

T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ İLE SİBER ZORBALIĞA İLİŞKİN
DUYARLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ali AYIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2024



© 2024-Ali AYIK

T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ İLE SİBER ZORBALIĞA İLİŞKİN
DUYARLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL
TEACHERS' DIGITAL LITERACY LEVELS AND
CYBERBULLYING SENSITIVITIES

Hazırlayan

Ali AYIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ersoy KARABAY

KIRŞEHİR-2024

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Ali AYIK tarafından hazırlanan “*Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları Arasındaki İlişki*” adlı tez çalışması 20.02.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS** olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....(İmza)

Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK

Danışman(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi ERSOY KARABAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

20/02/2024

(İmza)

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

20/02/2024

Ali AYIK

İmza

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE SİBER ZORBALIĞA İLİŞKİN DUYARLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS

Hazırlayan: Ali AYIK

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ersoy KARABAY

2024– (XVII+110)Toplam Sayfa

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Jüri

Dr. Öğr. Üyesi ERSOY KARABAY (Danışman)

Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Doç. Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK

Bu tezin temel amacı, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini ve siber zorbalığa karşı duyarlılıklarını belirlemek, ardından bu iki faktör arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemi desenlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklemi, Kırşehir il merkezinde görev yapan ve basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olan 398 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki, Ng (2012) tarafından geliştirilip, Aksoy, Karabay ve Aksoy (2020) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOÖ)", diğeri ise Arıca, Avcu, Topçu ve Tutlu (2020) tarafından geliştirilen "Siber Zorbaliğa İlişkin Duyarlılık (SZDÖ) ölçeğidir. Araştırmada elde edilen nicel veriler, SPSS 28 istatistik programı kullanılarak betimsel istatistikler, t testi ve tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizi yapılarak incelenmiştir. Araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yüksek seviyede olduğunu göstermiştir. Ayrıca, dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasında düşük düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur. Sınıf Öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri arttıkça siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının da arttığı tespit edilmiştir. Dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet, internet kullanım süresi, dijital araç kullanım süresi, eğitim durumu (sadece sosyal boyut) değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Ancak, yaş ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları ile diğer değişkenler arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Duyarlılık, Sınıf Öğretmeni, Siber Zorbalık

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL TEACHERS' DIGITAL LITERACY LEVELS AND CYBERBULLYING SENSITIVITIES

M.Sc.Thesis

Preparer: Ali AYIK

Advisor : Dr. Öğrt.Üyesi Ersoy KARABAY

2024 –(XVII+110) Page

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Educational Sciences Department

Jury

Dr. Öğr. Üyesi ERSOY KARABAY

Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Doç. Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK

The primary aim of this thesis is to investigate the digital literacy levels of classroom teachers and their awareness of cyberbullying, and then to explore the relationship between these two factors. The research uses the relational survey model, a quantitative research method design. The sample consists of 398 classroom teachers from the city center of Kırşehir, who were selected using a simple random sampling method. Two different data collection tools were used in accordance with the objectives of the study: the *Digital Literacy Scale (DLS)* developed by Ng (2012) and adapted into Turkish by Aksoy, Karabay, and Aksoy (2020), and the *Sensitivity to Cyberbullying (SCA)* scale developed by Arıcak, Avcu, Topçu, and Tutlu (2020). The quantitative data obtained in the study were analysed using SPSS 28 statistical software, using descriptive statistics, t-tests, one-way analysis of variance, correlation, and simple linear regression analysis. The results of the study showed that the level of digital literacy and sensitivity to cyberbullying among classroom teachers was significantly high. Furthermore, a low positive correlation was found between digital literacy levels and sensitivity to cyberbullying. It has been determined that as the digital literacy levels of classroom teachers increase, their sensitivity to cyberbullying also increases. Significant differences in digital literacy levels were observed in terms of gender, time spent using the internet, time spent using digital tools, and educational status (only in the social dimension). However, no significant differences were found for the variables of age and seniority. Similarly, there were no significant differences in sensitivity to cyberbullying in relation to other variables.

Keywords: Digital Literacy, Sensitivity, Classroom Teacher, Cyberbullying,

ÖN SÖZ

İnsanlık, varoluşundan itibaren zaman içerisindeki değişim ve gelişmelere bağlı olarak farklı toplumsal yapılara büründüğü görülmektedir. Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş yapan insanoğlu son olarak ise bilgi toplumuna geçiş yapmıştır. İçerisinde bulunmakta olduğumuz bilgi toplumu bilginin daha hakim olması ve barındırdığı hızlı değişim ile gelişmeler sayesinde diğer toplum yapılarından oldukça farklı bir yapı teşkil etmektedir.

Bilgi toplumunda yaşanan olağanüstü değişim ve gelişmeler sayesinde toplumsal yapı ve süreçlerde çok köklü dönüşümler yaşanmıştır. Özellikle bilgisayarın icat edilmesi, ardından internetin bulunmasıyla birlikte iletişim teknolojilerindeki yaşanan gelişmeler toplumsal yapıyı çok farklı boyuta taşımaya başlamıştır. Bireylerin yaşamları için gerekli olan bilgi ve beceriler artık dijital ortamlara aktarılmaya başlanmış olup nihayetinde hızla dijitalleşen bir dünya topluluğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan dijital dünyada yaşam mücadelesi vermek elbette birtakım becerilere sahip olmayı da beraberinde getirmiştir. Dijital okuryazarlık bu becerilerin en önemlilerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Yaşanan bu teknolojik gelişmeler eğitim ortamları üzerinde de etki yaratmıştır. Eğitim ortamları dijitalleşen dünya karşısında toplumun beklentilerini karşılamak zorunluluğundadırlar. Eğitim ortamlarının en önemli paydaşlarından olan öğretmenler çağımızın temel becerilerinden olan dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri öğrencilerine aktarmaları gerekmektedir. Ayrıca yaşamış olduğumuz COVID -19 salgını ve buna benzer olağanüstü durumlar yüz yüze yapılan eğitimlere ara verilip uzaktan eğitim şeklinde yapılmasına sebep olmuştur. Bu durumlar karşısında dijital ortamlarda devam eden öğretim süreci özellikle öğretmenlere iyi birer dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları gerektiği gerçeğini göstermiştir.

Hızla dijitalleşen dünyada bireyler yaşamlarını kolaylaştırmak adına teknolojiden mümkün olduğu kadar faydalanmaktadır. Bireylerin teknolojiyi olumsuz yönde ve yanlış bir şekilde kullanması toplumda yeni bir zorbalık türü olan siber zorbalığın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Özellikle öğrencilerin bu zorbalığa maruz kalmamaları açısından öğretmenlerin siber zorbalığa karşı duyarlı olmaları ve aynı şekilde öğrencilerini duyarlı hale getirmeleri arzulanmaktadır.

Dijitalleşen dünya karşısında yetkin bireyler yetiştirmek ve bu dijital dünyanın en büyük tehditlerinden olan siber zorbalığa karşı duyarlı olmak, yapılan bu çalışmanın

gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dijital okuryazarlığın önemi ve siber zorbalığın bireyler üzerindeki olumsuz etkileri akademik ortamlarda ve de akademik olmayan ortamlarda oldukça gündeme gelmekte olup bu konular üzerinde yoğun çalışmalar yapılmaktadır.

Bu çalışmanın problem durumu, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyeleri ile siber zorbalık konusundaki farkındalıkları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere bağlı olarak detaylı bir şekilde araştırmaktır.

Literatürde dijital okuryazarlık seviyeleri ile siber zorbalık konusundaki farkındalıkları arasındaki ilişkiyi belirleyen tek çalışma Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) öğretmen adaylarına yöneliktir. Sınıf öğretmenlerine yönelik bu şekilde bir çalışma yer almamaktadır. Sınıf öğretmenleri küçük yaşlardan itibaren dijital okuryazar bireyler yetiştirebilmek ve de özellikle çocuklar üzerinde büyük bir tehdit oluşturan siber zorbalığa karşı duyarlı bireyler yetiştirebilmek adına kilit noktadadırlar. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalık konusundaki farkındalıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi alan yazına önemli katkı sağlayacaktır.

Tezimin konusunun belirlenmesinde ve tezimin hazırlanması aşamasında çok kıymetli bilgi ve tecrübelerini benden asla esirgemeyen motivasyonumu yüksek tutan, her vakit ulaşabildiğim tez danışmanım değerli hocam Ersoy KARABAY'a, bu süreçte oldukça fazla destek aldığım Prof. Dr. Zafer KUŞ hocama, Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ve çalışmam esnasında katkı sunan öğretmen arkadaşlarıma ve tezimin savunma aşamasında beni sabırla dinleyip görüşleri, bilgileri ve deneyimleri ile katkı sunan jüri üyeleri savunmam sırasında beni dinleyerek değerli görüşleriyle bilgi ve deneyimlerini paylaşan jüri üyeleri Prof. Dr. Tufan AYTAÇ ve Doç. Dr. Muhammet İbrahim AKYÜREK hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu günlere gelmemde büyük emeği olan anneme, abilerime ve tez aşamasında manevi olarak destek olan eşime ve çocuklarıma minnet ve şükranlarımı sunarım.

Kırşehir- 2024

Ali AYIK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLOLAR/ÇİZELGELER LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xvii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	6
1.5. TANIMLAR	6
BÖLÜM II.....	8
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	8
2.1. OKURYAZARLIK.....	8
2.2. OKURYAZARLIK TÜRLERİ.....	10
2.2.1. Bilgi Okuryazarlığı.....	10
2.2.2. Medya Okuryazarlığı.....	12
2.2.3. Teknoloji Okuryazarlığı.....	13
2.2.4. Bilgisayar Okuryazarlığı.....	13
2.2.5. Dijital Okuryazarlık.....	14
2.2.5.1.Eğitimde Dijital Okuryazarlık.....	20

2.3. SİBER ZORBALIK İLE İLGİLİ KAVRAMLAR	26
2.3.1. Zorbalık	26
2.3.1.1 Zorbalık Türleri.....	27
2.3.1.2. Siber Zorbalık.....	30
2.3.1.2.1. Siber Zorbalık Çeşitleri.....	34
2.3.1.2.2. Siber Zorbalık Nedenleri.....	37
2.3.1.2.3. Siber Zorbalık Araçları.....	39
2.3.1.2.4. Siber Zorbalığın Etkileri.....	42
2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	43
2.4.1. Dijital Okuryazarlıkla İlgili Çalışmalar	43
2.4.2. Siber Zorbalıkla İlgili Yapılan Çalışmalar	48
2.4.3. Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Konularını Birlikte Ele Alan Çalışmalar	52
BÖLÜM III	52
3. YÖNTEM	52
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	53
3.2.ARAŞTIRMA EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	53
3.3. Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları.....	55
3.4.Veri Analizi/Çözümlemesi	57
BÖLÜM IV	60
4. BULGULAR	60
4.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi	60
4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre incelenmesi	60
4.1.1.1.Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	60

4.1.1.2. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelenmesi.....	61
4.1.1.3.Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	62
4.1.1.4. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre incelenmesi.....	62
4.1.1.5. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin internet kullanım sürelerine göre incelenmesi.....	63
4.2. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin incelenmesi	69
4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre incelenmesi.....	70
4.2.1.1. Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	70
4.2.1.2. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelenmesi.....	70
4.2.1.3. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	71
4.2.1.4. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre incelenmesi.....	71
4.2.1.5. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık konusundaki duyarlılık düzeyleri, öğretmenlerin internet kullanım sürelerine göre analiz edilmiştir.....	72
4.2.1.6. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık konusundaki duyarlılık düzeyleri, öğretmenlerin dijital araç kullanım sürelerine göre incelenmiştir.....	72
4.3. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleriyle siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi.....	74
4.3.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık puanları siber zorbalığa yatkınlıklarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? Regresyon Analizi Sonucu	75
BÖLÜM V.....	78

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	77
5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA	77
5.2. ÖNERİLER	82
KAYNAKÇA.....	85
EKLER	103
ÖZGEÇMİŞ	110



TABLolar/ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Dijital Yetkinlik ve Dijital Okuryazarlık Kavramlarının Karşılaştırılması.....	19
Tablo 2. Zorbalık türleri ve örnekleri	29
Tablo 3. Siber Zorbalığın Kavramsal Tanımları.....	32
Tablo 4. Geleneksel Zorbalık ile Siber Zorbalık Arasındaki Farklar	34
Tablo 5. Çalışmada yer alan çeşitli kuramların siber zorbalığın nedenlerine ilişkin açıklamaları	39
Tablo 6. Siber zorbalığın önlenmesine yönelik alınabilecek tedbirler	40
Tablo 7. Siber zorbalığın psikolojik, sosyal ve akademik sonuçları	43
Tablo 8. Katılımcıların bazı demografik özelliklerine göre dağılımları.....	53
Tablo 9. Katılımcıların bazı demografik özelliklere ait betimsel istatistikleri	55
Tablo 10. Ölçeklere ilişkin normallik testi sonuçları.....	57
Tablo 11. Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve alt boyutlarının (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları için değerlendirme ölçütleri	58
Tablo 12. Katılımcıların Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeğinin ortalama puanları için değerlendirme ölçütleri.....	59
Tablo 13. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri	60
Tablo 14. Katılımcıların yaşları ile dijital okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasındaki ilişki	60
Tablo 15. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanlarının cinsiyete göre incelenmesi.....	61
Tablo 16. Katılımcıların kıdemleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki.....	62
Tablo 17. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanlarının eğitim durumuna göre incelenmesi.....	63

Tablo 18. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının internet kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri	64
Tablo 19. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının internet kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları	65
Tablo 20. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri	67
Tablo 21. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları	68
Tablo 22. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri.....	69
Tablo 23. Katılımcıların yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki	70
Tablo 24. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanlarının cinsiyete göre incelenmesi.....	70
Tablo 25. Katılımcıların kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki	71
Tablo 26. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ortalama puanlarının eğitim durumuna göre incelenmesi	71
Tablo 27. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeylerinin internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılması	72
Tablo 28. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri.....	73

Tablo 29. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları	73
Tablo 30. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişki (n=398).....	74
Tablo 31. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları	75



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil 1. Okuryazarlık Anlamı ve İlişkili Olduğu Alanlar</u>	9
<u>Sekil 2. Dijital okuryazarlık modelinin boyutları</u>	17
<u>Sekil 3. Dijital okuryazarlık</u>	18
<u>Sekil 4. DigCompEdu Yeterlilik ve Alanları</u>	23



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
ALA	Amerikan Kütüphane Derneği
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BÖTE	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
DOÖ	Dijital Okuryazarlık Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NALA	Ulusal Yetişkin Okuryazarlık Ajansı
RTÜK	Radyo Televizyon Üst Kurulu
SZDÖ	Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlık Ölçeği
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Araştırmanın; problem durumu, amacı ve önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada ele alınan çeşitli kavramlarla ilgili yapılan tanımlamalara bu bölümde yer verilmiştir.

1.1 ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İnsanlık, var olduğu günden beridir yaşanan değişimler ve gelişmelere bağlı olarak farklı toplumsal yapılara bürünmektedir. Tarım topluluğundan sanayi topluluğuna geçiş yapan insanoğlunun, son olarak bilginin hüküm sürdüğü bilgi topluluğuna geçiş yaptığı görülmektedir. Bütün toplumsal yapılarda önemli bir değer olan bilginin değeri her geçen gün artmaktadır. Artan bu değer karşısında insanoğlu daha çok bilgi arayışına yönelmekte, bunun yanında mevcut bilgileri depolayabileceği ve istenildiği durumda kolayca erişim sağlayabileceği ortam ve cihazlara ihtiyaç duymaktadır. Bu durum nihayetinde bilgisayarın icat edilmesine ve akabinde internetin bulunmasına zemin hazırlamış, teknolojik anlamda olağanüstü değişim ve gelişmelerin yaşanmasına sebep olmuştur.

Son zamanlarda yaşadığımız bu değişim ve gelişimler sonucunda hayatımıza her gün yeni kavramlar girmektedir. Özellikle teknolojik gelişimlere bağlı olarak dünyamızın hızla dijitalleştiği ve ‘dijital dünya’ kavramının ortaya çıktığı görülmektedir. Günlük hayatta kullanmakta olduğumuz her şey artık teknolojik gelişmelere bağlı olarak dijitalleşme sürecine girmektedir. Bununla birlikte oluşan bu dijital dünyada yaşayabilmek ve değişimlere ayak uydurabilmek bireylerde bazı becerilere sahip olabilmeyi gerektirmektedir (Onursoy, 2018). Günümüz şartları incelendiğinde bireylerin, teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmek ve oluşan dijital dünyada hayatta kalabilmek adına birtakım çabalara girdikleri görülmektedir. Bu bağlamda özellikle ‘okuryazarlık’ becerilerini artırabilmek adına bireyler yoğun çabalar sarfetmektedirler (Yazıcıoğlu, Yaylak ve Genç, 2020).

Bilginin tarihsel süreçte gelişimine bağlı olarak insanların okuryazarlığa karşı algı ve beklentileri de sürekli değişmektedir. Değişim ve gelişim sürecine bağlı olarak yalnızca okuma – yazma bilme olarak algılanan geleneksel okuryazarlık becerilerinden uzaklaşarak çoklu okuryazarlık becerileri üzerinde durulması gerekmektedir (Aytaş ve Kaplan, 2017). Çağdaşığa ulaşmış toplumlar bireylerinden yaşanan değişim ve gelişmelere bağlı olarak çoklu okuryazarlık hususunda etkin olmalarını istemektedirler (Altun, 2003). Bakıldığında artık gündelik yaşam için geleneksel okuryazarlık becerisi tek

başına pek bir anlam ifade etmemektedir.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan şaşkınlık verici değişim ve gelişmeler günlük yaşantımızın hemen hemen her alanını etkisi altına alırken karşımıza da neredeyse her gün birbirinden ilginç, yepyeni teknolojik ürünlerin karşımıza çıkmasına sebep olmaktadır (Yontar, 2019). Bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlar gibi internet tabanlı dijital teknoloji cihazlarının hayatımıza girmesi, çoklu okuryazarlık becerilerinden olan dijital okuryazarlık becerisini önemli bir beceri haline getirmektedir. İnternet kullanan bireylerin diğer internet kullanıcılarıyla bilgi alışverişinde bulunabilmesi, alınan bu bilgileri doğru bir biçimde okuyup anladıktan sonra değerlendirmede bulunabilmesi dijital okuryazarlık becerisini ön plana çıkarmaktadır (Arafah ve Haşyım, 2022). Ayrıca bireyin dijital dünyada kendisi için gerekli olan mevcut bilgilere ulaşarak bu bilgiler sayesinde hayata tutunabilmesi ve çağın gerisinde kalmaması adına dijital okuryazarlık becerisinin önemi özellikle vurgulanmaktadır (Şahin, Özkan ve Turan, 2022).

Dijital okuryazarlığın önemini daha iyi anlamak için alan yazında yapılan tanımlamalar incelendiğinde karşımıza ilk olarak Gilster'in yaptığı tanım çıkmaktadır. Gilster (1997) dijital okuryazarlığı bireylerin akademik başarısını artırmak ve günlük yaşamını desteklemek amacıyla farklı yazılım ve donanım teknolojilerini kullanarak dijital cihazlardan gelen bilgileri etkili ve verimli bir biçimde yorumlama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Baron (2019) dijital okuryazarlığı; bireyin çağdaş dijital bilgi ortamına erişim, gezinme, anlama ve katkı sağlama amacıyla gereken bir dizi yetenekler bütünü olarak görmektedir. Başka bir deyişle dijital okuryazarlık, bir kişinin modern interneti kullanarak toplumunun aktif bir üyesi olmasında rol oynayan bir dizi beceridir. Dijital okuryazarlığı geliştirmek, bireylerin bilgileri okumayı ve anlamlandırmasını gerektirir. Fakat dijital okuryazarlık, temel bilgilerin ötesine geçer ve dijital medya içeriğinin eleştirel değerlendirilmesi, içerik üretimi ve etkileşimli platformlarda etkili iletişim gibi daha karmaşık becerileri içerir. Bu bağlamda dijital okuryazarlık kavramı, modern iletişim ortamında etkili bir şekilde gezinmek için gereken çok yönlü becerileri vurgulamaktadır.

Farklı tanımlamalardan yola çıkarak bireyin etkili bir şekilde dijital okuryazar olabilmesi için modern dijital teknolojileri kullanarak bilgiye nasıl ulaşacaklarını, dijital teknolojilerin sağladığı karmaşık bilgi ağında nasıl iletişim kuracaklarını bilmeleri, bilgiyi anlama yeteneklerini geliştirmeleri ve dijital teknolojileri kullanarak dijital bilgi dünyasına katılmaları önemlidir.

