser, H. (2014). Öğretmen Adaylarının Dijital Vatandaşlık Eğilimleri Üzerine Sosyokültürel Bir İnceleme. 8th International *Computer & Instructional Technologies Symposium (ICITS).* Trakya University, Edirne.

Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Yök/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.Educational Forum, 68, 289-298.

Baş, T. (2003). *Anket, Nasıl Yapılır, Uygulanır, Değerlendirilir?* Ankara: Seçkin yayıncılık.

Kaya, B. ve Kaya, A. . (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, *2* (3), 81-95.

Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin dünya vatandaşlığı eğitimi ile ilgili görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *7*(1), 78-93.

Çubukcu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de dijital vatandaşlık algısı ve bu algıyı internetin bilinçli, güvenli ve etkin kullanımı ile artırma yöntemleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, *5*, 148-174.

Dere, İ., Yavuzay, M . (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* , *8* (3) , 2400-2414

Doğan, İ. (2005). Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları. Ankara: Pegem Yayıncılık

Engin, G., ve Sarsar, F. (2015). Investigation of primary school teacher candidates‟ global citizenship levels. *International Journal of Human Sciences, 12*(1), 150-161

Farmer, L. (2010) *21. Century Standarts for Information Literacy. Leadership, 39* (4), 20-22.

Fraenkel R.J. ve Wallen E.N. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill, New York.

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.

Gibson, K.L, Rimmington G.M. & Landwehr-Brown M. (2008). *Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning,* ISSN: 0278-3193 print / 1940- 865X online.

Giddens, A. (2008) *The third way, the renewal of social democracy* . Cambridge: Polity.

Görmez, E. (2017). İlkokul sosyal bilgiler programının dijital vatandaşlık ve alt boyutları açısından yeterliliği. *International Journal of Social Science 2*,(60), 1-15.

İşman, A. & Güngören, Ö. C. (2014). Digital citizenship. *The Turkish Online Journal of Educational Technology,* *13*(1), 73-77

Kadll, J. H., Kumba B.D., & Kanamad S.J. (2010). Students perspectives·on internet usage: a case study. *Information Studies, 16* (2), 103-112.

Kan, Ç. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *26*(26), 25-30.

Karaduman, H. (2011). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital ortamdaki tutumlarına etkisi ve öğrenme öğretme sürecine yansımaları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) , Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kaya, A. ve Kaya, B. (2014). Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algısı. *International Journal of Human Sciences, 11*(2), 346-361.

Kilci, Z. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital vatandaşlığa yönelik görüşleri ve uygulamaları,* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi),Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir, 2019.

Kocadağ, T. (2012). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon.

Kozan, M. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Elazığ.

Kuş, Z , Güneş, E , Başarmak, U ve Yakar, H . (2017). Development of a Digital Citizenship Scale for Youth: A Validity and Reliability Study. *Journal of Computer and Education Research , 5* (10) , 298-316.

Lim, M. (2008). Digital media and Malaysia’s electoral reform movement*. Citizenship and democratization in southeast in asi*. Boston: Brill.

Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(3), 795-821.

Mossberger, K., Tolbert, C., & S. McNeal, R. (2007). *Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation.* London, England: The MIT Press.

Ortloff, D. H. (2011). Moving the borders: multiculturalism and global citizenship in the German social studies classroom, *Educational Research*, *53* (2), 137-149.

Oxfam (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools.* <http://www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/downloads/gcguide06.pdf> . Erişim Tarihi: 6.10.2019.

Sakallı, H. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmes*i, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). T.C. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, Aydın.

Ribble, M. & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools.* Washington, DC: ISTE.

Ribble, M., Bailey, G., & Ross, T. (2004). Digital citizenship: Addressing appropriate technology behavior. *Learning and Leading with Technology, 32*, 6–9.

Schattle, H. (2008). Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation, *Journal of Political Ideologies*, *13* (1),73-94.

Stavenhagen, R. (2008). Building interculturel citizenship through education: A human rights approach. *European Journal of Education*, *43*(2), 161-179.

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. Erişim Tarihi: 08.09.2019.

Takkac, M., Akdemir , A.S.(2012). Training Future Members of The World With An Understanding of Global Citizenship, *Procedia - Social And Behavioral Sciences* 47, 881 – 885.

Tatlı, A. (2018). *Öğretmenlerin dijital vatandaşlık düzeylerinin bilgi okuryazarlığı ile internet ve bilgisayar kullanım özyeterlikleri bağlamında değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Tezcan, M. (2004). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Thio, A. (2005). *Sociolog: A Brief Introduction*. Boston: Pearson.

Turan S .ve Karasu Avcı E. (2018). 2018 *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Dijital Vatandaşlık Bağlamında İncelenmesi. Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi,* *1*(1),28-38.

Vural, S. ve Kurt, A. (2018). Universite Öğrencilerinin bakış açısıyla dijital vatandaşlık göstergelerinin incelenmesi [Investigation of digital citizenship indicators through university students’ perceptions]. *Educational Technology Theory and Practice, 8*(1), 60-80.

Zahabioun, S., Yousefy, A., Yarmohammadian, M. H. ve Keshtiaray, N. (2013). Global Citizenship Education and Its Implications for Curriculum Goals at the Age of Globalization,  *International Education Studies*, *6*(1), 195-206.