Yapılan tanımlamalar ve verilen bilgiler ışığında dijital okuryazarlığın, 21. yüzyılın önemli becerileri arasında olduğu görülmektedir. Yaşadığımız bu dijital çağda öğretmenler için kritik anlamda kilit roller bulunmaktadır. Bilginin sınırsız olduğu ve değişimin hat safhalara ulaştığı bu çağda öğretmenlerin rolleri de gün geçtikçe daha karmaşık hale gelmektedir. Öğretmenlerin teknolojiye olan eğilimlerinin artması ve yalnızca kendi öğretimlerinin yanında bu becerilerin öğrencilerine aktarımından da sorumlu olmaları beklenmektedir (Amin, 2016).

Günümüz çocukları henüz okul çağına başlamadan dijital cihazlarla tanışmakta böylece dijital dünyanın kapısını aralamaktadırlar. Ebeveynler bu noktada eğer ki dijital okuryazarlık becerisine sahip değiller ise çocuklarını dijital dünyanın tehlikeleri ile baş başa bırakmaktadırlar. Çocukların böyle bir durumla karşılaşmamaları adına özellikle okul öncesi çağdan itibaren onlara dijital okuryazarlık becerisi kazandıracak kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Bunun yanında günümüzde öğrenme süreçlerini zengin hale getirebilmek amacıyla dijital araçlar kullanılmaktadır. Bu açıdan öğretim sürecinin verimli olması amacıyla dijital materyalleri etkin bir biçimde kullanmak isteyen öğretmenlerin iyi bir dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları gerekmektedir (Kuş, 2021).

COVID-19 ve benzeri yaşanan olağanüstü durumlarla birlikte benimsenen eğitim yaklaşımları, ülkelerin eğitim sistemlerinde değişimi zorunlu hale getirmekte, ayrıca nitelikli öğretmen yetiştirmeye zorlamaktadır (Zhu ve Zeichner, 2013). Teknolojik olarak ileri seviyede olan ülkelerle teknolojik olarak yeterli gelişim gösterememiş ülkelere bakıldığında aralarında ciddi anlamda uçurumlar görülmektedir. ‘Dijital uçurum’ şeklinde ifade edilen bu uçurumun ortadan kaldırılarak o bireylerin dijital topluma entegrasyonu yine öğretmenlerin katkısıyla mümkün olacağı ifade edilmektedir (Akkoyunlu ve Soylu, 2010).

Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2017) dijital okuryazarlık becerisinin öğrencilere kazandırılması amacıyla öğretmenlere yeni misyonlar tanımlamaktadır. Teknolojiyi etkin bir biçimde kullanabilmesi adına bazı dijital yeterliliklere sahip olmaları arzulanmaktadır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına sahip olmalarıyla birlikte bilişim teknolojilerini etkin bir biçimde kullanarak eğitim – öğretim sürecine yeni boyutlar kazandırmaları öğretmenlerden beklenmektedir. Eğitim - öğretim sürecini zenginleştirmek adına öğretmenlerin sınıfta teknolojik olanaklardan en iyi şekilde istifade edebilmesi, bununla birlikte öğrencilere kazandırılacak beceriler arasına dijital okuryazarlık becerisini de dahil etmesi gerekmektedir. Bu becerilerin küçük yaşlarda kazandırılabilmesi adına

özellikle sınıf öğretmenlerinin etkin bir dijital okuryazar olmaları istenmektedir.

Dijital okuryazarlık becerisine sahip olan bireyler dijital teknolojilerin özellikle bilgiyi üretme gibi fırsatlarından iyi bir şekilde yararlanabilmektedirler. Dijital teknolojilerin avantajlarının yanı sıra kişisel verilere el konulması, uygunsuz içeriklere maruz kalma, hakaret ve tehditlere maruz kalma gibi olumsuz durumlar da söz konusu olabilmektedir. Dijital teknolojilerin bilhassa öğrenciler tarafından kullanımının artması özellikle okullarda öğretmenler için birtakım zorlukların yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu zorluklardan biri, bireyi ve içinde bulunduğu toplumu olumsuz yönde etkileyen ayrıca toplum üzerinde büyük bir kaygı yaşanmasına sebep olmaktadır (Macaulay, Betts, Stiller, ve Kellezi, 2020).

Hague ve Payton (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre dijital okuryazarlık; yaratıcılık, eleştirel düşünme ve değerlendirme, kültürel ve sosyal anlayış, işbirliği, bilgi edinme ve seçme yeteneği, etkili iletişim, elektronik güvenlik ve operasyonel beceriler gibi sekiz temel unsurdan oluşmaktadır. Bu bağlamda etkili dijital okuryazarlığa ulaşabilmek için bireylerin bu unsurlarda güçlü becerilere sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Şayet bireyler dijital ortamlarda hareket ederken bu becerilere sahip değilse çevrelerine karşı zarar verici tutum ve davranışlar sergilemektedirler. Bu durum toplumda büyük bir kaygı yaşanmasına sebep olmakta ve alan yazında siber zorbalık olarak adlandırılmaktadır (Erdoğan, 2021: 64).

Siber zorbalık üzerine yapılan tanımlamalara bakıldığında Belsey'in tanımının daha eksiksiz olduğu görülmektedir. Belsey'e (2009) göre siber zorbalık; bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli ve ısrarlı bir şekilde kullanarak bir kişiye veya birden fazla kişiye kişi veya grupların zarar verecek boyutta düşmanca davranışlar sergilemeleri olarak tanımlanmaktadır.

Bireyler maruz kaldıkları siber zorbalık neticesinde hem bedensel olarak hem de ruhsal manada ciddi sıkıntılar yaşamaktadır. Yaşanılan bu sıkıntılar yalnızca bireyle sınırlı kalmayıp; ailesini, etkileşimde bulunduğu çevreyi hatta çalışma ortamını da tesiri altına almaktadır (Çakır ve Kaygısız, 2020). Bununla birlikte siber zorbalık, toplumun bütün kesimini tehdit eden bir olgu olduğu için gün geçtikçe bütün toplumların toplumsal sorunu haline dönüşmektedir (Uysal, Duman, Yazıcı ve Şahin, 2014).

Günümüzde siber zorbalığın hızla artmasına bağlı olarak okullar ve öğretmenler yepyeni zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Öğretmenler dijital çağda öğrencilerini

güvende tutabilme ve onlara yol göstermede daha fazla sorumluluk üstlenmektedir. Öğrencilerin internet kullanımını konusunda bilinçli davranmalarını sağlamak, siber zorbalığı tanımalarını ve siber zorbalığa maruz kaldıklarında neler yapmaları gerektiğini bilmelerini sağlamak öğretmenlerin bu husustaki en önemli sorumluluklarıdır. Bu sebeple öğretmenlerin siber zorbalığa karşı duyarlı olmaları için eğitim programları ve politikalar geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Eden, Heiman ve Shemesh , 2012).

Yukarıda ele alınan tartışmalar bağlamında sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa yatkınlıkları arasındaki ilişkinin araştırılması gerekli görülmektedir. Alan yazında sadece Kozan (2018) tarafından yapılan BÖTE aday öğretmenlerinin dijital okuryazarlığının ve siber zorbalığa yatkınlıklarının incelendiği çalışma yer almaktadır. Ancak sınıf öğretmenleri veya diğer branşlardaki öğretmenler üzerinde benzer bir çalışma bulunmamaktadır.

Bu çalışmanın problemi “Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişki” şeklindedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının ortaya çıkarılmasıyla birlikte sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada ayrıca şu alt amaçlar hedeflenmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri öğretmenlerin;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Yaşlarına,
 - c. Eğitim durumlarına,
 - d. Kıdemlerine,
 - e. İnternet kullanım amaçlarına,
 - f. İnternet kullanım sıklıklarına,göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyi nedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyi öğretmenlerin;

- a. Cinsiyetlerine,
- b. Yaşlarına,
- c. Eğitim durumlarına,
- d. Kıdemlerine,
- e. İnternet kullanım amaçlarına,
- f. İnternet kullanım sıklıklarına,

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Dijital Okuryazarlık Ölçeğinden elden edilen verilerle,
2. Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeğinden elde edilen verilerle,
3. 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kırşehir il merkezindeki ilkokullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Ayrıca Kırşehir il merkezinde görev yapabilmek için hizmet puanının yüksek olması gerekliliği sebebiyle göreve yeni başlamış öğretmenlerin olmaması veya kıdem yılı düşük öğretmenlerin az olması bir diğer sınırlılıktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırmada yer alan örneklem grubunun, araştırmanın evrenini yeterli düzeyde temsil etme oranına sahip olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmaya dahil olan sınıf öğretmenlerinin, kendilerine sunulan ölçme araçlarındaki sorulara objektif bir şekilde ve içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları güvenirlik ve geçerlilik açısından araştırmanın amacına uygundur.

1.5. TANIMLAR

Dijital Okuryazarlık: Martin'in (2006: 155) tanımına göre dijital okuryazarlık; dijital kaynakları tanıma, kullanma, yönetme, entegre etme, değerlendirme, analiz etme ve sentezleme, yeni bilgi oluşturma, medya içeriği yaratma ve yapıcı sosyal etkinlikleri uygun

şekilde uygulamak için dijital kaynakları ve fırsatları kullanabilme becerisiyle ilişkilendirilmiş farkındalık durumudur.

Zorbalık: Bir kişi veya topluluk tarafından, savunmasız durumda olan bir kişiye karşı gerçekleştirilen, fiziksel veya psikolojik etkileri olan ve süreklilik gösteren bir şiddet biçimidir (Roland, 2000).

Siber Zorbalık: Arıcak (2009) tarafından siber zorbalık; bir kişi veya grubun bilgi ve iletişim teknolojilerinden e-posta, cep telefonu, çağrı cihazı, anlık mesajlaşma ve web sayfaları gibi teknolojileri kanalıyla başkalarına zarar verme niyetiyle düşmanca tavırlar içeren kasıtlı ve de tekrarlanan eylemler bütünü olarak tanımlanmaktadır.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Araştırmanın kavramsal çerçevesi ve araştırmayla alakalı literatür başlıklarına bu bölümde detaylı bir biçimde değinilmektedir.

2.1. OKURYAZARLIK

Geçmiş yıllarda “okuryazar” okuması ve yazması olan bireyler için kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktaydı. TDK’ye (2023) baktığımızda okuryazar; okuma ve yazma bilgisine sahip, eğitim almış birey biçiminde ifade edilirken okuryazarlık ise; okuma ve yazma yeteneğine sahip olma durumu. olarak ifade edilmektedir. Başka bir tanımı incelediğimizde okuryazarlık; belirli semboller veya harfler aracılığıyla, okuma ve yazma becerisini kullanarak iletişim kurma durumu, olarak tanımlanmaktadır (Daudi ve Heimlich, 1997).

Okuryazarlık (*literacy*) “okuma”, “yazma” ve “aritmetik” kavramlarıyla birlikte bütünleşmektedir (Kuş, 2021). Değişen ve gelişen dünya karşısında UNESCO her zaman okuryazarlığı ön planda tutmaya çalışmaktadır. Geleneksel okuma, yazma ve hesaplama yeteneğinden çok daha geniş bir anlam taşıyan okuryazarlık kavramı, günümüzde dijital, metinlerle etkileşimli, bilgi açısından zengin ve hızlı bir şekilde farkında olma, anlama, yorum yapma, oluşturma ve iletişim kurma aracı olarak ifade edilmektedir (UNESCO, 2019).

2012 yılında İrlanda’ da bulunan Ulusal Yetişkin Okuryazarlık Ajansı (NALA) yayınlamış olduğu okuryazarlık rehberine göre okuryazarlık “dinleme, konuşma, okuma, yazma, aritmetik, iletişim kurma ve bilgiyi işlemek için günlük hayatta teknolojiyi kullanmayı içerir. Ancak okuryazarlık iletişimin teknik becerilerinden daha fazlasını içerir: kişisel, sosyal ve ekonomik boyutları da vardır. Okuryazarlık, bireylerin, ailelerin ve toplulukların durumlarını yansıtma, yeni olasılıkları keşfetme ve değişimi başlatma fırsatını artırma” becerilerini içermektedir (NALA , 2012). Ayrıca NALA 2020 yılında okuryazarlığın ne anlama geldiğini ve hangi alanlarla ilişkili olduğunu şekil 1’deki gibi ifade etmektedir (NALA, 2020).



Şekil 1. Okuryazarlık Anlamı ve İlişkili Olduğu Alanlar (Kaynak: National Adult Literacy Agency, 2012)

1980'li yıllara kadar okuryazarlık kavramı, kağıt üzerindeki harflerin bir araya getirilerek anlamlı bir kelime oluşturacak şekilde yorumlanması yeteneği olarak tanımlanmaktaydı (Güven, 2014: 789). Bilgi çağının ışığında yaşanan teknolojik gelişmeler ve değişimlerin yapılan bu tanım ve diğer tanımlamaları geçersiz kıldığı görülmektedir. Okuryazarlık kavramının gelişimine bağlı olarak okuma yazma, dinleme, konuşma, analitik ve eleştirel düşünme, pratik bilgi edinme ve bu bilgiyi aktarabilme gibi çeşitli becerilere de yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte gün geçtikçe koşullara bağlı olarak yeni becerilerin de ekleneceği ifade edilmektedir (Mete, 2020: 109-120). Okuryazarlık kavramının değişiminin altında yatan toplumsal bazı güçler bulunmaktadır. Bu güçler (Leu, Kinzer, Coiro, Castek ve Henry, 2018):

- Küresel olarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkili bir biçimde kullanımından

kaynaklanan ekonomik manadaki rekabet,

- Gündelik yaşamla birlikte profesyonel yaşamda da internet kullanımının hızlı bir biçimde artması,
- Okuryazarlığı ve internetin etkin bir biçimde eğitimde kullanımını ön plana çıkarmayı hedefleyen ulusal politikalar, olarak ifade edilmektedir.

Bilgi ve iletişim çağıyla birlikte okuryazarlığa değişik anlamlar yüklenirken aynı şekilde tek bir bakış açısıyla okuryazarlığa bakmak ve onu tanımlamak güç bir hal alacaktır (Yamaç, 2018). Geniş bir perspektif ile bakıldığında okuryazarlık, değişik türlerdeki bilgi ve becerileri içerisine dahil ederek karşımıza farklı alanlarda ve farklı konularda çıktığı görülmektedir. Dijital çağla birlikte yaşanan yeniliklerle hayatımıza giren; sayısal okuryazarlık, internet okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, hiper okuryazarlık, elektronik okuryazarlık (e-okuryazarlığı), enformasyon/ bilgi teknolojileri okuryazarlığı, teknolojik okuryazarlık, web okuryazarlığı, çoklu-ortam okuryazarlığı gibi çeşitli okuryazarlık türlerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Okuryazarlık türlerinin sayısının yaşanan teknolojik değişim ve gelişmelere bağlı olarak artması bu kavramının önemini bir kere daha vurgulamaktadır (Met, 2020). Aşağıda bazı okuryazarlık türlerinin üzerinde durulmuştur.

2.2. OKURYAZARLIK TÜRLERİ

2.2.1. Bilgi Okuryazarlığı

İçinde yaşadığımız bilgi toplumunda bilgi, insanoglunun elinde büyük bir cevherdir. Bilginin anormal bir hızda üretilmesi, bununla birlikte teknolojik gelişmeler sayesinde dağılımının büyük bir ivme kazanması dijital çağımızda bilgi okuryazarlığının değerini her geçen gün daha da artırmaktadır. Bu duruma bağlı olarak bilgi toplumunda; ihtiyaç duyduğu gerekli bilgiyi tanımlayabilen, bilgiye ulaşım noktasında doğru stratejiler geliştirip uygulayan, bilgiye eriştikten sonra ona eleştirel bakış açısı ile bakabilen ve bilgiyi güncel hale getirip düzenleyebilen, gündelik yaşamında karşılaştığı sorunları çözmeye kullanabilen bireylerin gerekli olduğu ifade edilmektedir (Büyükçolpan ve Yılmaz, 2023). Bilgi okuryazarlığı insanların sağlık durumları, ekonomik durumları ve bunlarla birlikte diğer bireylerle olan ilişkilerinde mantıklı kararlar almasında yaşam becerileri arasında önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Gürdal, 2000).

1990'lı yıllarda oldukça popüler hale gelen bilgi okuryazarlığı, UNESCO tarafından Uluslararası Okuryazarlık Yılı olarak ilan edilmesiyle birlikte daha da önem kazanmış, üzerine araştırmalar yoğunlaşmış ve farklı tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Akademisyenler, meslek dernekleri ve eğitim kurumları bilgi okuryazarlığı kavramını titizlikle ele almışlardır. Yükseköğretim kurumları mezun olan öğrencilerinde bilgi okuryazarlığı becerisini kıstas olarak göstermiştir. Ayrıca bilgi okuryazarlığı kavramının önemine istinaden üniversitelerde komiteler, dernekler ve gruplar kurulmuştur (Kurbanoglu, 2010)

Bilgi okuryazarlığı terimi ilk kez 1974 yılında Amerika Bilgi Endüstrisi Birliği'nin (Information Industry Association) başkanı Paul Zurkowski tarafından kullanıldığı görülmektedir. Zurkowski'nin (1974) Ulusal Kütüphane ve Bilgi Bilimi Komisyonu (NCLIS) raporu, bilgi okuryazarlığını, sorunları çözmek için bilgiye dayalı kaynakları nasıl kullanacağını bilen ve çeşitli bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma becerisine sahip kişi olarak tanımlamaktadır. Bu kişinin farklı veri kaynaklarını kullanma konusunda teknik bilgiye sahip olduğu da vurgulanmaktadır (Kurbanoglu, 2010). Zurkowski yapmış olduğu tanımlamada bilgi okuryazarlığı tanımından ziyade bilgi okuryazarı bireyi tanımlamaktadır. Literatürde bilgi okuryazarı birey ile bilgi okuryazarlığı kavramları için ayrı ayrı tanımlar yer almaktadır.

UNESCO'nun tanımına göre bilgi okuryazarlığı; bireylerin bilgi ihtiyaçlarını belirleme, elde edilen bilgilerin kalitesini tespit ederek değerlendirme, bilgiyi edinme ve saklama, bilgiyi etkili ve etik bir şekilde kullanma ve bilgiyi yeni bir duruma uyarlama becerisini ifade etmektedir. (Hennessey, 2009: 2, Akt. Gömlüksiz, Kan, Bozpolat, 2013). Yine Amerikan Kütüphane Derneği de bilgi okuryazarlığını; bilgi ihtiyaçlarını belirleme, ihtiyaç duyulan bilgiye erişme, bilgiyi analiz sürecinden geçirerek değerlendirme, onu etkili bir şekilde kullanma ve bu konuda iletişim kurma becerileri olarak tanımlamaktadır (American Library Association [ALA], 1989, aktaran Demiralay, 2008). ALA'nın bu tanımı bilgi okuryazarlığının en yaygın tanımı olmakla birlikte diğer tanımlara da öncülük ettiği görülmektedir (Kurbanoglu, 2010).

Türkiye'de bilgi okuryazarlığı kavramının ilk kez 1998 yılında Gürdal tarafından "enformasyon okuryazarlığı" olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Gürdal'a (2000) göre bilgi okuryazarlığı, toplumdaki her bireyin bilgi edinme konusunda kendi kendine yetebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bilgi okuryazarlığının bireylere öğretilmesi kütüphaneciler aracılığıyla mümkün olabileceğini belirtmektedir (Gürdal,

2000).

2.2.2. Medya Okuryazarlığı

21. yüzyıl hiç olmadığı kadar hızlı bir değişim dönemine sahne olmuştur. Toplumların bilgi toplumuna geçişiyle birlikte sosyal dönüşümlerde art arda yaşanmıştır. Bireylerin bu dönüşümler sonucu ortaya çıkan dijital dünyada geleneksel yaşam becerilerinin yanında geleneksel olmayan beceri ve yetkinliklere ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Nitekim UNESCO geleneksel olmayan becerilerin kazandırılması noktasında, bireylerin medya ve bilgi okuryazarlıkları konusunda büyük bir okuryazarlık akımı başlatarak bireyleri teşvik etmeyi amaçlamıştır (Sterne, 2002). Ayrıca UNESCO bilgi okuryazarı bir toplum oluşturmak amacıyla öğretmenlere “Medya ve Bilgi Okuryazarlığı Programı” hazırlanması amacıyla çalışmalar yapılarak “Öğretmenler için Medya ve Bilgi Okuryazarlığı Müfredatı (Media and Information Literacy Curriculum for Teachers-MIL)” hazırlanmıştır (Güven, 2014) .

Dijital çağın gerekliliği olan yaşam becerilerinin kazandırılması adına medya okuryazarlığı oldukça önem arz eder hale gelmiştir. Doğru bilgi kaynaklarına ulaşmak hem medya hem de bilgi okuryazarlığını gerektirmektedir. Gelişmiş ülkeler medya okuryazarlığının önemine binaen eğitim sistemlerinde medya okuryazarlığını seçmeli bir ders olarak verirken sonraları özellikle ana dili eğitimi yanında sağlık bilgisi, vatandaşlık ve sosyal bilgiler dersleri ile ilişkilendirilerek verdikleri görülmektedir (Tüzel, 2012). Türkiye’de medya okuryazarlığı sürecine bakıldığında, RTÜK (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu) ile MEB tarafından koordine edilen eğitim programlarında medya okuryazarlığının da yer almasının gündeme geldiği görülmektedir (Karaman, 2010). Buna bağlı olarak 2006-2007 eğitim öğretim yılından bu yana seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersi ilköğretim okullarında verilmeye başlanmıştır (Tüzel, 2012).

Literatür incelendiğinde medya okuryazarlığı ve medya okuryazarı bireyleri ifade eden çeşitli tanımlar yer almaktadır. Mastermand (1997) medya okuryazarlığını; basılı ve elektronik medyayı anlama, analiz etme, değerlendirme ve kişinin kendi medya mesajlarını üretme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Karaman'a (2016) ise medya okuryazarlığı; farklı medya formatlarına erişmeyi, mesajları analiz edip değerlendirmeyi, yeni içerik üretip paylaşmayı içeren 21. yüzyılın önemli bir becerisi olarak ifade etmektedir. Medya okuryazarı bireyi ifade eden tanıma baktığımızda da, medyada yeniden kurgulanan mesajları ayırt edip algılayabilen ve bunlara farklı şekillerde yorum yapabilen kişi

anlamına geldiği görülmektedir. Bu yeterlilik, belirli bir öğrenme sonucunda kazanılan beceri, bilgi ve eğitim organizasyonunu gerektiren medya yeterliliği olarak kabul edilmektedir (Taşkıran, 2007).

2.2.3.

Teknoloji

Okuryazarlığı

İnsanoğlu geçmişten beri teknoloji adına büyük bir uğraş vermektedir. Bu uğraşı günümüzde de artan bir hızla devam etmektedir. İçinde yaşadığımız bilgi çağında teknoloji özellikle hayatımızın farklı alanları ile bütünleşmekte sonuç olarak farklı bir dünya olgusunu ortaya çıkarmakta ve hız kesmeyen bir değişim ve gelişim sürecini başlattığı görülmektedir (Aydın ve Silik, 2018).

Teknoloji okuryazarlığı 21. yüzyılın vazgeçilmez temel bir becerisi olarak görülmektedir (Moore, 2011). Modern BİT teknolojileri, eğitimi de içine katarak toplumun her alanında iletişim, etkileşim ve başarılı çalışma için gereken becerileri önemli ölçüde değiştirmiştir (Gnambs, 2021).

Teknoloji okuryazarlığı, yaşamımızın büyük bir alanında bilgisayar ve ağların kullanılması nedeniyle artık daha fazla ilgi çekmektedir. Eğitim, sağlık, haberleşme, ulaşım, sosyal yaşam gibi gündelik yaşamın temel becerisi haline gelmiştir. Bu beceri tanım olarak incelendiğinde çoğunlukla; bilgisayarları ve diğer teknolojileri kullanarak öğrenmeyi, üretkenliği ve verimliliği artırma yeteneği. olarak tanımlandığı görülmektedir (ABD Eğitim Bakanlığı, 2017). Quinn ve Fitch (2014) ise teknoloji okuryazarlığını; teknoloji platformlarını etkili bir şekilde kullanabilme bilgi ve becerisi şeklinde tanımlamaktadır.

2.2.4. Bilgisayar Okuryazarlığı

Kişisel bilgisayar ve internet üzerinden yaygın bir şekilde kullanılabilen teknoloji, insanların iş yapma biçimlerinden sosyal etkileşimlere kadar yaşam biçimlerini çok derinden etkilemektedir. Günümüzde bilgisayarlar, bilgi için yıllar önce matbaanın yaptığını yapmakta, bilginin yeniden üretilip dağıtılma kolaylığını artırmaktadır. Matbaada basılı olarak sunulan kaynaklardan elde edilen bilgilerden yararlanmak için okuma okuryazarlığına sahip olunması gerekirken, bilgisayarın sağladığı bilgilerden yararlanmak için de bilgisayar okuryazarlığına sahip olunması gerekmektedir. (Poynton, 2005). İnsanların bilgisayarı kullanabilmek için gerekli temel bilgilere sahip olmaları, bu yönde gerekli becerileri kazanarak günlük yaşamda uygulayabilmeleri oldukça önem arz etmektedir.

1980’li yıllara gelindiğinde kişisel bilgisayarlar hayatımızda yer edinmeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak “*bilgisayar okuryazarı (computer literate)*” kavramı ile “*bilgisayar okuryazarlığı (computer literacy)*” kavramının da literatüre girmeye başladığı görülmektedir. Tsai’ ye göre bilgisayar okuryazarlığı, bireylerin günlük yaşamlarında bilgisayar teknolojisiyle mücadele edebilmesi için gerekli olan beceri ve tutumlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (Tsai, 2002: 69). Bu ve literatürdeki çeşitli tanımlamalardan yola çıkarak, bilgisayar okuryazarı birey; bilgisayar programlarını etkin bir şekilde kullanabilen, gereksinim duyduğu bilgileri bilgisayar veya internet üzerinden elde edebilen, ve bu ortamlarla ilgili sorunları bilgisayarında etkili bir biçimde çözebilen kişi olarak tanımlanmaktadır (Geçer ve Dağ, 2010: 21).

2.2.5. Dijital Okuryazarlık

Dijital çağ, insanların birbirleriyle iletişim kurma şekillerinde, öğrenme ve etkileşim kurma yollarında adeta devrim yaratmıştır. Teknolojik manada yaşanan şaşırtıcı değişim ve gelişimlere bağlı olarak dijital teknolojilerin her alanda yaygınlaşması dijital okuryazarlığa olan ilginin artmasına ve bu yönde yapılan araştırmaların hız kazanmasına sebep olmuştur.

Dijital okuryazarlık, bilgisayar ve bilgi okuryazarlığının tarihinden kurulmuştur (Yustika ve Iswati, 2020). Bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayar teknolojisinin iş ortamında ve toplumda giderek daha fazla kullanılmaya başlandığı 1980 yılında gelişmiştir. Bilgi teknolojisi, 1990’lı yıllarda insanlar için kolayca erişilebilir olan ve çeşitli bilgileri yayan bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte gelişmiştir (Arafah ve Hasyim, 2022).

Dizüstü bilgisayarlar, tabletler ve akıllı telefonlar gibi internet tabanlı dijital teknoloji cihazlarının doğuşu, dijital okuryazarlığı giderek daha önemli hale getirmekte ve internet kullanıcılarının diğer internet kullanıcılarıyla alınan ve paylaşılan çeşitli bilgileri okuma, anlama ve değerlendirmede sahip olması gereken en önemli öncelik haline getirmektedir. Bununla birlikte dijital okuryazarlık, küresel dünyaya katılabilmek için gereklidir ve ayrıca okuma, yazma, aritmetik ve diğer disiplinler kadar önemlidir

(Hargittai, 2005). Trilling ve Fadel (2009) 21. yüzyıl becerilerini, öğrenme becerileri, yaşam becerileri ve okuryazarlık becerileri olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bilgi, medya ve teknolojiyi kapsayan okuryazarlık becerilerinin, bu çağın dijital teknoloji ile bir bütün olması nedeniyle 21. yüzyılda hayati bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yaşadığımız çağda hayatta kalabilmek için dijital okuryazarlık becerisine sahip olunması gerektiği belirtilmektedir (Eshet-Alkalai ve Amichai-Hamburger, 2004).

Küresel çapta etkileri olan COVID-19 salgını, dijital okuryazarlık kavramına yönelik algıları da önemli ölçüde etkilemiştir. Salgınla beraber dijital okuryazarlık önemini daha da artırmaya başlamış ve üzerinde dikkatle durulması gereken bir konuya dönüşmüştür. E-ticaret sistemleri, robotik teslimat araçları, dijital temassız ödemeler, uzaktan çalışma ilkesi, uzaktan eğitim, çevrimiçi sağlık, çevrimiçi eğlence, dijital vatandaşlık hizmetleri, tedarik zincirine dijital katkı, 3 boyutlu baskı üretimi, 5G ve iletişim teknolojileri gibi unsurların. Covid-19 ile beraber dijital okuryazarlığı daha da ön plana çıkardığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu süreçlerle başa çıkabilmek ve yönetebilmek adına dijital okuryazarlık günümüzün önemli konularından sayılmaktadır (Bayrakçı ve Narmanlıoğlu, 2021: 49).

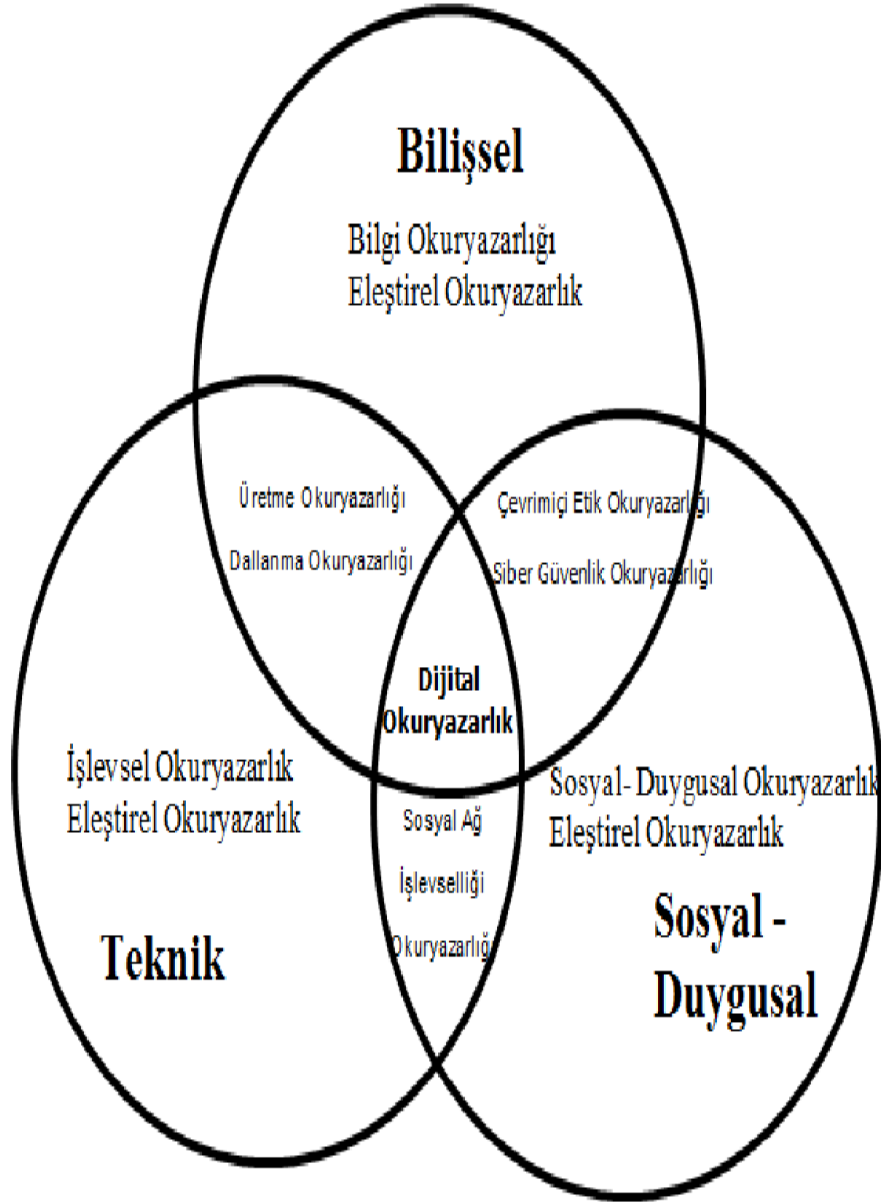
Dijital okuryazarlık birçok yazar tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu kavramı ilk defa literatürde değerlendiren ve tanımlayan Gilster (1997), dijital okuryazarlığı, bilgiyi anlamamanın ötesinde, bir bilgisayarın sağlayabileceği çeşitli biçimlerdeki bilgileri değerlendirme ve bu bilgileri bütünleştirme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Pool, 1997: 6). Gilster'in tanımına bakıldığında dijital okuryazarlık için gerekli beceriler listesinin sunulmadığı, yalnızca genel manada mevcut farklı dijital kaynaklardaki bilgileri anlayıp kullanma yeteneği olarak ifade edildiği görülmektedir (Bawden, 2008: 18).

Alkali ve Amichai-Hamburger (2004) dijital okuryazarlığın farklı boyutları olduğunu ve dijital okuryazarlığın yazılım veya dijital cihaz kullanma becerisinin ötesine geçen karmaşık becerileri içerdiğini ileri sürmektedir. Bu, kullanıcıların dijital ortamı etkili bir şekilde kullanabilmeleri için ihtiyaç duydukları bilişsel, motor, sosyolojik ve duygusal becerileri içermektedir. Dijital okuryazarlık, foto-görsel becerileri (grafik ekranlardaki yönergeleri anlama), üretken becerileri (mevcut materyalden yeni anlamlı materyal oluşturmak için dijital çoğaltmayı kullanma), dallanma becerilerini (var olan materyalleri kullanarak yeni ve anlamlı içerik oluşturmak için dijital çoğaltma yetenekleri), bilgi becerilerini (beş temel dijital beceriden biri olarak ortaya koyar; bilgi kalitesini değerlendirme yeteneği) ve sosyo-duygusal becerileri (sanal uzayın "kurallarını" kavramak ve bu anlayışı sanal uzaydaki iletişimde uygulama) şeklinde ifade edilmektedir.

DigEuLit Projesi dijital okuryazarlığı, bireylerin dijital araçları ve imkanları etkili bir biçimde kullanma yeteneği, dijital kaynakları tanımlama, erişme, yönetme, entegre etme, değerlendirme, analiz etme ve sentezleme, aynı zamanda yeni bilgi ve medya ifadeleri oluşturma konusundaki farkındalık, tutum ve yetenekleri olarak tanımlamaktadır (Martin ve Grudzieck, 2006: 255).

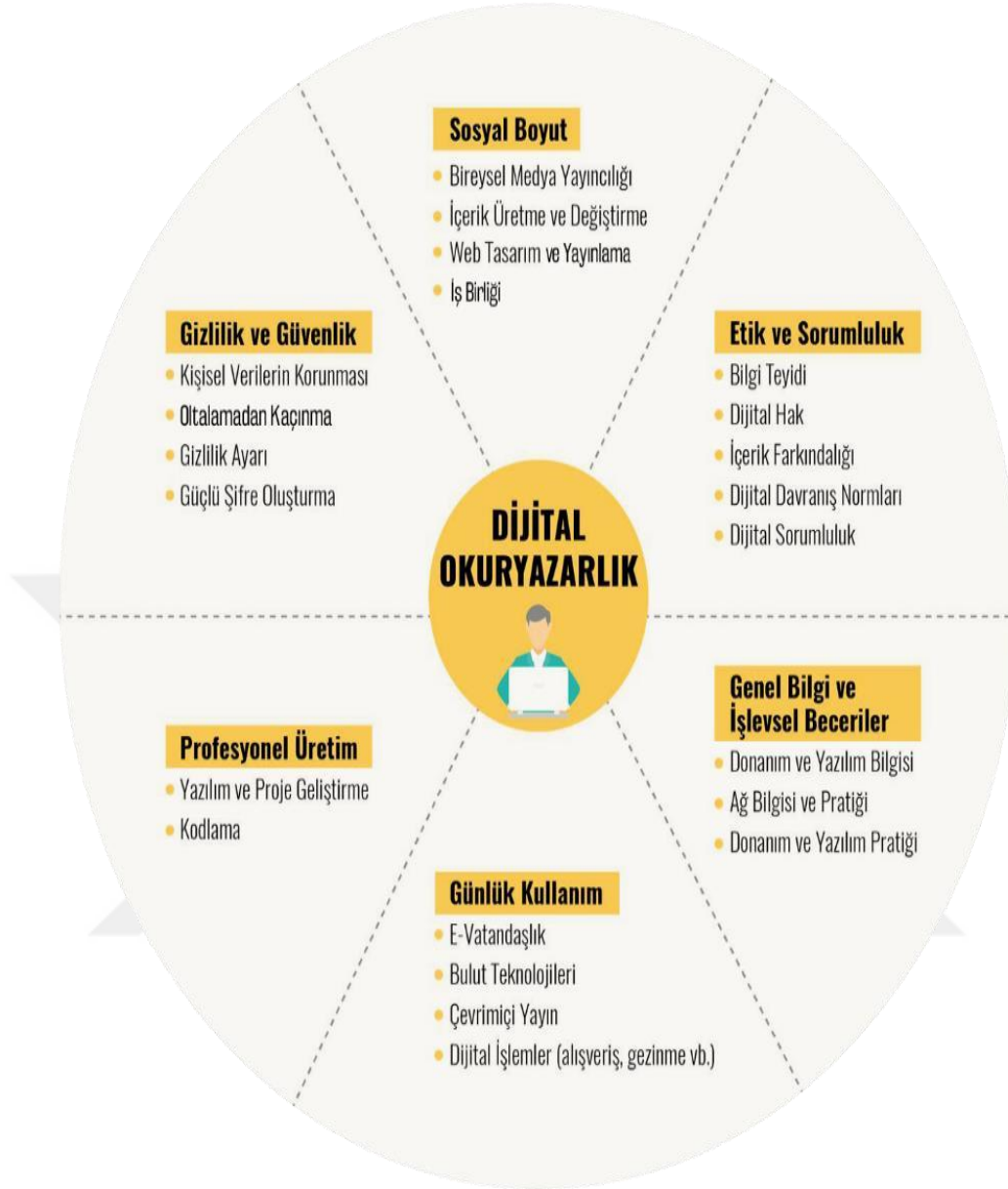
Ng (2012), dijital okuryazarlık üzerine yapılan tüm tanımlardan yola çıkarak ortaya dijital okuryazarlık çerçevesi çıkarmıştır. Ng'nin çerçevesi incelendiğinde dijital okuryazarlığın üç ana boyutunun olduğu görülmektedir. Bu boyutlar; teknik boyut (günlük aktivitelerde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma için gereken teknik ve işlevsel yetenekler), bilişsel boyut (eleştirel düşünme, dijital bilgiyi arama, değerlendirme ve kullanma sürecini yeniden çerçeveleme yeteneği) ve sosyo-duygusal boyut (interneti iletişim, sosyal ve öğrenme amaçlı olarak sorumlu bir şekilde kullanma becerisi) şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca yeni çıkan ve gelişen teknolojilere uyum sağlayabilmek Ng'ye göre bireylerin dijital okuryazarlığa sahip olup olmadığının göstergesi olarak kabul

edilmektedir (Üstündağ, Güneş ve Bahçivan, 2017).



Şekil 2. Dijital okuryazarlık modelinin boyutları (Kaynak: Ng, 2012)

Türkiye’de Bayrakçı ve Narmanlıoğlu (2021: 6) dijital okuryazarlık üzerine yapılan tanımlardan yola çıkarak dijital okuryazarlığı en genel anlamıyla aşağıdaki şekilde belirtilen, farklı dijital yeterliliklerin birleşimi olarak tanımlamaktadır.