**Summary**

 **Introduction**

Information communication technologies contributed to the formation of a common world order and universal culture. Through the digital world, individuals are aware of the events that take place at the other end of the world, and exhibit their feelings and thoughts against them in the same platform. When events happening in digital environments are taken into consideration, citizens are expected to be aware that they have responsibilities not only to the society they live in but to the whole universe. In this context, it is expected to raise citizens who feel responsible to the universe and who have universal awareness and sensitivity. The citizen with these criteria is called “digital citizen (Farmer, 2010; Kan, 2009).

The main purpose of education is to raise productive individuals who benefit the country and the world. The citizen raising education is mainly given within the context of social studies course as targeted. With the globalization of the world, individuals do not remain within the limits of only one country. On the contrary, as individuals become global, a universal culture emerges and individuals have to meet on a common ground. When these are evaluated, ‘digital citizenship’ trainings should be used in order to raise more aware and responsible individuals and raising citizens who are sensitive to the events hapenning in the world should be aimed (Stavenhagen, 2008).

The universal problems (cultural, socioeconomic, political and environmental ones) that concern the whole world have led teachers to educate their students to be sensitive to these problems, to respect different cultures, to empathize, and to show courage to solve universal problems and adapt to the modern world. Educators, program developers who are experts in their area and researchers have a great responsibility for raising individuals who are aware of the requirements of the digital world and who can fulfill their responsibilities. Ensuring equality in education in modern times is principally possible by having sufficient capabilities and skills to compete with other individuals in the world. For this purpose, students should be provided with the necessary skills such as education as per the conditions of the period, professional capacities, at least one foreign language other than their native language and intellectuality to make them different from being an ordinary individual. Digital citizenship education is of great importance in providing these skills (Lim, 2008; Takkac and Akdemir, 2012).

 **Aim of the Study**

 The aim of this study is to measure the digital citizenship perceptions of prospective teachers in Şırnak city center. In this context, the answer to the following research questions is sought.

1. What is the level of prospective teachers' perception of ‘digital citizenship’?
2. Do prospective teachers' ‘digital citizenship’ perceptions differ significantly according to the gender?
3. Do prospective teachers' ‘digital citizenship’ perceptions differ significantly according to the field?
4. Do prospective teachers' ‘digital citizenship’ perceptions differ significantly according to the years of seniority?

**Method**

**Research Model**

In this research, cross-sectional survey model was used. The cross-sectional survey model is a research model in which independent variables are applied once and measured and that aims to determine whether they show variability with respect to other variables (Fraenkel & Wallen, 2006). In this study, this research model was applied because the data was collected by performing measurements on teachers only once.

**Population and Sampling**

The population of study consists of 400 teachers working in different fields in Şırnak city center during the academic year 2018-2019. The sample of the study consists of 215 teachers who were determined by random (impartial) assignment. The sample size required for the study was calculated using the Formula n= N.t2p.q/ d2. (N-1)+t2.p.q (Bas, 2003) and 195 teachers were found to be sufficient. In this context, the sample of the study is sufficient to meet the universe.

**Data Collection Tool**

 ‘Digital Citizenship’ scale developed by Kuş et al. (2017) was used in the study. The scale used in the study is a five-point Likert-type scale and consists of eight factors and 49 items. Each of the items included in the factors are; I strongly agree (5), I agree (4), neutral (3), I disagree (2), I strongly disagree (1). The lowest score that can be obtained from the overall scale is 49 and the highest score is 245. The lowest score indicates a decrease in the level of knowledge and skills required by digital citizenship and the highest score indicates an increase in the level of knowledge and skills required by digital citizenship.

 **Result and Discussion**

In the study, it was determined that teachers' perceptions about digital citizenship were moderate. This supports the findings of Tatlı (2018) obtained in the research conducted by teachers working in different fields. In addition, the findings of the research conducted on prospective teachers who study in different departments revealed that the perception of prospective teachers towards digital citizenship was high (Bakır, 2016; Sakallı and Çiftçi, 2016; Kocadağ, 2016).

Another noteworthy finding in the study is that the perception of digital citizenship of male teachers creates a significant difference compared to the perception of female teachers. In other words, gender is an effective variable in determining teachers' digital perceptions.

When the whole scale was examined, it was found that the field variable was not an effective variable in determining the teachers' digital perceptions. In other words, it can be said that the perception of digital citizenship of teachers working in different fields is similar. It has been determined that the professional years of seniority variable is an effective variable that determines the teachers' perception of digital citizenship. It was found that the perceptions of the teachers with 1-5 years of seniority towards digital citizenship showed a significant difference in the scale and dimension compared to the teachers with 5-10 years of seniority. The capacity of teachers with 1-5 years of seniority to closely monitor the changes in information communication technologies and thus in the digital environment may be determining fort his finding.

**Recommendations**

Conducting research with qualitative and mixed research methods may be effective in determining teachers' perceptions of digital citizenship. However, quantitative research on teachers in different sample groups may provide a general framework for teachers' perceptions of digital citizenship. Teachers' perception of digital citizenship was found to be low in some dimensions. The reasons for the low level of these dimensions can be examined by using different research methods. In addition, various in-service trainings can be provided to support perceptions of digital citizenship of teachers with 5-10 years of professional experience

1. \* Dr. Öğr. Ü. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü. ORCID: orcid.org/0000-0002-4937-3268, E mail: serdar\_arcagok21@comu.edu.tr. [↑](#footnote-ref-1)