Şekil 3. Dijital okuryazarlık (Kaynak: Bayrakçı ve Narmanlıoğlu, 2021:52)

Bayrakçı (2020) ayrıca dijital okuryazarlık ve dijital yetkinlik adına yapılan çalışmalarda iki kavramın aynı anlamda kullanıldığını yalnız bu kavramların aynı anlamda kullanılsa da tamamen aynı anlamlara gelmediğini ifade etmektedir. Dijital okuryazarlık ve dijital yetkinlik kavramlarının benzer ve farklı özellikleri aşağıda yer alan tabloda verilmiştir:

Tablo 1. Dijital Yetkinlik ve Dijital Okuryazarlık Kavramlarının Karşılaştırılması

Dijital Yetkinlik	Dijital Okuryazarlık
İletişim için çeşitli dijital araçları kullanma becerisi.	Teknik-operasyonel, bilişsel ve sosyo-duygusal yeteneklerin entegrasyonu.
Dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilme kabiliyeti.	Dijital araçların doğru kullanımı ve bu sürecin değerlendirilmesi için gerekli olan farkındalık, tutum ve temel beceriler.
Dijital çağda gerekli olan yetkinlikler.	İnsanların dijital çağda etkili olmalarını sağlayan beceri, farkındalık ve anlayış kümesi.
Dijital çağın istihdam edilebilirlik ihtiyacı.	Dijital çağın değişip gelişmekte olan öğrenme ve iletişim ortamına uyum sağlama yeteneği.
Bilgisayar uygulamalarında teknik yeterlilikle ilişkilendirilen bir "uzmanlık" çağrışımı.	Dijital teknolojinin işleyişi hakkında farkındalık ve eleştirel düşünme becerisi.
Bilgisayara yönelik bilgi, becerileri ve yeteneklerin kapsamlı bir birleşimi.	Dijital ortamlarda görseller, kelimeler ve seslerin birleşiminden oluşan dijital kültürü anlama, üretme ve tartışma için gerekli olan kavramsal anlayışlar seti.
İş hayatı, eğitim, bireysel gelişim ve toplumsal katılım için bilişim teknolojilerini etkili bir şekilde ve eleştirel bir bakış açısıyla kullanabilme yeteneği.	Dijital çağın zorluklarını aşmak için gereken farkındalık, özgüven, değerlendirme ve uyum becerileri. Kullanıcıların dijital ortamda aktif olarak alabilmesine katkı sağlamak amacıyla ihtiyaç duyduğu bilişsel, motor, sosyal ve duygusal beceriler.
Dijital medya araçlarını kullanma konusundaki bilgi, yetenek ve tutumların birleşimi.	Dijital teknolojiyi kullanmaya dönük çok yönlü beceriler

Kaynak: Bayrakçı (2020)

Tablo 1’den anlaşılacağı üzere dijital okuryazarlık kavramı ile dijital yetkinlik kavramının tamamen aynı kavramlar olmadığı görülmektedir. Dijital yetkinlik kavramı, çeşitli amaçlara ulaşabilmek amacıyla dijital araçları kullanabilmek için, sahip oluna dijital yetkinlikleri ifade etmektedir. Dijital okuryazarlık kavramına baktığımızda, bilişsel ve duygusal-sosyal-ahlaki boyutlara sahip olan, eleştirel düşünme ve dijital kültürü anlama gibi sosyolojik gerekliliklere sahip olan ve dijital yetkinliği de kapsayan bir kavram olduğu görülmektedir (Kuş, 2021). Kısaca dijital okuryazarlık kavramı, dijital yeterlik kavramından daha geniş bir anlama sahip olsa da literatürde daha yaygın olarak

kullanılmaktadır (Bayrakçı, 2020). Dijital okuryazarlık ile ilgili yapılan tanımların yanında Amerikan Kütüphaneler Birliği [ALA] (2011) dijital okuryazarlık becerilerine sahip bireyi aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

- Çeşitli formatlardaki dijital bilgileri keşfetmek, anlamak, değerlendirmek, oluşturmak ve iletmek için gerekli bir dizi beceriye (teknik ve bilişsel) sahiptir,
- Bilgi arama süreçlerinde, sonuçların yorumlanmasında ve bilgi kalitesinin değerlendirilmesinde çeşitli teknikleri uygun ve etkili bir şekilde kullanabilmektedir.
- Teknolojinin yaşam boyu öğrenme, gizlilik ve bilgi yönetimi ile ilişkisini anlamaktadır.
- Akranlarıyla, iş arkadaşlarıyla, ailesi ve bazen de genel halkla iletişim kurmak ve işbirliği yapmak için uygun teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaktadır.
- Toplumda aktif rol alarak bilgili ve duyarlı bir topluluk oluşturmaya yardımcı olmak için bu becerileri etkili bir şekilde kullanmaktadır.

2.2.5.1.Eğitimde Dijital Okuryazarlık

21. yüzyılda bilgi teknolojisinde yaşanan değişimler etkisini, hayatın çeşitli alanlarında gösterdiği gibi eğitim alanında da göstermektedir. 1980'lerden günümüze, eğitim ortamlarında teknolojik imkanları sağlama konusunda büyük çabalar harcanmaktadır. Çünkü öğrencilerin gelecekteki kariyerleri için temel dijital becerilerle donatılması gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte teknolojinin, öğretme ve öğrenme sürecini olumlu bir şekilde kolaylaştıran yanının bulunduğu belirtilmektedir (Elstad, 2016).

Özellikle son yıllarda, küreselleşme ve bilgi ve iletişim teknolojisindeki (BİT) genişleme, eğitimde BİT uygulamasının önemini ve aciliyetini artırmaktadır. Hükümetler, çağa ayak uydurmak amacıyla 21. yüzyıl becerilerine odaklanan eğitim politikalarını

benimsemekte ve eğitim sistemlerini küresel bilgi toplumlarıyla uyumlu hale getirecek yeni politikalar oluşturmaktadır. Bunun gerekçesi olarak eğitim, dijital çağda ulusal kalkınmayı kolaylaştıracak en etkili stratejilerden biri olarak görülmektedir (Haugsbakk, 2013). Buna göre dijital okuryazarlık gelişimi, eğitim standartlarını yükseltmek, ekonomik sorunlara çözüm bulmak ve bilgi toplumunu inşa etmek için bir araç olarak kabul edilmektedir (Hanell, 2018).

Eğitim ortamlarında öğretmenlerin misyonlarına incelendiğinde, öğrencilerin dijital çağda gerekli olan bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlamaları gerekmektedir. Geleceğin öğretmenlerinin dijital okuryazarlık becerilerine sahip olması ve öğrencilerine teknoloji liderleri olarak yardımcı olması gerekmektedir (Withrow, 2004). Güneş ve Bahçivan' da (2018) eğitim teknolojileri, dijital rol model olma görevi ve geleceğin vatandaşları olarak öğrencilere uygun eğitim sağlama noktasında, öğretmenlerin yüksek düzeyde nitelikli dijital okuryazarlığa ulaşmaları veya yeterli teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal becerilere sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir.

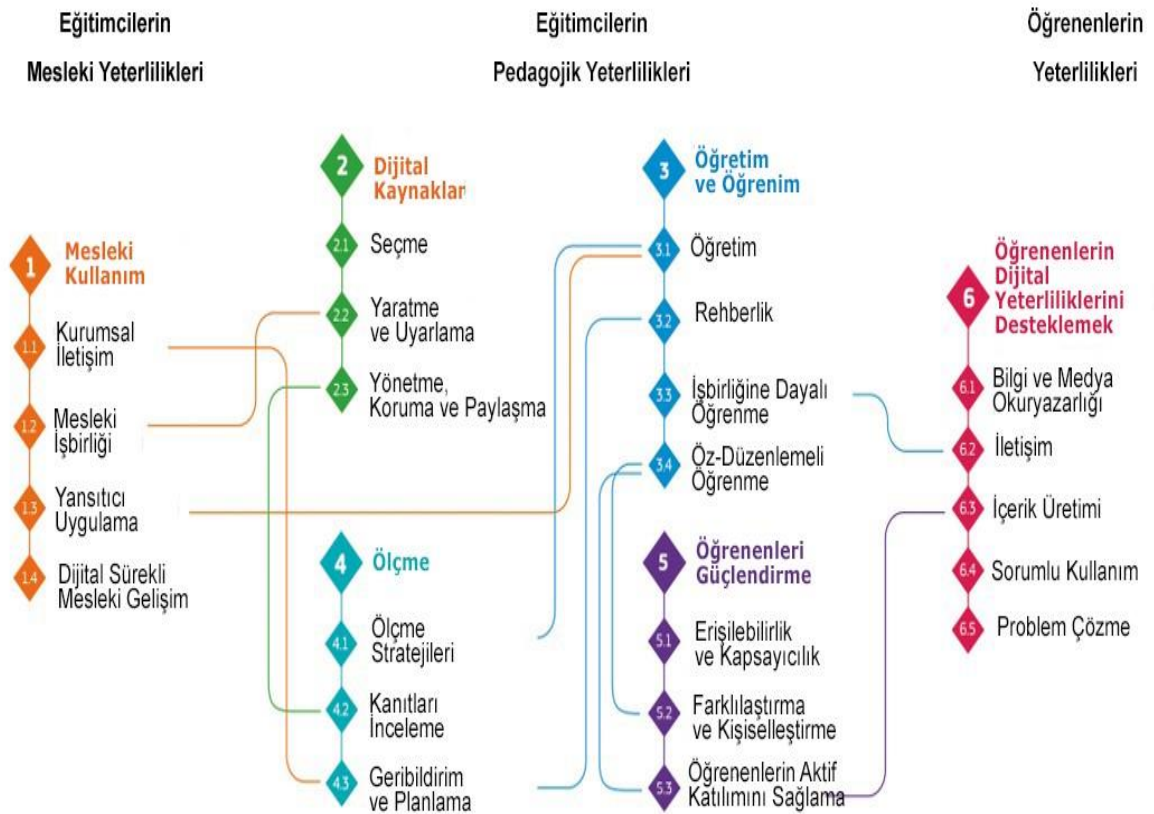
Prensky'nin (2001) “*dijital yerliler*” tabiriyle tanımladığı öğrenciler ve günümüzde sıkça kullanılan uzaktan öğrenme platformları göz önüne alındığında, öğretmenlerin eğitimde teknolojik araçları etkili bir biçimde kullanarak öğrenme deneyimini daha zenginleştirmeleri beklenmektedir. Bu, öğrencilerin dijital dünyayla daha etkileşimli ve verimli bir öğrenme süreci yaşamalarına katkı sağlamaktadır. “*Dijital yerli*” terimi, doğuştan itibaren teknolojik bir ortamda büyüyen, erken yaşta teknolojiyle aktif olarak tanışan ve bu sayede yeni bir öğrenme dili geliştiren öğrencileri tanımlamak için kullanılmaktadır (Prensky, 2001). Prensky ayrıca 1980 yılından önce doğup, teknoloji ve internetle ergenlik çağından sonra tanışmış olan bireyleri “*dijital göçmen*” olarak ifade etmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, dijital teknolojiyle daha geç tanıştıkları için dijital göçmen olarak kabul edildiği görülmektedir. Dijital yerlilerden farklı olarak dijital

göçmenler, teknolojiyi sonradan öğrenen ve dijital dünyadaki yerini bulmaya çalışan bireylerdir. Bu durum çoğu zaman dijital okuryazarlık gerektiren karmaşık görevlerin tamamlanmasında zorluklara yol açabilmektedir (Palfrey ve Gasser, 2008: 4). Dijital göçmen kategorisinde yer alan öğretmenlerin, her geçen gün teknolojik araçların gelişmesi ve eğitimde ortamlarında güncel teknolojilerin artan kullanımı nedeniyle teknolojileri yakından takip etmeleri ve teknolojik araçları kullanmaları gerekmektedir (Aksoy, Karabay ve Aksoy, 2021).

Hızla değişen dünya karşısında günümüz okulları, bireyleri yaşam boyu öğrenen ve 21. yüzyıla hazırlayan öğretme ve öğrenme ortamları haline nasıl dönüştürülebileceği sorusu OECD'nin Yenilikçi Öğrenme Ortamları projesinin odak noktasında bulunmaktadır ve dünya genelinde eğitim için zengin yeni vizyonlar dizisine kaynak oluşturmaktadır. Yeni ve gelişmekte olan teknolojiler, öğretme ve öğrenmenin yeniden kavramsallaştırılmasını teşvik ederken, aynı zamanda dönüşüm ve yenilik için katalizör görevi görmektedir. Tüm öğrencileri 21. yüzyıl vatandaşlığı için beceri ve kapasitelerle (küresel farkındalık, yaratıcılık, işbirlikçi problem çözme, kendi kendine öğrenme) başarılı bir şekilde hazırlamak kolay iş olarak görülmemektedir (Grof, 2013). Grof bu noktada eğitimcilerin çoğunun bu hedeflere ulaşmak için kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmektedir. Bu gerçeklerle birlikte dünyamız sürekli dönüşürken, öğrenme bilimlerinde ciddi manada ilerlemeler kaydedilirken, eğitimcilerin öğrenmeye, öğretime ve bunları geliştirebilmek için oluşturulan ortamlara yönelik olan algılarını sorgulamaları gerektiğini ifade etmektedir.

Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), teknolojinin eğitime entegre edilmesinin ve bireylere teknolojinin nasıl kullanılacağını öğretmenin, bireyler ve ülkeler arasındaki dijital uçurumun kapatılmasında kritik bir adım olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca dijital yeterliliğe ulaşmak için öğretmenlerin bu yeterliliğe sahip olmasının önemli olduğunu da ifade

etmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlerin hangi yeterliliklere sahip olmaları gerektiğini ifade eden kriterler ortaya konulmuştur. Bu alanda Avrupa Birliğinin birleşik araştırma merkezi tarafından geliştirilen Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu), Avrupa Birliği üyesi birçok devletler arasında eğitimcilerin dijital yeterliğe olan farkındalıklarına cevap vermektedir ve öğretmenlere özgü 6 alanda 22 temel yeterlilik önermektedir (Redecker, 2017 :15).



Şekil 4. DigCompEdu Yeterlilik ve Alanları (Kaynak: Redecker, C. (2017: 19).

Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği (ISTE), tarafından belirlenen eğitim teknolojisi standartları, öğretmenlere teknolojinin öğretme ve öğrenme süreçlerinde etkili kullanımı konusunda önemli rehberlik hizmeti sunmaktadır. ISTE birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de dijital çağın gereklerine uygun öğretmenler yetiştirmek için standartlar geliştirerek eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik rehberlik etmektedir. Öğretmenler için en son 2008 yılında önerilen ISTE standartlarının 5 boyutu bulunmaktadır (Şimşek ve Yazar, 2016). ISTE, öğretmenlere yönelik “*Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarını ve Öğretmen Performans Göstergeleri*” hazırlamıştır. Araştırmasında öğretmenlerin

aşağıdaki standartları karşılamanın önemli olduğunu belirtmektedir(ISTE, 2008: Akt: Seferoğlu, 2009: 207):

- ❖ Öğretmenler, öğrencilerin eğitim deneyimlerini zenginleştirmek ve yaratıcılıklarını desteklemek amacıyla kendi uzmanlık alanlarındaki bilgi, öğretme-öğrenme stratejileri ve teknolojiyi etkili bir şekilde entegre ederek çeşitli etkinlikler düzenler. Bu, öğrencilere hem yüz yüze hem de sanal ortamlarda daha etkili bir öğrenme deneyimi sunmayı hedefler.
- ❖ Öğretmenler, bilgi çağına uygun öğrenme deneyimleri ve değerlendirme etkinlikleri oluşturmak ve geliştirmek için, modern öğrenme araç ve kaynaklarını birleştiren özgün öğrenme etkinliklerini planlar, geliştirir ve değerlendirir. Sürecin amacı öğrencilere bilgi çağının gereklerini karşılayacak bilgi ve becerileri kazandırmaktır.
- ❖ Öğretmenler bilgi çağında çalışma ve öğrenmede rol model olmaya çalışmaktadır. Yenilikçi profesyoneller olarak bilgi toplumunun gereksinimlerine göre çalışırlar ve bu alanda gerekli bilgi ve becerileri gösterirler. Bu yaklaşım, öğrencilere modern iş dünyasında başarılı olmaları için ilham vermeyi amaçlamaktadır.
- ❖ Öğretmenler, bireyleri bilgi toplumuna üye olmanın getirdiği sorumlulukları yerine getirmeye teşvik eder ve onların bu alanda rol model olmalarını sağlarlar. Sürekli değişen bilgi toplumunda, yerel ve evrensel toplumsal sorunların ve sorumlulukların bilincinde olan öğretmenler, çalışma yaşamlarında etik ve yasal kurallara uymayı çok önemli görmektedirler.
- ❖ Öğretmenler sürekli mesleki gelişim ve yönetim faaliyetlerine katılarak

kendilerini sürekli yenilemektedirler. Yaşam boyu öğrenmeyi örneklendirirler ve elektronik (dijital) araç ve kaynaklar aracılığıyla liderlik davranışları sergileyerek çalıştıkları okullarda etkilidirler.

Türkiye’de ise MEB ile YÖK geleceğin dijital okuryazar bireylerini yetiştirmeyi hedeflemektedir. MEB hazırlamış olduğu “ *Öğretmen Yeterlilikleri Kitabı (2017)* ” ile hem eğitim-öğretim sürecinin kalitesi bakımından, hem de dijital çağın gereksinimlerini karşılaması bakımından öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve bununla birlikte tüm eğitim paydaşlarının dijital okuryazarlık becerisine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır (Özgül, Aktaş ve Özdemir, 2023: 205). Milli Eğitim Bakanlığı ayrıca, öğretmenlere kılavuz olması amacıyla “*Dijital Okuryazarlık Öğretmen Kılavuzu*” hazırlamış ve dijital okuryazarlığın yalnızca teknik bilgilerle sınırlı olmayan, iş, okul ve günlük yaşamda entegre edilmiş bir dizi etik, sosyal ve eleştirel uygulamayı içeren kapsamlı bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle dijital okuryazarlık, müfredatın sadece teknolojiyle ilgili bölümleriyle sınırlı olmamalı, aksine tüm öğrenme alanlarını kapsamaması gerektiğini belirtmektedir. Kılavuza göre tarih öğrenimi, yalnızca tarihle ilgili bilgileri içermemeli, aynı zamanda öğrencilere tarihi nasıl araştıracaklarını ve anlayacaklarını öğretmelidir. Ayrıca geniş anlamda, dijital okuryazarlığın; bilgi edinme, öğrenme, iletişim ve iş süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanma becerilerini içerdiğini de belirtmektedir (MEB, 2020).

2.3. SİBER ZORBALIK İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

Bu kısımda ilk olarak zorbalık kavramına ve diğer zorbalık türlerine değinilmiştir. Ardından zorbalık türlerinden olan siber zorbalık kavramı ile alakalı alt başlıklar ele alınmıştır.

2.3.1. Zorbalık

Zorbalık dünya üzerinde milyonlarca insanı olumsuz yönde etkileyen toplumsal bir sorundur. Dünya üzerinde zorbalık vakalarının sayısındaki artışlardan dolayı özellikle son yıllarda daha fazla araştırma yapılmaktadır.

Zorbalık sözlükte, kişinin gücüne güvenerek söz ve davranış özgürlüğü tanımadan yapılan bir davranış biçimi olarak ifade edilmektedir. Sözlükte ayrıca zorbalık kelimesi, zorbaca eylemlerde bulunma olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Sözlükteki tanımlardan hareketle zorbalık, potansiyel olarak belirli bir güce sahip olan kişi ya da kişilerin başkalarına karşı bu gücü kötü yönde kullanarak onların özgürlüklerini kısıtlayıcı söz ya da eylemlerde bulunması şeklinde ifade edilebilmektedir.

Yapılan araştırmalarda zorbalığın zaman içerisinde farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Kavramı akranlar arasında meydana gelen şiddete atfen, 1970'lerde Olweus'un kullandığı görülmektedir (Özyürek, 2023: 3). Ayrıca Olweus' un yaptığı zorbalık tanımı, diğer tanımlar için model niteliğindedir ve oldukça kabul olarak görmektedir (Olweus, 1991). Olweus zorbalığı, bir kişi veya kişilerin kasıtlı olarak tekrarlanan ve belirli bir süre devam eden olumsuz davranışlara maruz bırakılması durumu olarak ifade etmektedir. Bu terim, kasıtlı zarar verme eğilimini içerir ve zaman içinde hem fiziksel hem de sözlü olarak birçok şekilde kendini gösterebilmektedir. Ayrıca, zorbalığın temel özelliklerinden biri olarak mağdur ile zorba arasında güç dengesizliğinin bulunduğunu vurgulamaktadır (Olweus, 1991). Gürhan'da (2017: 175, 176) zorbalığı

Olweus'u model olarak; zorba bir birey ya da bireyler tarafından, bilinçli ve kasıtlı bir şekilde, sürekli olarak gerçekleştirilen; fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik zarar vermeyi amaçlayan sözlü ve fiili baskıyı içeren bir zorlama biçimi olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında Olweus zorbalık yapan kişileri zorba (*Bully*), zorbalık sonucu zarar görenleri mağdur (*Victim*), zorbalık esnasında orada bulunup görmezden gelen veya müdahalede bulunanları ise kenardakiler (*Bystanders*) şeklinde adlandırdığı görülmektedir (İrfaner, 2009). Mağdurlara sosyal açıdan bakıldığında genellikle akranlarına kıyasla oldukça savunmasız, içe dönük, dezavantajlı ve sosyal izolasyona yatkın durumdadırlar. Saldırganlar ise çoğunlukla grup halinde hareket etmekle birlikte; mağdurlara nazaran güçlü durumdadırlar, yaşça daha büyüktürler, oldukça dışa dönüktürler ve suistimale meyillidirler (Juvonen, Graham ve Schuster, 2003).

Bazı araştırmacıların da zorbalığı tanımlarken örneklerden yola çıkarak tanımlamaya çalıştığı görülmektedir. Bu bağlamda zorbalığı; bağırarak, alay etmek, itmek, küçümsemek, korkutmak, psikolojik baskı uygulamak, dedikodu yaymak, başkalarının malını almak veya zarar vermek, fiziksel şiddet uygulamak gibi davranışlarla kendini gösteren bir durumu şeklinde tanımlamaktadırlar (Collins, 2004; Bridge, 2010; Akt: Metin, 2017). Zorbalık kavramını tanımlamaya aynı şekilde örneklerden yola çıkan fakat eğitim boyutundan yaklaşan Sharp ve Smith (1994: 4) zorbalığı; bir öğrencinin başka bir öğrenciyi rahatsız edebilecek küfürlü ve tehditkar dil kullanması; tekmeleme, itme veya küfürlü mesaj gönderme gibi olumsuz eylemler dizini olarak tanımlamaktadır.

2.3.1.1 Zorbalık Türleri

Olweus (1993), yapmış olduğu çalışmalar sonucunda zorbalığı “*doğrudan zorbalık*” ve “*dolaylı zorbalık*” şeklinde iki grup altında sınıflandırmaktadır. Doğrudan zorbalığı ise “fiziksel” ve “sözlü” zorbalık olarak iki alt gruba ayırmaktadır. Doğrudan

zorbalık türünde, mağdur ya da mağdurlara yönelik doğrudan fiziksel eylemler gözlemlenmektedir. İtekleme, yumruk atma, tekme atma, vurma gibi temas içeren eylemler doğrudan fiziki zorbalık; lakap takmak, alay etmek, tehdit savurmak gibi direk sözlü yapılan eylemler ise doğrudan sözlü zorbalık grubunda sınıflandırılmaktadır. Dolaylı zorbalık ise dedikodu yayma, sosyal dışlama gibi eylemleri içine alan ve doğrudan zorbalığa göre fark edilip ispatlanması kolay olmayan zorbalık türü olarak ifade edilmektedir (Collins, McAleavy ve Adamson, 2004). Zorbalığı Coloroso'nun (2006: 47-50) dört türe ayırdığı görülmektedir. Bunlar:

1. Sözlü zorbalık; lakap takmak, sitem etmek, iftira atmak, acımasız eleştiride bulunmak, hakaret, cinsel davet veya cinsel tacizi andıran ifadelerde bulunmak, korkutucu mektuplar, asılsız suçlamalar, kötü ve hatalı söylentiler, dedikodu vb. şeklinde olabilmektedir. Diğer zorbalık türlerine göre sözlü zorbalık, yapılması en kolay türlerden biridir ve diğer zorbalık davranışlarının başlangıcı niteliğindedir.

2. Fiziksel zorbalık; tekmelemek, tokat atmak, boğmak, ısırarak, tırmalamak, tükürmek, eşyalarına zarar vermek ve tahrip etmek bu tür davranışlara dahildir. Her ne kadar bu tür zorbalık en somut ve tespit edilmesi kolay olsa da, fiziksel zorbalığın görülme sıklığı diğer zorbalık türleri kadar fazla değildir. Düzenli olarak fiziksel zorbalığa maruz kalan ergenler genellikle en problemli ergenlerdir ve daha ileri suç eylemlerine yönelme eğilimindedirler.

3. İlişkisel zorbalık; ihmal, dışlama veya kaçınma yoluyla mağdurun öz saygısının sistematik olarak zayıflatıldığı bir zorbalık türüdür. Saldırgan bakışlar, iç çekmeler, alaylar ve alaycı vücut dili gibi davranışlarla mağduru arkadaş grubundan dışlayıp yalnız bırakmaya yönelik gizli bir zorbalıktır. Bu biçimdeki zorbalık, dışarıdan tespit edilmesi en zor zorbalık türüdür. İlişkisel zorbalık ergenliğin başlangıcında zirveye ulaşmaktadır.

Çünkü o dönemde fiziksel, zihinsel, duygusal ve cinsel değişiklikler meydana gelmektedir.

4. Elektronik zorbalık; failerin bilgisayar, cep telefonu, internet, web siteleri, sohbet odaları, e-posta, SMS vb. elektronik araçlar aracılığıyla gerçekleştirdiği bir zorbalık biçimidir. Genellikle göz korkutucu, incitici veya saldırgan yazı, animasyon, resim ve video kayıtları ya da filmler kullanılarak mağdur etmek amaçlanmaktadır. Bu zorbalık türü bilgi teknolojisi olanaklarına daha fazla sahip oldukları için genellikle gençlerden oluşan gruplar tarafından gerçekleştirilmektedir.

Şahin ve Akbaba (2017: 26) zorbalık türlerini “*sözel, fiziksel, duygusal, saklama, başkasına ait bir şeyi alma, ırkçı davranış, cinsel zorbalık*” olmak üzere dokuz boyutunun olduğunu ifade etmektedir. Mynard ve Joseph’a göre (2000: 169) zorbalığın, “*sözel, fiziksel, sosyal manipülasyon ve mülke saldırı*” olmak üzere dörde, Rigby’e (2000: 37) göre ise zorbalığın “*fiziksel (tekme, vurma), sözel (lakap takma) ve beden dili (kasıtlı olarak birine bakma)*” olarak üçe ayrıldığı görülmektedir.

Zorbalık türlerini araştırmacılar farklı şekillerde adlandırıp, birden fazla alt boyutlara sahip olduklarını ifade etseler de belirlenen zorbaca davranışların kapsam olarak aynı durumu ifade ettiği görülmektedir. Bu noktada farklı kaynaklardan edinilen zorbalık türleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Bayar, 2020: 19).

Tablo 2. Zorbalık türleri ve örnekleri

Zorbalık Türü	Özellikler	Davranış Örnekleri
Fiziksel Zorbalık	Bilinçli bir şekilde bir başkasının bedenine zarar verme.	Kavga başlatmak, hareketi kısıtlamak, itmek, çimdiklemek, tırmalamak, vurmak, tükürmek, saçını çekmek, ısırarak, tekmelemek, çelme takmak, öldürmek, ateşe vermek, silahla tehdit etmek vb.
Sözel Zorbalık	Bir kişiye kasıtlı, sözlü olarak zarar verme	Telefonla bağırarak, alay etmek, aşağılamak, saldırgan şakalar yapmak, küfretmek, tehdit etmek, taciz etmek vb.

Duygusal Zorbalık	Bilinçli olarak kişinin özsaygısına (benlik) yönelik zarar verme.	Lakap takmak, ırk, etnik köken, din, engellilik, cinsiyet, cinsel yönelim ile ilgili özellikleriyle alenen alay etmek, hakaret etmek, küçümsemek, küçük düşürmek, korkutmak veya gülmek vb.
İlişkisel Zorbalık	Bilinçli olarak kişinin arkadaş çevresine dahil olma çabası içinde görünerek, sosyal kabulü sarsma, ilişkilerine zarar verme.	Dedikodu çıkarmak, olumsuz vücut dili ve yüz ifadeleri kullanmak, aldatmak, toplum önünde rencide etmek, görmezden gelmek, ilişkiyi sonlandırmayla tehdit, gruptan dışlamaya çalışmak, diğer insanlarla ilişkisini zedelemek, dışlamak, sosyal aşağılama vb.
Eşyaya Yönelik Zorbalık	Kişisel eşyalara kasten zarar verilmesi, bu eylemden keyif duyulması	Hırsızlık eyleminde bulunmak, soygun yapma, eşyaya keyfi zarar vb.
Cinsel Zorbalık	Kişinin cinsel kimliği veya cinsel unsurlarına bilinçli olarak zarar verme amacı gütmek.	Tecavüze yeltenme, cinsel istismarda bulunma, cinsel öğeler içeren mesaj, fotoğraf vb. yollama
Siber Zorbalık	Bir kişiye kasti olarak zarar vermek amacıyla sanal ortamları ve sosyal medya gibi platformları kullanma.	Telefon, e-posta, mesaj gibi iletişim kanallarını kullanarak tehdit edici, aşağılayıcı veya cinsel içerikli yorumlarda bulunmak; sosyal medya, video paylaşım siteleri, sohbet grupları, oyun siteleri, bloglar gibi çeşitli platformlar aracılığıyla bir kişinin şifresi, resmi, kişisel verileri vb. yaymak.

Kaynak: (Güvenir, 2006; Kaufman-Goodstein, 2013; McGrath, 2007)

Zorbalık her geçen gün dünya üzerinde artış göstermektedir. Teknolojik gelişmelere bağlı olarak zorbalıkta farklı boyutlar kazanmakta ve yeni zorbalık türleri ortaya çıkmaktadır. Özellikle gençlerin teknolojiye olan düşkünlüğü ve kullanma sıklığı gençler arasında yaygın bir zorbalık türü olan “siber zorbalığın” ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

2.3.1.2. Siber Zorbalık:

İnternetin ortaya çıkışı ve BİT teknolojilerindeki yenilikler nedeniyle son yıllarda dijital iletişimde büyük bir artış yaşanmaktadır. İnternet tüm dünyada en popüler iletişim araçlarından biri haline gelmekte internet sayesinde insanlar zaman ve mekan tanımadan birbirleriyle oldukça kolay bir biçimde ve farklı şekillerde iletişim kurabilmektedir

(Bulunmaz, 2015). Bunun yanında özellikle son yıllarda yaşanan COVID-19 vakası insanların çalışma, eğitim, alışveriş vb. gündelik işlerini ev ortamında online yapmak zorunda bırakmakta buna bağlı olarak internet kullanımı da artmaktadır (Özer, 2020).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2023 Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Raporu'na göre ülke genelinde hanelerde internet erişiminin %95.5 olduğu belirlenmiştir. Yine Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'na göre, 2023'te evlerde internet erişim imkanına sahip hanelerin oranı, 2022'ye kıyasla 1.4 puan artış göstermiştir. İlgili rapora göre, interneti kullanan bireylerin oranı %87.1 olarak kaydedilmiştir. Bu oran, 2022'de 16-74 yaş aralığındaki bireyler için %85.0 iken, 2023'te %87.1'e yükselmiştir. Cinsiyet bazında incelendiğinde ise, erkeklerde internet kullanım oranı %90.9, kadınlarda ise %83.3 olarak gözlenmiştir. Bu veriler, internet erişimine ve kullanımına ilişkin cinsiyet arasındaki farkları da ortaya koymaktadır (TÜİK, 2023).

Dünya üzerinde internet teknolojileri ve cep telefonunun yaygınlaşmasının emsalsiz gelişmelere yol açtığı görülmektedir. Her alanda olduğu gibi sosyal ve ekonomik yaşamda da yaşanan bu gelişmelere bağlı olarak bambaşka bir süreç ortaya çıkmaktadır. İnternet erişimine sahip olan insanlar dünyanın herhangi bir yerinde başkalarına anlık çevrimiçi mesajlar gönderebilmekte, böylece yeni sosyalleşme olanaklarına sahip olabilmektedirler. Fakat bu sosyalleşme olanaklarının beraberinde bazı toplumsal problemlerin yaşanmasına da sebep olduğu görülmektedir. Art niyetli insanlar iletişim araçlarını kullanarak dijital ortamlarda kendilerine yer edinerek diğer insanlara karşı zararlı eylemlerde bulunabilmekte buna bağlı olarak zorbalığın yeni bir boyutu olan siber (sanal) zorbalığın yaşanmasına neden olmaktadır (Tamer ve Vatanartıran, 2014).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin genel olarak ortaya çıkışı ve gelişmesiyle birlikte siber zorbalık kavramının literatüre girdiği, kavrama yönelik araştırma ilgisinin de istikrarlı

bir şekilde arttığı görülmektedir. Siber zorbalık kavramı 2000 ve 2010 yılları arasında yapılan araştırmaların ilk aşamalarında, “*elektronik zorbalık*”, “*e-zorbalık*”, “*çevrimiçi zorbalık*” ve “*internet zorbalığı*” gibi ilgili terimlerle birbirinin yerine kullanılmıştır (Ateyah, 2021: 21). Siber zorbalık kavramını ilk kullanan ve bu kavrama yönelik ilk resmi tanımlamada bulunan kişi olarak karşımıza çıkan Kanadalı eğitimci Bill Belsey (2005: 1) siber zorbalığı; bir kişi veya grubun iletişim teknolojilerini kullanarak başkalarına zarar vermek amacıyla kasıtlı olarak düşmanca davranışların tekrarlı olarak sergilenmesi olarak ifade etmektedir. Tanımdan hareketle siber zorbalığı geleneksel zorbalıktan ayıran boyutun bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla yapılmasının olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Smith vd. (2008: 376) siber zorbalığı; iletişim teknolojileri aracılığıyla savunmasız haldeki mağdura karşı kasıtlı olarak ve belirli aralıklarla saldırgan tutum ve davranışlarda bulunma, şeklinde tanımlamaktadır. Bu tür eylemler elektronik posta (e-posta) veya anlık mesajlaşma yoluyla ya da sosyal medya üzerinden farklı elektronik araçlar vasıtasıyla gerçekleştirilebilmektedir (Li, 2008). Literatürde ayrıca siber zorbalık üzerine çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlar da yer almaktadır. Tokunaga (2010) bunları toplu olarak Tablo 3’teki gibi değerlendirmektedir.

Tablo 3. Siber Zorbalığın Kavramsal Tanımları

Belsey (2009)	Birey veya grubun iletişim teknolojilerini kullanarak başkalarına zarar verme amacı güden, tekrar eden, kasıtlı ve düşmanca davranışlarda bulunması.
Finkelhor ve ark. (2000)	Başkalarının görmesi için çevrimiçi gençlik gruplarında tehdit edici veya şiddet içeren davranışlar yayınlama
Juvoven ve Gross (2008)	Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla başkalarına karşı tehdit ya da hakaret eylemlerinde bulunmak
Li (2008)	Bireyin dijital cihazlarını kullanarak farklı platformlar üzerinden yaptığı zorbalıktır.

Patchin ve Hinduja (2006)	Çevrimiçi yazışma platformlarında bilinçli bir şekilde sürekli tekrar eden zarar verici davranışlar.
Slonje ve Smith(2007)	Gelişmiş iletişim teknolojisi cihazlarından özellikle internet ve akıllı telefon aracılığıyla saldırgan davranışlarda bulunma.
Smith et al. (2008)	Bilinçli olarak kendini yeteri kadar savunamayan bir mağdura yönelik birey ya da grup olarak değişken aralıklarla sürekli olarak dijital ortamlarda yapılan saldırgan davranışlar.
Willard (2007)	Sanal ortamlarda mağdurun hoşuna gitmeyeceği mesaj ya da görüntülerin acımasızca yayımlanması.

Kaynak: Tokunaga, 2010

Siber zorbalığı tanımlamaya yönelik yapılan çalışmalardan yola çıkarak kısaca teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleştirilen zorbalığı siber zorbalık, failerin hedefindeki kurbanları ise sanal mağdur olarak tanımlamanın doğru olacağı ifade edilmektedir (Demir ve Seferoğlu, 2016). Siber zorbalık kavramı zorbalık (geleneksel zorbalık) kavramıyla karşılaştırıldığında iki kavramında birbiriyle ilişkili olduğu ve yakın anlamlara geldiği görülmektedir. Ancak arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklar tablo 4'te belirtilmektedir.

Tablo 4. Geleneksel Zorbalık ile Siber Zorbalık Arasındaki Farklar

Geleneksel Zorbalık	Siber Zorbalık
<input type="checkbox"/> Yüz yüze gerçekleşebilir.	<input type="checkbox"/> Günün her anı gerçekleşebilir.
<input type="checkbox"/> Zorbalık yapan kişinin tespiti kolaydır.	<input type="checkbox"/> Zorbalık yapan kişinin tespiti zordur.
<input type="checkbox"/> Mağdur için fiziki olarak güvenli alanlar veya kaçış imkanı vardır.	<input type="checkbox"/> Fiziki anlamda güvenli alan yoktur. Kaçış zordur.
<input type="checkbox"/> İzleyiciler ile sınırlıdır.	<input type="checkbox"/> Çevrim-içi ortamda zorbalık çok hızlı yayılabileceğinden izleyici sınırlı değildir.
<input type="checkbox"/> Zorba ile mağdur arasında güç dengesizliği vardır.	<input type="checkbox"/> Çevrim-içi ortamda zorba ve mağdur arasında güç dengesizliği olmayabilir.
<input type="checkbox"/> Okul ve mağdurun yaşadığı yerle sınırlıdır.	<input type="checkbox"/> Coğrafi sınırı yoktur.
<input type="checkbox"/> Genellikle erkekler arasında yaşanır	<input type="checkbox"/> Zorba erkek veya kız olabilir.

Kaynak: pdrrehberi.com

Siber zorbalığın kendine özgü özelliklerinin tam manasıyla araştırılıp keşfedilebilmesi için diğer zorbalık türlerinden ayrı tutulması gerektiği düşünülmektedir (Dooley, Pyzalski ve Cross, 2009). Bununla birlikte yeni ve de farklı bir alanda ortaya çıkan siber zorbalığın dijital teknolojilerde yaşanan gelişmelere bağlı olarak başlı başına bir olgu olarak ele alınması gerektiği ifade edilmektedir (Huang ve Chou, 2010).

Geleneksellikten modernliğe geçiş süreciyle birlikte sanal ortamda kendini gösteren siber zorbalık, failerin profesyonel bir şekilde kimliklerini gizleyebilmeleri, bununla birlikte zamana ve mekana bağlı kalmadan zorbalık eylemlerinde bulunabilmeleri siber zorbalığı toplumlar üzerinde ciddi bir tehdide dönüştürmektedir.

2.3.1.2.1. Siber Zorbalık Çeşitleri

Siber zorbalığa tanım olarak bakmanın yanında, özellikle gençlerin dahil olduğu farklı siber zorbalık davranışlarını da dikkate almak gerekmektedir. Siber zorbalık çok farklı biçimlerde gerçekleşmektedir. Siber zorbalık yapılan araştırmaların bazılarında doğrudan ve dolaylı siber zorbalık şeklinde sınıflandırılırken; kimi araştırmalarda da

yapılış şekilleri, zorbalık yapılırken kullanılan araçlar ve zorbalığın yapılma sebeplerine göre farklı şekillerde sınıflandırıldıkları görülmektedir (Gönültaş, 2019).

Arıcak (2015) siber zorbalığı “ *teknik temelli - elektronik siber zorbalık ve iletişim temelli siber zorbalık*” olarak sınıflandırmakta; teknik temelli siber zorbalığın, hackerler tarafından mağdura ait şifre veya mail adreslerinin ele geçirilmesi sonucunda gerçekleştirildiğini, iletişim temelli siber zorbalığın ise BİT teknolojileri kullanılarak, mağdurlara yönelik hakaret, alay, dedikodu , izni olmadan görüntü veya videoların paylaşılması sonucunda gerçekleştirildiğini ifade etmektedir (Arıcak, 2015: 76).

Vandebosch ve Van Cleemput (2009) yapmış oldukları çalışmalarında siber zorbalığı, “*doğrudan ve dolaylı*” siber zorbalık şeklinde iki gruba ayırmaktadır. Doğrudan siber zorbalıkta; kasıtlı olarak virüs bulaşmış bir dosya gönderme, internet ya da cep telefonu üzerinden tehdit veya hakarete bulunma, müstehcen fotoğraflar gönderme, çevrimiçi bir gruptan birini dışlama davranışları görülmektedir. Dolaylı siber zorbalıkta ise; mağdura ait özel bilgilerin ifşa edilmesi, kimlik değiştirerek başkalarını aldatmak, e-posta ya da cep telefonuyla dedikodu yayma, web sitelerinde hakaret içeren anketlerde oy kullanma gibi olumsuz davranışlar görülmektedir.

Siber zorbalığın çeşitlerini sınıflandırma konusunda en çok tanınan ve bu hususta kullanılan sınıflandırmalardan biri Willard (2007) tarafından önerilen sınıflandırmadır. Willard (2007) sınıflandırmasında “*kızdırma, taciz, aşağılama, kimliğe bürünme, izinsiz bilgi paylaşımı, dışlama ve siber taciz*” olmak üzere sekiz türlü siber zorbalık çeşidinden söz etmektedir (Macaulay, 2020). Willard’ a (2007) göre bu zorbalık türleri :

1. Kızdırma (*Flaming*): İki veya daha fazla kişi arasında sohbet odaları, forumlar ve dijital oyunlar gibi sanal ortamlarda gerçekleşmekte olan kısa süreli ve hararetli tartışmalardır. Taraflar arasında kırgınlık, hakaret, tehdit ve düşmanlık içeren olumsuz

ifadeler kullanılmaktadır.

2. Taciz (*harassment*): Genel olarak e-posta, anlık mesajlaşma veya kısa mesaj gibi kişisel iletişim kanalları yoluyla mağdura karşı kaba bir dil kullanarak hakarete varan boyutta uzun süreli ve tekrarlayan mesajlarla mağdurun rahatsız edilmesidir.

3. Aşağılama (*Denigration*): Hedef konumundaki mağdurun itibarını sarsmak amacıyla şahsına yönelik gerçek dışı ve acımasızca yapılan konuşmalardır. Yapılan bu konuşmalar internet ortamında yayınlanabilmekte ya da başkalarına gönderilebilmektedir.

4. Kimliğe Bürünme (*Impersonation*): Mağdurun kimliğine bürünmeyi başaran siber zorbanın, mağdurun arkadaşlıklarına müdahalede bulunması ve mağdurun olumsuz tanınmasına yönelik materyaller yayınlaması sonucu ortaya çıkan siber zorbalık türüdür. Siber zorba bu materyalleri mağdurun kendi blogunda, kişisel web sayfasında ya da herhangi bir iletişim biçiminde yayınlatabilmektedir.

5. İzinsiz Bilgi Paylaşımı (*Outing and Trickery*): Gezi, mağdurun özellikle mahrem olan kişisel bilgileri ile mağdura ait müstehcen fotoğraf, video vb. içeriklerin başka kişilere sosyal medya üzerinden gönderilmesiyle ortaya çıkmaktadır. Başarısız bir ilişki sonucunda taraflardan biri ilişkiden kopmak istediğinde diğer taraf birliktelik süresince sahip olduğu mahrem bilgi ve müstehcen içerikleri tehdit olarak kullanabilmektedir.

6. Dışlama (*Exclusion*): Şifre ile korunan bir iletişim ortamında, çevrimiçi oyun ya da grup olarak bloglama ortamlarında kasıtlı olarak mağdurun birileri tarafından çeşitli yollarla dışlanmasıyla ortaya çıkmaktadır.

7. Siber Taciz (*Cyberstalking*): Mağdura zarar vermeye yönelik tehdit ve şantaj niteliğinde rahatsız edici mesajların tekrar tekrar gönderilmesiyle birlikte ortaya

çıkılmaktadır. Siber zorbanın siber tacizdeki en büyük amacı mağdurun itibarını sarsmak ve sosyal ilişkilerini zedelemektir.

Literatürde bu siber zorbalık türlerine sonradan “*e-dolandırıcılık (phishing), etkileşimli oyun tacizi (Interactive Gaming Harassment)*” gibi farklı zorbalıkların da eklendiği görülmektedir (Nuccitelli, 2014).

2.3.1.2.2. Siber Zorbalık Nedenleri

İnternete erişim imkanının artmasıyla birlikte bireylerin internet kullanımının da her geçen gün arttığı görülmektedir. Artan internet kullanımına bağlı olarak siber zorbalık davranışları ve siber mağduriyet durumları da yaygınlık kazanmaktadır. Siber zorbalık ve siber mağduriyete yönelik çözüm yolları geliştirebilmek adına bu olumsuz davranışın neden ortaya çıktığının bilinmesi önem arz etmektedir (Türk ve Şenyuva, 2021). Mevcut araştırmalar incelendiğinde siber zorbalık davranışlarına sebep olan çeşitli etmenlerin yer aldığı görülmektedir.

Bazı araştırmacıların siber zorbalığın kökenlerini: içsel faktörler, dışsal faktörler, çevresel faktörler ve siber zorbalığın benzersiz doğasından kaynaklanan faktörler şeklinde dört kategoriye ayırdığı görülmektedir. Bu sınıflandırma, siber zorbalığın karmaşık doğasını anlamak ve önlemek için çok yönlü bakış açılarının gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Kişisel nedenler, siber zorbanın sahip olduğu kişisel özellikleriyle birlikte psikolojik yapısına bağlı olan nedenlerdir (Ümmetler İlhan, 2016). Zorbalık yapanların kişisel özellik olarak; bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerinin diğerlerine göre fazla olduğu, agresif ve daha baskın karakter yapısına sahip olduğu, kurallara uymakta sıkıntı yaşadığı, iletişim becerilerinin zayıf olduğu, alkol ve madde bağımlısı olduğu, mağdurlara karşı fiziksel ve duygusal yönden zarar verme eğilimine sahip olduğu, ebeveynleri ve akranları ile olan ilişkilerinde çok fazla problem yaşadığı,

okul başarısının oldukça düşük olduğu ve karşısındaki bireylere yaşattıkları rahatsızlıkları anlayabilecek empati ve beceri yeteneğine sahip olmadıkları görülmektedir (Ümmetler İlhan, 2016).

Ailesel nedenler de ailelerin çocuklarına yönelik tutum ve davranışları ön plana çıkmaktadır. Temel ihtiyaçları karşılanmayan, aile sevgisi ve şefkatinden mahrum kalan, ebeveynlerinden şiddet gören çocukların diğer bireylere oranla siber zorbalığa daha yatkın olduğu ifade edilmektedir (Sönmezay, 2010: 76). Bu noktada ebeveynlerin çocuklarına yönelik olumlu tutum ve davranışlar sergilemesi, çocuğunun internet kullanımında bilinçli ve kontrollü davranması gerekmektedir.

Bireyleri siber zorbalığa iten bir diğer neden arkadaş çevresinden kaynaklanan nedenlerdir. Birey arkadaş çevresinden olumlu veya olumsuz yönde etkilenmektedir. Arkadaş çevresinde yaptığı zorba davranışlar sebebiyle dikkatleri üzerine çekerek grup içerisinde kendini ön plana çıkaran zorbalar, gruptaki diğer arkadaşlarını da etkisi altında bırakmaktadır (Genç ve Aksu, 2010: 63). Grup içerisinde ön plana çıkmak isteyen diğer bireyler de doğal olarak siber zorbalık davranışında bulunacaktır. Ebeveynler çocuklarının arkadaş çevrelerinin olumsuz etkisi altında kalmamaları için çocuklarının arkadaş çevrelerini kontrol altına alarak onları yakından tanımasını gerekmektedir.

Siber zorbalığın bir başka nedeni ise siber zorbalığın doğasından kaynaklı nedenlerdir. Siber zorbalığı geleneksel zorbalıktan ayıran en önemli hususlardan birisi de zorba bireyin kimliğini kolayca gizleyebilmesidir. Zorba bireyler, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma noktasında oldukça becerikli oldukları için kimliklerini kolayca gizleyebilmekte böylece yakalanma olasılığı olmadan kendini güvende hissederek zorba davranışlarda bulunabilmektedir. Bu durum siber zorbalığın doğasından kaynaklanan nedenler arasında gösterilmektedir. (Hinduja ve Patchin, 2015: 46-49).

Sonuç olarak zorbaca davranışların ortaya çıkmasında ve şekillenmesinde ailenin, kitle iletişim araçlarının ve içinde bulunduğu sosyal çevrenin oldukça fazla önem taşıdığı görülmektedir (Alper, 2008 : 11).

Siber zorbalığın nedenlerinin sınıflandırılmasının yanında siber zorbalığın nedenine yönelik çeşitli kuramlar yer almaktadır. Akgül (2020) yapmış olduğu çalışmada bu kuramları ve siber zorbalığa ilişkin nedenleri aşağıdaki tabloda gibi özetlediği görülmektedir:

Tablo 5. Çalışmada yer alan çeşitli kuramların siber zorbalığın nedenlerine ilişkin açıklamaları

Kuramlar	Siber zorbalığın nedenlerine ilişkin açıklamalar.
1. Sosyal Ekolojik Kuram (Espelage ve diğ., 2013)	Bir çocuğun veya gencin içinde yaşadığı ekosistem içerisinde yer alan; ailenin, okulun, arkadaşlıkların ve diğer sosyal faktörlerin bu bireyler üzerindeki etkisi ile ilgilidir.
2. Çevrimiçi Umursamazlık Etkisi (Suler, 2004)	Bireylerin çevrimiçi ortamlarda kendilerini daha özgürce ifade edebildikleri, çeşitli düşünce ve içeriklere maruz kaldıkları durum ile ilgilidir.
3.Genel Saldırganlık Kuramı (Kowalski ve diğ., 2014)	Bu teoriler öğrenme süreçlerinin ve insan davranışını şekillendiren çevresel faktörlerin rolünü vurgulamaktadır. Bu bağlamda, hem kişisel özellikleri hem de çevresel etkileşimleri dikkate alarak bireysel davranışı anlamak ve açıklamak için sosyal öğrenme ve sosyal bilişsel teoriden yararlanılmaktadır.
4. Gereçlendirilmiş Eylem Kuramı ve Planlanmış Davranış Kuramı (Tokunaga, 2010)	Tutumlar, değerler, normlar ve algılanan toplumsal baskılar, insanların sosyal çevreleriyle etkileşim yollarını belirleyen önemli faktörlerdir.
5. Barlett ve Gentile'in Siber Zorbalık Modeli (Barlett, 2017; Barlett ve Gentile, 2012)	Çevrimiçi ortamlarda yer almakta olan çeşitli özellikler siber zorbalığın farklı boyutlarını etkilemekte ve bireyler çevrimiçi ortamda bu davranışları içselleştirmekte ve bu süreçlerin birleşimi siber zorbalığa yönelik tutumların oluşmasına neden olabilmektedir.
6. Genel Gerginlik Kuramı (Paez, 2018)	Bir çocuğun veya gencin amaçlarını gerçekleştirmesine mani olan, kıymet biçtikleri varlıkların yok olması ve hedefe ulaşamama gibi yaşanan stres faktörleri.
7. Rutin Aktiviteler Kuramı (Marcum ve diğ., 2010)	Motivasyonlu bir suçlunun uygun bir hedefle buluşmasına ve uygun bir hedef haline gelmesine olanak sağlayacak davranış kalıplarının ve önlemlerin eksikliği

8. Üç I Kuramı (Wong ve diğ., 2018)	Bir süreci veya davranışı teşvik eden, yönlendiren ve kısıtlayan “kışkırtıcı, itici ve engelleyici” faktörlerdir.
-------------------------------------	---

Kaynak: Akgül, 2020

Akgül (2020), ayrıca bu kuramlardan hareketle siber zorbalığın önlenmesi amacıyla bilgilendirme, bilinçlendirme ve önleyici tedbirlerin alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu tedbirler kısaca aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 6. Siber zorbalığın önlenmesine yönelik alınabilecek tedbirler

Amaç	Tedbir
Bilgilendirme	Siber zorbalığın tanımı ve türleri Siber ortamın özellikleri Kimliğin gizliliği kavramı Siber zorbalığın sonuçları
Bilinçlendirme	Paylaşımların kalıcılığı, görünürlüğü ve yayılma hızı Aile ve öğretmenlerin mağdurları erken fark etmelerine yardımcı bilgiler Çocuk ve ergenlerde siber zorbalığa karşı olumsuz tutum geliştirme Siber zorbalığın olumsuz sonuçları konusunda farkındalığın artırılması
Önleme	Anne baba izlemi Filtre programlarının kullanılması İnternet kullanım süresinin sınırlandırılması

Kaynak: Akgül, 2020

2.3.1.2.3. Siber Zorbalık Araçları

Dijital cihazlar insanlara günlük yaşamlarında pek çok hizmet sağlamaktadır. Dijital cihazlar üzerinden sağlanan hizmetlerle birlikte çeşitli iletişim türlerine bağlı olarak farklı formatlarda ve yöntemlerde siber zorbalık davranışlarının da yaşandığı görülmektedir (Jun, 2020). Siber zorbalık ses, görüntü ve mesaj gönderebilme özelliğine sahip dijital cihazlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Remond, Kern ve Romo, 2014). Teknoloji ve iletişim araçlarının hızla gelişmesiyle birlikte bilgisayarlar ve özellikle oldukça fonksiyonel hale gelip günlük hayatta birçok alanda işlevsel olarak kullanılmakta olan akıllı telefonlar siber zorbalığın çeşitli kanallardan yapılmasına ortam hazırlamaktadır (Kağan ve Ciminli, 2016).

Konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında son yıllarda cep telefonu ve internet aracılığıyla yapılan siber zorbalık davranışlarının artış gösterdiği ve sosyal paylaşım sitelerinin bu alanda daha ön plana çıktığı belirtilmektedir (Ayas, Horzum ve Koç, 2021). Bununla birlikte yine son yıllarda özellikle e-posta, çevrimiçi oyun uygulamaları, sosyal medya uygulamaları (Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, TikTok vb.), sohbet odaları, forumlar, bloglar, web sayfaları, video paylaşım uygulamaları, anlık mesajlaşma ve metin mesajları yoluyla yoğun bir şekilde siber zorbalık davranışlarının gerçekleştiği ifade edilmektedir (Ybarra, Mitchell, Wolak ve Finkelhor, 2006).

Dünya üzerinde yoğun olarak kullanılan sosyal medya uygulamaları ve aktif kullanıcı sayıları: Facebook, 2.9 milyar aktif kullanıcıya sahiptir. Ardından, YouTube 2.5 milyar aktif kullanıcıyla gelmektedir. WhatsApp, 2 milyar aktif kullanıcıya ulaşarak listede yer almaktadır. Instagram da 2 milyar aktif kullanıcı ile dikkat çeken bir diğer platformdur. WeChat, 1,3 milyar aktif kullanıcı sayısı ile sıralamada kendine yer bulmaktadır. TikTok, 1.05 milyar aktif kullanıcı ile önemli bir sosyal medya platformudur. Facebook Messenger, 931 milyon aktif kullanıcı ile popülerliğini sürdürmektedir. Douyin, 715 milyon aktif kullanıcı sayısı ile dikkat çekmektedir. Telegram, 700 milyon aktif kullanıcıya sahiptir. Snapchat, 635 milyon aktif kullanıcı ile listenin önemli isimlerindedir. Kuaishou, 626 milyon aktif kullanıcı ile sıralamaya dahil olmuştur. Sina Weibo, 584 milyon aktif kullanıcı sayısı ile öne çıkmaktadır. QQ, 574 milyon aktif kullanıcıya sahiptir. Twitter, 556 milyon aktif kullanıcı ile sosyal medya platformları arasında yer alırken, Pinterest 445 milyon aktif kullanıcı ile sıralamayı tamamlamaktadır. (Hasgöl, 2023).

Baştürk (2020: 65), Türkiye’de sosyal ağlar ve dijital oyunlar aracılığıyla daha yoğun bir şekilde siber zorbalık eylemlerinin gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Ayrıca, özellikle izlenme oranlarını artırmak için Youtuber olarak tanınan bazı bireylerin

TikTok, YouTube vb. uygulamalar üzerinden siber zorbalık faaliyetlerinde bulduklarını da ifade etmektedir.

2.3.1.2.4. Siber Zorbalığın Etkileri

Siber zorbalıkta, geleneksel zorbalığa benzer şekilde saldırgan ile mağdur arasında fiziksel bir temas söz konusu olmasa da mağdur üzerinde ciddi manada psikolojik (duygusal) sorunlar yaşanabilmektedir (Kopecký ve Szotkowski, 2017). Hangi türde meydana gelirse gelsin siber zorbalık mağdurlar üzerinde uzun dönemli olarak pek çok olumsuz etki yaratmaktadır (Arıcak, 2011). Baker ve Kavşut'da (2007) siber zorbalığın mağdurlar üzerinde sosyal, duygusal, akademik ve psikolojik sorunlara yol açtığını belirtmektedir. Siber zorbalığın etkilerini inceleyen ve bunun birçok soruna yol açtığını tespit eden Schenk, Fremouw ve Keelan (2013), akademik başarı sorunları (okula devamsızlık, ders atlama ve düşük başarı gibi), duygusal sorunlar (kaygı, yalnızlık, üzüntü, depresyon, güvensizlik, düşük özgüven ve hatta intihar gibi), davranış sorunlarını (saldırganlık, şiddet, madde bağımlılığı davranışları vb. gibi) bu sorunlara örnek olarak göstermektedirler.

ABD, Avustralya ve Avrupa'da siber zorbalık üzerine yürütülen çalışmalar sonucunda mağdurlar üzerinde oluşan psikolojik etkilere özellikle vurgu yapılmaktadır. Šmahaj'a (2014) göre mağdurlar üzerinde oluşan bu etkiler:

- Gerginlik, korku, stres,
- Mağdurun benlik kavramındaki değişiklik (kendine güven, benlik saygısı),
- Depresif ve nevrotik zorlukların ortaya çıkması,
- Sık uyku bozuklukları,
- Hayal kırıklığı toleransının azalması,
- Çözülemez bir durum hissi, yaşamdaki denge duygusunun kaybı,

- Kısayol davranışının ortaya çıkması, intihar düşüncesi,
- Yersiz saldırganlık ve dürtüsellik artması,
- Zihinsel dengesizlik,
- Travma ve travma sonrası stres bozukluğu olarak sıralanmaktadır.

Eroğlu, Peker ve Yaman'da (2011) siber zorbalığın mağdur üzerinde psikolojik, sosyal ve akademik etkilerinin görüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca bu sonuçların birbirini de etkilediğini ifade etmektedirler. Aşağıdaki tablo Eroğlu, Peker ve Yaman'a (2011) göre siber zorbalığın sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 7. Siber zorbalığın psikolojik, sosyal ve akademik sonuçları

Psikolojik Sonuçlar	Sosyal Sonuçlar	Akademik Sonuçlar
Üzgün olma	Kendini değersiz hissetme	Okul korkusu
Şiddetli stres yaşamak	Akranlarıyla çatışma içerisinde olma	Öğrenme gücünü çekme
Özsaygı eksikliği yaşama	İnsanlara karşı güven eksikliği yaşama	Okuldan kaçış
Kişisel bilgilerinin keşfedilmesinden duyulan utanç	Arkadaşlık kurmada zorluklar çekme	Akademik başarının düşmesi

Kaynak: Eroğlu, Peker ve Yaman (2011)

2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.4.1. Dijital Okuryazarlıkla İlgili Çalışmalar

Alan yazın incelediğinde genelde öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yer almaktadır. Öğretmenlere yönelik araştırmaların daha az sayıda olduğu görülmektedir. Nicel araştırma yöntemlerinin sıklıkla tercih edildiği ve değişken olarak öğretmenler üzerinde benzer değişkenlerin kullanıldığı görülmektedir. Araştırmaların bulgularına göre, genellikle öğretmenler ve öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek olduğu gözlemlenmektedir.

Kaya-Özgül, Aktaş ve Çetinkaya-Özdemir (2023), sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık seviyelerini farklı değişkenlere göre analiz

etmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlığının sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Değişkenlere dair yapılan analizde, cinsiyet, kıdem yılı, özel ya da devlet okulunda çalışma, eğitim durumları, kişisel bilgisayara/tablete sahip olma gibi faktörlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ancak, cinsiyetin sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Yavuz (2023), Türkiye'nin güneydoğusundaki bir ilçede görev yapan toplam 472 öğretmeni içeren bir çalışma yürüterek, öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile kişisel siber güvenliği sağlama davranışları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin farklı bağımsız değişken durumlarına göre nasıl değerlendirildiğini incelemiştir. Yaptığı araştırma sonucuna göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri orta düzeyde çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyi ile kişisel siber güvenlik davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinde ve dijital okuryazarlık ölçeğinin tüm boyutlarında (cinsiyet, yaş, mesleki görev süresi, mesleki branş, öğrenim düzeyi, günlük internet kullanım süresi, şahsi bilgisayar olma durumu, sosyal medya hesabı kullanma durumu, internete bağlanılan ortam, internete ulaşılan kaynak türü değişkenleri) anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Örnek (2023), fen bilgisi öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarına ilişkin farkındalıklarını ve dijital okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla 121 fen bilgisi öğretmeni üzerinde bir anket gerçekleştirmiştir. Dijital okuryazarlık düzeylerinin ise oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşmış olmakla birlikte cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yalnız dijital okuryazarlık düzeyinin kıdem değişkeni açısından değerlendirdiğinde, kıdem yılının arttıkça dijital okuryazarlık düzeyleri ile Web 2.0 araçlarını ilişkin farkındalık düzeylerinin

azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Gülay-Ogelman vd. (2022), okul öncesi öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla 114 okul öncesi öğretmeni ile çalışma yapmışlar ve sonuçta okul öncesi öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yaş değişkeninde yer alan tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğunu, kıdem yılı değişkeninde yer almakta olan alt boyutlardan ise bilgi, iletişim ve teknik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık yer aldığını tespit etmişlerdir.

Sevinç vd. (2022), 110 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirdiği çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemişlerdir. Yaptıkları araştırmaya göre sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlıklarının orta seviyede olduğu ve dijital vatandaşlık düzeylerinin ise yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlıkları değişkenler arasında anlamlı bir farklılık göstermemiş ancak, sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlığı ile dijital okuryazarlığı arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki tespit etmişlerdir.

Doğan ve Birişçi (2022), Covid-19 salgınıyla birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla ortaokullarda görev yapan farklı branşlardan 214 öğretmenle araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenine göre farklılaştığını tespit ederlerken, diğer değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Şahin ve Kalkan (2022), Eskişehir Anadolu Üniversitesi Okul Öncesi Bölümü'nde öğrenim gören 137 okul öncesi öğretmen adayının dijital okuryazarlık düzeylerini çeşitli

değişkenlere göre inceledikleri bir araştırma kapsamında ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde ettikleri bulgulara göre, okul öncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlıklarının düzey olarak oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir.

Saripudin vd. (2021) meslek lisesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini incelemek amacıyla 23 meslek lisesinden 371 öğretmen üzerinde yaptığı araştırma sonucunda meslek lisesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlemiş olduğu altı seviye düzeyinden üçüncü düzeyde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada, daha fazla kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, kıdem yılı daha az olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu bulunmuştur.

Arslan (2019), ilkökul ve ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenlerin, farklı değişkenlere göre dijital okuryazarlık düzeylerini analiz etmeyi amaçlamıştır. Toplamda 345 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri yüksek seviyede çıkmıştır. Cinsiyet ve eğitim durumları değişkenlerine göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık göstermediği, kişisel bilgisayara sahip olma durumu, branş ve internette geçirdikleri süre gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Kosdak (2022), sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini ölçek üzerinden elde edilen ve mülakat ile elde edilen bulgularla belirlemeye çalışmış, ölçek üzerinden elde edilen bulgularda dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu, mülakat üzerinden elde edilen bulgularda ise dijital okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca cinsiyet, öğrenim durumu, bilgisayar kullanım deneyimi, sosyal ağ, derste teknoloji kullanma, hizmet içi eğitim alma, Web 2.0 araçlarını derste kullanma, Web 4.0 araçlarını derste kullanma değişkenleri açısından dijital okuryazarlık düzeyleri anlamlı bir farklılık gösterdiğini; kıdem yılı, bilgisayara sahip olma,

internet süresi değişkenleri açısından ise öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Bingöl (2022), uzaktan eğitim veren lise öğretmenlerinin dijital okuryazarlıklarını ve mesleki motivasyonlarını farklı değişkenlere göre araştırmıştır. Zonguldak Merkez, Kilimli ve Kozlu ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 399 öğretmenden oluşan örneklem grubuyla yapılan araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitimde dijital okuryazarlıklarının yüksek olduğu ortaya çıktı. Uzaktan eğitimde, lise öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyet, görev süresi ve alt değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, mezuniyet alanı ile dijital okuryazarlık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Mazlum'un (2022) çalışması öğretmenlerin bilişsel esneklik ve dijital okuryazarlık düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma öğretmenlerin dijital okuryazarlığının ortalama olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinde cinsiyet, yaş, mesleki deneyim ve eğitim düzeyine göre önemli farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin hizmet yılı, fakülte türü ve öğrenim alanı ile dijital okuryazarlık gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma bulguları neticesine göre öğretmenlerin bilişsel esneklikleri ile dijital okuryazarlık çıktıları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Gökbulut (2021) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık arasındaki ilişki araştırılmıştır. Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyi ‘*kabul edilebilir*’ düzeydedir. Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarında cinsiyete, eğitim düzeyine ve alana göre anlamlı bir farklılık bulunmuyor. Ayrıca öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme yönelimleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit

edilmiştir.

Aksoy, Karabay ve Aksoy (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye'nin farklı bölgelerindeki 41 ilde görev yapan toplam 329 sınıf öğretmenin dijital okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma, tarama modeli kullanılarak yürütülmüş ve katılımcılardan bilgi toplamak için “*Kişisel Bilgi Formu*” ve “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*” kullanılmıştır. Sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin genel olarak dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu, kadın ve erkek öğretmenler arasında dijital okuryazarlık düzeylerinde belirgin bir fark olmadığını, ancak kıdem yılı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin azaldığını göstermektedir. Lisansüstü düzeyde eğitim almış öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve günlük internet kullanım süresi ile dijital araçları kullanım süresi arasında belirgin bir ilişki olmadığı bulgular arasındadır.

2.4.2. Siber Zorbalıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Siber zorbalıkla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla ergenler ve öğrenciler üzerine yapılan çalışmalar yer almaktadır. Türkiye’de öğrenciler üzerine yapılan çalışmalar erkeklerin kızlara göre daha fazla siber zorbalık eylemini gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Topçu (2008) tarafından yapılan çalışmada gençlerin yaklaşık yarısının siber zorbalığa maruz kaldığı ortaya çıkmıştır. Ankette erkeklerin %57.6'sının, kızların ise %40.1'inin siber zorbalığa uğradığı ortaya çıktı. Arıca ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada ise genç öğrenciler arasında siber zorbalığın yaygınlığı araştırılmıştır. Bu çalışma, katılımcıların %35.7'sinin siber zorbalığa uğradığını ve %23.8'inin hem siber zorba hem de mağdur olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca erkek çocukların kızlara göre daha fazla siber zorbalık ve siber mağduriyet yaşadıkları tespit edilmiştir. Erdur-Baker (2010) 14-18 yaş arası genç öğrenciler arasında geleneksel ve siber zorbalık düzeyini belirleyen çalışmasında, her iki zorbalık türünün kızlardan ziyade erkeklerde daha fazla görüldüğü bulgusuna ulaşmıştır.

Öğretmenlere ve yöneticilerin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ve yöneticilerin siber zorbalıkla ilgili farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu ve siber zorbalık hakkında bilgi ve fikir sahibi oldukları tespit edilmiştir. Cinsiyete göre siber zorbalık algısında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.. Aşağıda yurt içi ve yurt dışında ergen ve öğrencilerden ziyade öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarını ve çeşitli değişkenlere göre ilişkisinin incelenmesi içeren çalışmalara yer verilmiştir.

Horzum ve Ayas (2013) çalışmalarında, MEB’te görev yapan 180 psikolojik danışmanın siber zorbalık farkındalığını değerlendirmek amacıyla, Ayas ve Horzum (2011) tarafından geliştirilen “*Öğretmen Siber Zorbalığı Farkındalık Ölçeği*” kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin sanal (çevrimiçi) zorbalığa ilişkin farkındalıkları erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; yaş ile siber zorbalık arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca psikolojik danışmanların siber zorbalığa ilişkin farkındalıklarının diğer alanlardaki öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Sakallı (2015), sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeylerini ve siber zorbalık eğilimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, İşman ve Güngören (2014) tarafından geliştirilen “*Dijital Vatandaşlık Ölçeği*” ve Türkoğlu (2013) tarafından geliştirilen “*Siber Zorbalık Tutum Ölçeği*” kullanılmıştır. Sonuçlar, sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık ile siber zorbalık arasında orta düzeyde bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının siber zorbalığa uğrama durumları ile internet kullanım yılı, günlük internet kullanım süresi ve deneyimli internet kullanım becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak cinsiyet, kıdem gibi değişkenler ile siber zorbalık eğilimleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Toprak (2018), yapmış olduğu araştırmada ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin siber zorbalık algılarını araştırmayı amaçlamıştır.. Araştırmasının rneklem grubu, Siirt il merkezindeki ortaokullarda görev yapmakta olan 316 ğretmen ve 14 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmada, ğretmenlerin siber zorbalık hakkındaki görüşleri nicel bir tarama yöntemiyle değerlendirilmiş ve sonuçlar, öğretmenlerin siber zorbalık konusundaki algılarının genel olarak ‘*katılıyorum*’ düzeyinde olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Ortaokul yöneticilerinin siber zorbalığa ilişkin görüşlerini anlamaya yönelik nitel bir çalışma, yöneticilerin siber zorbalığın akademik performans, okul ve sınıf ortamı ve öğrenciler üzerinde önemli olumsuz etkiye sahip olduğunu tanımladığını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin algıları farklı değişkenler yardımıyla incelendiğinde cinsiyet, çalışma yaşı, ebeveynlik durumu, internet kullanım sıklığı ve branş gibi faktörlerin algılarda anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre siber ortamda özellikle liselerde ‘*zorbalık, kişiisel saldırı, lakap takma ve uygunsuz ifadeler*’ yaygın olarak görülmüştür. Örneğin siber zorbalık türlerinin daha sık yaşandığı, teknik beceri gerektiren siber zorbalık olaylarının ise daha az yaşandığı tespit edilmiştir. Serin (2012) tarafından yapılan bir araştırmada gençlerin siber zorbalık ve siber mağdurluk deneyimlerinin yanı sıra öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin bu konudaki farkındalıkları araştırılmıştır. Araştırmada ğrencilerin %26.52'sinin siber zorbalık yaşadığı, %9.42'sinin siber zorba, %11.79'unun siber mağdur, %5.31'inin ise hem siber mağdur hem de zorba ve siber mağdur olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az siber zorbalık sergiledikleri ve daha az siber mağduriyet yaşadıkları da tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca okul müdürlerinin %53.2'sinin, öğretmenlerin %47.6'sının siber zorbalık terimini daha önce duyduğu, yöneticilerin %58.7'sinin ve öğretmenlerin %58.3'ünün bu terimin tanımını bildiği, okul müdürlerinin %51.7'sinin ve öğretmenlerin %65.4'ünün siber zorbalık kavramını bildiği

ortaya çıkmıştır. Siber zorbalığı önlemeye yönelik araştırmalara katılmadıkları, okul müdürlerinin %6.3'ü ve öğretmenlerin %7.6'sı çocukların siber zorbalığa maruz kaldığı sonucuna vardıklarını ifade etmiştir.

Huang ve Chou (2012), Tayvanlı öğretmenlerin siber zorbalığa bakış açılarını belirlemek için ,siber zorbalık türleri ve araçları, anonim kalma yeteneği, öğrencilerin yanıtları ve okulda siber zorbalık olaylarını ele alma konusundaki kendi uygulamaları da dahil olmak üzere öğrenciler arasındaki siber zorbalık algılarına yönelik anketler uygulamış, sonuç olarak öğretmenlerin utanç verici resim ve videoların yayılmasının en yaygın siber zorbalık türü olduğuna inandıklarını, ancak anlık mesajlaşmanın en sık kullanılan araç olduğuna inandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin siber zorbalık olaylarını ele alma konusunda kendilerine güvenmediklerini tespit etmişlerdir.

Yıldırım, Çelikten, Desiatov ve Lodatko (2019) öğretmenlerin siber zorbalık ve siber mağdur olma deneyimlerini ve siber zorbalığa ilişkin farkındalıklarını farklı değişkenler kullanarak analiz etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin siber zorbalığa karşı duyarlılığının anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre sadece siber duyarlılık boyutunda anlamlı farklılık bulunurken cinsiyet değişkenine göre siber zorbalık, siber mağdur ve siber duyarlılık boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin mesleği ne olursa olsun siber zorbalık yaptıkları ve siber mağduriyet yaşadıkları tespit edilmiştir.

Hayashibara (2017), Hawaii devlet okulu öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin algılarını incelemek, öğretmenlerin eğitim geçmişinin siber zorbalığa ilişkin algılarını etkileyip etkilemediğini araştırmak ve öğretmenlerin siber zorbalığa yönelik hangi müdahale ve önleme stratejileri konusunda hemfikir olduklarını belirlemek amacıyla

araştırma yapmıştır. Sonuçta öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin algılarına bakıldığında katılımcıların üçte birinden fazlasının siber zorbalığın bir sorun olduğunu kabul ettiği, öğretmenlerin çoğunluğunun siber zorbalık konusunda endişeli olduğu, öğrencilerin de bu sorundan etkilendikleri sonucuna ulaşmıştır.

2.4.3. Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Konularını Birlikte Ele Alan Çalışmalar

Literatürde dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen sadece bir çalışma yer almaktadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarına yönelik yapılmıştır.

Kozan ve Özek (2019), BÖTE öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ve siber zorbalığa karşı duyarlılıklarını farklı değişkenler kullanarak araştırmışlardır. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa yatkınlıkları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmada veri toplamak amacıyla “*Kişisel Bilgi Formu*”, “*Siber Zorbalığa Duyarlılık Ölçeği*”, “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*” ve “*Siber Zorbalık ve Dijital Okuryazarlık Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre BÖTE öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa karşı duyarlılığı yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Görüşme formundan elde edilen bilgilere göre öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık ve siber zorbalık konusunda yeterince bilinçli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital okuryazarlık düzeyi ile siber zorbalığa yatkınlık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Yöntem bölümünde; araştırma modeli, araştırma evren ve örnekleme, araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları, toplanan verilerin analizi ile araştırmadan elde edilen sonuçlar ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında duyarlılıklarını çeşitli değişkenler açısından irdeleyen betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırma yöntemi, mevcut bir problemi kendi imkanları içerisinde değerlendirip anket, görüşme ya da gözlem yoluyla probleme ait bilgilere ulaşmayı hedefleyen bir araştırma yöntemidir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Araştırmaya ait verilerin toplanması nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür. Nicel veriler genellikle sosyal bilimlerde belirli bir yöntemin bireyin başarısı, motivasyonu, tutumu, davranışı vb. üzerine olan etkisini sayısal değerlerle ifade etmesiyle oluşmaktadır (Erden, 1998, akt.: Özmen, 2012). Çalışma ayrıca sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflediği için genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeliyle yapılmış bir çalışmadır. Büyüköztürk vd.'ne göre (2013), değişkenlere herhangi bir müdahalede bulunmadan mevcut değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkisinin incelendiği araştırma modeli ilişkisel tarama modelidir.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini sınıf öğretmenleri, çalışma grubunu ise 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubundaki katılımcılar basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Seçkisiz örnekleme araştırmanın evreninde yer almakta olan birey ya da öğelerin örneklem grubuna seçilme olasılıklarının birbirine eşit ve birbirinden bağımsız olduğu örnekleme yöntemidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Araştırmada 398 katılımcının verilerine ulaşılmıştır. Tablo 8, katılımcıların belirli demografik özelliklere göre dağılımını sunmaktadır.

Tablo 8. Katılımcıların belirli demografik özelliklere göre dağılımı.

Demografik Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	190	47.7
Erkek	208	52.3
Eğitim Durumu		
Ön Lisans	18	4.5
Lisans	319	80.2
Yüksek Lisans	59	14.8
Doktora	2	0.5
Günlük internet kullanım süresi		
0-1 saat	78	19.6
2-3 saat	211	53.0
4-5 saat	83	20.9
6 saat ve üzeri	26	6.5
Günlük dijital araçları (akıllı telefon, bilgisayar, tablet veya televizyon vb.) kullanım süresi		
0-1 saat	60	15.1
2-3 saat	192	48.2
4-5 saat	113	28.4
6 saat ve üzeri	33	8.3
*İnternet Kullanım Amaçları		
Araştırma Yapma	232	58.3
Haberler	344	86.4
Kişisel Gelişim	209	52.5
Mesleki Gelişim	253	63.5
Sosyal Medya	318	79.9
Video İzleme	200	50.3
Diğer	45	11.4

1. *: Çoklu seçim olduğu için toplam yüzde yüzü geçmektedir.

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunu erkeklerin (n = 208, %52.30) oluşturduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun lisans mezunu olduğu (n = 319, %80.2), bunu yüksek lisans mezunlarının (n = 59, %14.8) ve ön lisans mezunlarının (n = 18, %4.5) takip ettiği görülmektedir. En az (n = 2, % 0.5) doktora mezunu bulunmaktadır. Katılımcıların günlük internet kullanım sürelerine bakıldığında, en yüksek oranın (n = 211, %53) 2-3 saat aralığında olduğu, bunu (n = 83, %20.9) ile 4-5 saat

aralığının ve (n = 78, %19.6) ile 0 saat aralığının takip ettiği görülmektedir. En az ise (n = 26, %6.5) 6 saat ve üzeri olduğu görülmektedir.

Katılımcıların dijital araçları (*akıllı telefon, bilgisayar, tablet veya televizyon vb.*) kullanma sürelerinin en çok (n = 192, %48.2) 2-3 saat aralığında, daha sonra (n = 113, %28.4) 4-5 saat ve (n = 60, %15.1) 0-saat aralığında olduğu görülmektedir. En az ise (n = 33, %8.3) 6 saat ve üzeri olduğu görülmektedir.

İnternet kullanım amaçlarına göre katılımcılar %86.4'ü haberlere bakma, %79.9'u sosyal medya, %63.5'i mesleki gelişim, %53.3'ü araştırma yapma, %52.5'i kişisel gelişim, %50.3'ü video izleme ve %11.4'ü diğer amaçlarla olarak yanıtlamıştır.

Katılımcıların bazı demografik özelliklere ait betimsel istatistikleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların bazı demografik özelliklere ait betimsel istatistikleri

Demografik Özellik	\bar{X}	S
Yaş	42.66	7.48
Kıdem Yılı	19.32	8.00

Katılımcıların yaş ve kıdem yılı ortalamalarının sırasıyla 42.66 ve 19.32 olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları

Yapılan bu araştırmayla, “*sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişki*” tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak araştırmada kullanılacak veri toplama aracını belirlemek için literatür taranmış ve hangi ölçeğin kullanılacağı kararlaştırılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla Ng (2012) tarafından geliştirilip Aksoy, Karabay ve Aksoy (2020) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOÖ)*”, e-mail yoluyla iletişim kurularak izinleri doğrultusunda katılımcılara uygulanmıştır (EK-4). Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarını belirlemek amacıyla da Arıcak, vd. (2020) tarafından geliştirilen “*Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeği (SBDÖ) Genç Yetişkin Formu*” aynı şekilde e-mail yoluyla gerekli izin alınarak uygulanmıştır (EK-6). Bununla birlikte Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (EK-1) sınıf öğretmenlerine veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için gerekli izinler ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan (EK-2) etik kurul onayı alınmıştır.

“Google Forms” üzerinde veri toplama araçları online olarak hazırlanmış daha sonra sosyal medya platformları aracılığıyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Gönüllülük esasına dayanarak araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulan veriler aynı şekilde “Google Forms” aracılığıyla araştırmacıya ulaştırılmıştır. 3 bölümden oluşan veri toplama aracının birinci bölümünde, öğretmenlerin “*Kişisel Bilgiler*”; ikinci bölümünde “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*”; üçüncü bölümde ise “*Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeği (SBDÖ) Genç Yetişkin Formu*” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler bölümünde öğretmenlerin “*cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, kıdem yılı, günlük internet kullanım süresi, günlük dijital araçları (akıllı telefon, bilgisayar, tablet veya televizyon vb.) kullanım süresi, internet kullanım amaçları*” gibi demografik değişkenlere yer verilmiştir.

Ölçeğin ikinci bölümünde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyini belirlemek için “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*” kullanılmıştır. 17 maddeden oluşmakta olan ölçek teknik, tutum, sosyal ve bilişsel olmak üzere dört faktöre sahiptir. Ölçekte beşli Likert tipi derecelendirme kullanılmış olup (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum, (5) kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Ölçekteki maddelerin; 1-7. tutum, 8-13. teknik, 14. ve 15. bilişsel, 16. ve 17. maddeler ise sosyal boyutu ölçmektedir. “*Dijital Okuryazarlık Ölçeği*” Cronbach Alfa katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutun güvenilirlik katsayıları şu şekildedir: Teknik alt boyut 0.89, Tutumsal alt boyut 0.88, Bilişsel alt boyut 0.70 ve Sosyal alt boyut 0.72. Ölçeğin güvenilirliğini arttırmak için test-tekrar test yöntemi kullanılmış ve bu yöntemle hesaplanan güvenilirlik katsayıları ölçeğin tamamı için 0.98, Tutum alt boyutu için 0.89, Teknik alt boyutu için 0.90, bilişsel alt boyutu için 0.87 ve sosyal alt boyutu için 0.79’dur (Hamutoğlu, Güngören, Kaya Uyanık ve Gür Erdoğan, 2017: 421). Bu bilgilerden yola çıkarak ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğu ve test-tekrar test yönteminin genel güvenilirliği arttırdığı sonucuna varılabilir.

Üçüncü bölümde yer alan “*Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeği (SBDÖ) Genç Yetişkin Formu*” ise 7 maddeden oluşmaktadır ve 3’lü skala şeklinde “*hayır (1), bazen (2), evet (3)*” üzerinden puanlanmıştır. Tek boyuttan oluşan ölçekte 7-21 arası puan alınabilmektedir ve yüksek puan duyarlılığı ifade etmektedir. Ölçeğin yapı geçerliliği için, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) olmak üzere iki farklı analiz yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre, ölçeğin tek bir boyutlu bir yapıya sahip olduğu ve toplam varyansın %47’sini açıkladığı görülmüştür. Faktör yüklemeleri .61 ile .76 arasında değişmektedir. DFA sonuçları ise ölçeğin tek boyutlu yapısını doğrulamıştır. Yüklemeler

katsayıları .31 ile .65 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach alfa katsayısı ile ölçülmüş ve .90 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirliği ise .63 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Veri Analizi/Çözümlemesi

Anket kapsamında 413 kişiyle iletişime geçildi. Araştırma sorularını yanıtlamak için kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla öncelikle eksik değerler ve aykırı değerler incelenmiştir. Veri kümesinde eksik değerler olduğu bulundu. Dış analiz yapıldı. Tek değişkenli uç noktalar için ölçek puanları Z-standartlaştırılmış puanlara dönüştürüldü ve değerleri -3 ile +3 aralığının dışında olan 14 kişi verilerden çıkarıldı. Çok değişkenli uç değerler için Mahalanobis skorları hesaplandı ve 0,01'den küçük tek bir değer veriden çıkarıldı. Aykırı değerlerin çıkarılmasının ardından analiz 398 kişiden alınan verilerle devam etti.

Araştırma sorularını cevaplamak amacıyla kullanılacak istatistiksel teknikleri belirlemek için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı belirlendi. Verilerin normalliğini değerlendirmek için Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmış olup, histogram grafikleri kullanılarak çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Normallik testinin sonuçları Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10. Ölçeklere ilişkin normallik testi sonuçları

Ölçek/boyut	n	\bar{X}	S	Medi	Minimum	Maksimu m	Kolmogorov- Smirnov	p	Çarpıklık	Basıklık
Dijital	39	69.	8.	69	48	85	,071	,000	.002	-.436
Okuryazarlık										
Tutum	39	29.	3.	29	18	35	,083	,000	-.469	-.168
Teknik	39	23.	3.	24	13	30	,149	,000	-.146	-.125
Bilişsel	39	8.4	1.	8	5	10	,268	,000	-.207	-.155
Sosyal	39	7.7	1.	8	3	10	,195	,000	-.367	-.168
Siber	39	19.	2.	21	12	21	,281	,000	-1.370	.692
Zorbalığa										
Yaş	39	42.	7.	41	25	65	,108	,000	.425	-.263
Kıdem Yılı	39	19.	8.	17	3	43	,123	,000	.510	-.486

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, hiçbir değişkenin puanları normal dağılıma uymamaktadır ($p < .05$). Ancak, bu sonuca yalnızca bu testle karar verilmemiştir. Ayrıca, çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafikleri de incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre Dijital Okuryazarlık (çarpıklık = .002 ve basıklık = -.436), Tutum (çarpıklık = -.469 ve basıklık = -.168), Teknik (çarpıklık = -.146 ve basıklık = -.125), Bilişsel (çarpıklık = -.207 ve basıklık = -.155), Sosyal (çarpıklık = -.367 ve basıklık = -.168), Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık (çarpıklık = -1.370 ve basıklık = .692), Yaş (çarpıklık = .425 ve basıklık = -.263) ve Kıdem Yılı (çarpıklık = .510 ve basıklık = -.486) normal dağılım göstermektedir.

Alt ölçeklerde katılımcıların düzeyini belirlemek için [(Son Sınıf - Birinci Sınıf) / Sınıf Sayısı] formülü kullanılmış ve puanlar adım sayısı olarak atanmıştır. Formülde ölçek ve ölçülerin değerleri yerine konulduğunda $(5-1)/5 = 0.80$ değeri bulunmuş olup ne anlama geldiği Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve alt boyutlarının (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları için değerlendirme ölçütleri

\bar{X} /k	Karar
1.00 – 1.80	Çok düşük
1.81 – 2.60	Düşük
2.61 – 3.40	Orta Düzey
3.41 – 4.20	Yüksek
4.21 – 5.00	Çok yüksek

k: madde sayısı

Tabloya göre Dijital Okuryazarlık Ölçeği ve alt boyutlarının ortalama puanlarının çok düşük ile çok yüksek arasında derecelendirildiği ifade edilebilir.

Katılımcıların ölçeklere alt boyutlara ilişkin düzeylerini tespit etmek amacıyla [(Son

kategori – İlk kategori)/Kategori sayısı] formülü kullanılmış ve kategoriler adım hesabı olarak belirlenmiştir. Formülde ölçekler ve boyutlar için değerler yerine yerleştirildiğinde $(2-1)/3 = 0.67$ değeri bulunmuştur ve ne anlama geldikleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeğinin ortalama puanları için değerlendirme ölçütleri

\bar{X} /k	Karar
1.00 – 1.67	Düşük
1.68 – 2.33	Orta Düzey
2.34 – 3.00	Yüksek

k: madde sayısı

Tabloya göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeği ortalama puanlarının düşük ile yüksek arasında derecelendirildiği ifade edilebilir.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum), ilişkisiz örneklem t testi, ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), Kruskal Wallis H testi, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmış ve doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Verileri analiz etmede SPSS 26 yazılımından yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde kişisel bilgi formundan elde edilen verilerin çalışmanın amacına göre istatistiksel analizleri ve ölçekleri yer almaktadır.

4.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri için Tablo 10'daki ölçütler kullanılmış ve sonuçlar Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri

Ölçek/boyut	n	\bar{X}	S	k	\bar{X} /k	Karar
Dijital Okuryazarlık	398	69.34	8.53	17	4.08	Yüksek
Tutum	398	29.30	3.80	7	4.19	Yüksek
Teknik	398	23.87	3.69	6	3.98	Yüksek
Bilişsel	398	8.46	1.12	2	4.23	Çok Yüksek
Sosyal	398	7.71	1.54	2	3.86	Yüksek

Tablo incelendiğinde katılımcıların Dijital Okuryazarlık, Tutum, Teknik, Sosyal düzeylerinin yüksek; Bilişsel düzeylerinin çok yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.1.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre incelenmesi

4.1.1.1. Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Araştırma sorusunu cevaplamak için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonucu Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların yaşları ile dijital okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasındaki ilişki (n=398)

Ölçek/boyut	Dijital Okuryazarlık	Tutum	Teknik	Bilişsel	Sosyal
Yaş	-.004	.033	-.036	.027	-.040

*: .05 düzeyinde anlamlı, **: .01 düzeyinde anlamlı

Katılımcıların yaşları ile Dijital Okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$).

4.1.1.2. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelenmesi,

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları cinsiyete göre normal dağılım göstermektedir. Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem t testi sonucu Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanlarının cinsiyete göre incelenmesi

Ölçek/boyut	Grup	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Dijital Okuryazarlık	Kadın	190	67.22	8.56	-4.875	396	.000
	Erkek	208	71.27	8.04			
Tutum	Kadın	190	28.76	4.00	-2.710	396	.007
	Erkek	208	29.79	3.55			
Teknik	Kadın	190	22.83	3.75	-5.542	396	.000
	Erkek	208	24.81	3.38			
Bilişsel	Kadın	190	8.32	1.12	-2.509	396	.013
	Erkek	208	8.60	1.11			
Sosyal	Kadın	190	7.31	1.60	-5.107	396	.000
	Erkek	208	8.08	1.40			

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların cinsiyetlerine göre Dijital Okuryazarlık ($t_{(396)} = -4.875$, $p < .05$), Tutum ($t_{(396)} = -2.710$, $p < .05$), Teknik ($t_{(396)} = -5.542$, $p < .05$), Bilişsel ($t_{(396)} = -2.509$, $p < .05$), Sosyal ($t_{(396)} = -5.107$, $p < .05$) ortalama puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Dijital Okuryazarlık için erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X} = 71.27$), kadınların puan ortalamasından ($\bar{X} = 67.22$) daha yüksektir. Tutum için erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X} = 29.79$), kadınların puan ortalamasından ($\bar{X} = 28.76$) daha yüksektir. Teknik için erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X} = 24.81$), kadınların puan ortalamasından ($\bar{X} = 22.83$) daha yüksektir. Bilişsel için erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X} = 8.60$), kadınların puan

ortalamasından ($\bar{X} = 8.32$) daha yüksektir. Sosyal için erkeklerin puan ortalaması ($\bar{X} = 8.08$), kadınların puan ortalamasından ($\bar{X} = 7.31$) daha yüksektir. Erkeklerin dijital okur yazarlık düzeylerinin, kadınların dijital okur yazarlık düzeylerinden yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.1.1.3. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi,

Araştırma sorusunu cevaplamak için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonucu Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Katılımcıların kıdemleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki
($n=398$)

Ölçek/boyut	Dijital Okuryazarlık	Tutum	Teknik	Bilişsel	Sosyal
Kıdem	.026	.063	-.009	.062	-.034

*: .05 düzeyinde anlamlı, **: .01 düzeyinde anlamlı

Katılımcıların kıdemleri ile Dijital Okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$).

4.1.1.4. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre incelenmesi,

Öncelikle “Ön Lisans”, “Lisans”, “Yüksek Lisans”, “Doktora” olan eğitim kategorileri “Lisansa kadar ve “Lisans üstü” olarak birleştirilmiştir, çünkü ön lisans ve doktora mezunu az sayıda katılımcı bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları eğitim durumuna göre normal dağılım göstermektedir. Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem t testi sonucu Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanlarının eğitim durumuna göre incelenmesi

Ölçek/boyut	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Dijital Okuryazarlık	Lisansa kadar	337	69.07	8.62	-1.478	396	.140
	Lisans üstü	61	70.82	7.93			
Tutum	Lisansa kadar	337	29.23	3.82	-.797	396	.426
	Lisans üstü	61	29.66	3.68			
Teknik	Lisansa kadar	337	23.72	3.71	-1.933	396	.054
	Lisans üstü	61	24.70	3.50			
Bilişsel	Lisansa kadar	337	8.48	1.11	.769	396	.442
	Lisans üstü	61	8.36	1.20			
Sosyal	Lisansa kadar	337	7.64	1.56	-2.153	396	.032
	Lisans üstü	61	8.10	1.37			

Tablo 17 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumlarına göre Sosyal ortalama puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(396)} = -2.153, p < .05$). Sosyal için lisans üstü mezunlarının puan ortalaması ($\bar{X} = 8.10$), lisans a kadar okuyanların puan ortalamasından ($\bar{X} = 7.64$) daha yüksektir. Katılımcıların eğitim durumlarına göre Dijital Okuryazarlık ($t_{(396)} = -1.478, p > .05$), Tutum ($t_{(396)} = -.797, p > .05$), Teknik ($t_{(396)} = -1.933, p > .05$), Bilişsel ($t_{(396)} = .769, p > .05$) ortalama puanları anlamlı farklılık göstermemektedir. Katılımcıların eğitim durumlarının Dijital Okuryazarlık, Tutum, Teknik, Bilişsel puanlarını etkilemediği, bu konularda farklı eğitim düzeylerine sahip katılımcıların birbirleriyle benzer düşündükleri ifade edilebilir.

4.1.1.5. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin internet kullanım sürelerine göre incelenmesi,

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları internet kullanım sürelerine göre normal dağılım göstermektedir. Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. İlişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucu Tablo 18'de

verilmiştir.

Tablo 18. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının internet kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri

Ölçek/boyut	Grup	n	\bar{X}	S
Dijital Okuryazarlık	0-1 saat	78	65.71	7.92
	2-3 saat	211	69.21	7.93
	4-5 saat	83	71.82	8.89
	6 saat ve üzeri	26	73.31	9.84
Tutum	0-1 saat	78	28.44	3.33
	2-3 saat	211	29.11	3.80
	4-5 saat	83	30.41	3.61
	6 saat ve üzeri	26	29.85	4.95
Teknik	0-1 saat	78	22.14	3.71
	2-3 saat	211	23.85	3.30
	4-5 saat	83	24.81	3.95
	6 saat ve üzeri	26	26.19	3.73
Bilişsel	0-1 saat	78	8.14	0.96
	2-3 saat	211	8.42	1.09
	4-5 saat	83	8.75	1.15
	6 saat ve üzeri	26	8.85	1.41
Sosyal	0-1 saat	78	6.99	1.57
	2-3 saat	211	7.83	1.34
	4-5 saat	83	7.86	1.74
	6 saat ve üzeri	26	8.42	1.70

Tablo incelendiğinde internet kullanım sürelerine göre Dijital Okuryazarlık puan ortalamaları 65.71 ile 73.31, Tutum puan ortalamaları 28.44 ile 30.41, Teknik puan ortalamaları 22.14 ile 26.19, Bilişsel puan ortalamaları 8.14 ile 8.85, Sosyal puan ortalamaları 6.99 ile 8.42 arasında değişmektedir. Ancak sadece betimsel istatistiklere

bakılarak fark olup olmadığı hakkında bilgi verilemez. ANOVA tablosunu incelemek gerekmektedir.

Tablo 19. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının internet kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalama	F	p	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık	Gruplar Arası	1953.436	3	651.145	9.52	.000*	1-2, 1-3,1-4
	Gruplar İçi	26927.448	394	68.344			
	Toplam	28880.884	397				
Tutum	Gruplar Arası	175.513	3	58.504	4.14	.007*	1-3, 2-3
	Gruplar İçi	5555.907	394	14.101			
	Toplam	5731.420	397				
Teknik	Gruplar Arası	446.392	3	148.797	11.8	.000*	1-2, 1-3,1-4, 2-3, 2-4
	Gruplar İçi	4967.550	394	12.608			
	Toplam	5413.942	397				
Bilişsel	Gruplar Arası	18.955	3	6.318	5.18	.002*	1-3
	Gruplar İçi	479.980	394	1.218			
	Toplam	498.935	397				
Sosyal	Gruplar Arası	58.735	3	19.578	8.69	.000*	1-2, 1-3,1-4
	Gruplar İçi	887.456	394	2.252			
	Toplam	946.191	397				

1: 0-1 saat, 2: 2-3 saat, 3: 4-5 saat, 4: 6 saat ve üzeri, *: Dunnet's C, **: LCD

Tablo 19 incelendiğinde internet kullanım sürelerine göre Dijital Okuryazarlık [$F_{(3-397)} = 9.427, p < .05$], Tutum [$F_{(3-397)} = 4.149, p < .05$], Teknik [$F_{(3-397)} = 11.802, p < .05$], Bilişsel [$F_{(3-397)} = 5.186, p < .05$], Sosyal [$F_{(3-397)} = 8.692, p < .05$] puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla varyansı homojen dağılan boyutlar için LSD post-hoc testi, varyansı homojen dağılmayanlar için ise Dunnet's C post-hoc testi yapılmıştır.

Post-hoc testi sonucuna göre Dijital Okuryazarlık için internet kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 65.71$), internet kullanım süresi 2-3 saat (\bar{X}

= 69.21) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 71.82$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 73.31$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Tutum için internet kullanım süresi 4-5 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 30.41$), internet kullanım süresi 0-1 saat ($\bar{X} = 28.44$) ve 2-3 saat ($\bar{X} = 29.11$) aralığında olanların puan ortalamasından daha yüksektir.

Teknik için internet kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 22.41$), internet kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 23.85$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 24.81$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 26.19$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür. Ayrıca internet kullanım süresi 2-3 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 23.85$), internet kullanım süresi 4-5 saat ($\bar{X} = 24.81$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 26.19$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Bilişsel için internet kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 8.14$), internet kullanım süresi 4-5 saat ($\bar{X} = 8.75$) aralığında olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Sosyal için internet kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 6.99$), internet kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 7.83$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 7.86$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 8.42$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

4.1.1.6. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin öğretmenlerin dijital araç kullanım sürelerine göre incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanları dijital araç kullanım sürelerine göre normal dağılım göstermektedir. Dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyutları (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) için ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. İlişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucu Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri

Ölçek/boyut	Grup	n	\bar{X}	S
Dijital Okuryazarlık	0-1 saat	60	65.08	7.91
	2-3 saat	192	69.31	8.11
	4-5 saat	113	70.79	8.55
	6 saat ve üzeri	33	72.27	9.40
Tutum	0-1 saat	60	27.82	3.67
	2-3 saat	192	29.28	3.66
	4-5 saat	113	29.96	3.73
	6 saat ve üzeri	33	29.85	4.45
Teknik	0-1 saat	60	22.25	3.68
	2-3 saat	192	23.78	3.49
	4-5 saat	113	24.40	3.69
	6 saat ve üzeri	33	25.48	3.92
Bilişsel	0-1 saat	60	8.00	1.12
	2-3 saat	192	8.45	1.06
	4-5 saat	113	8.65	1.08
	6 saat ve üzeri	33	8.73	1.38
Sosyal	0-1 saat	60	7.02	1.59
	2-3 saat	192	7.80	1.42
	4-5 saat	113	7.77	1.60
	6 saat ve üzeri	33	8.21	1.62

Tablo incelendiğinde dijital araç kullanım sürelerine göre Dijital Okuryazarlık puan ortalamaları 65.08 ile 72.27, Tutum puan ortalamaları 27.82 ile 29.96, Teknik puan ortalamaları 22.25 ile 25.48, Bilişsel puan ortalamaları 8.00 ile 8.73, Sosyal puan ortalamaları 7.02 ile 8.21 arasında değişmektedir. Ancak sadece betimsel istatistiklere bakılarak fark olup olmadığı hakkında bilgi verilemez. ANOVA tablosunu incelemek gerekmektedir.

Tablo 21. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık	Gruplar	1607,983	3	535.994	7.743	.000**	1-2, 1-3,1-
	Gruplar İçi	27272,901	39	69.221			
	Toplam	28880,884	39				
Tutum	Gruplar	191,966	3	63.989	4.551	.004**	1-2, 1-3,1-
	Gruplar İçi	5539,454	39	14.060			
	Toplam	5731,420	39				
Teknik	Gruplar	276,558	3	92.186	7.070	.000**	1-2, 1-3,1-4, 2-4
	Gruplar İçi	5137,385	39	13.039			
	Toplam	5413,942	39				
Bilişsel	Gruplar	19,370	3	6.457	5.305	.001*	1-2, 1-3
	Gruplar İçi	479,564	39	1.217			
	Toplam	498,935	39				
Sosya	Gruplar	39,196	3	13.065	5.676	.001**	1-2, 1-3,1-
	Gruplar İçi	906,995	39	2.302			
	Toplam	946,191	39				

Tablo 21 incelendiğinde dijital araç kullanım sürelerine göre Dijital Okuryazarlık [$F_{(3-397)} = 7.743$, $p < .05$], Tutum [$F_{(3-397)} = 4.551$, $p < .05$], Teknik [$F_{(3-397)} = 7.070$, $p < .05$], Bilişsel [$F_{(3-397)} = 5.305$, $p < .05$], Sosyal [$F_{(3-397)} = 5.676$, $p < .05$] puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla varyansı homojen dağılan boyutlar için LSD post-hoc testi, varyansı homojen dağılmayanlar için ise Dunnet's C post-hoc testi yapılmıştır.

Post-hoc testi sonucuna göre Dijital Okuryazarlık için dijital araç kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 65.08$), dijital araç kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 69.31$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 70.79$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 72.27$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Tutum için dijital araç kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması

($\bar{X} = 27.82$), dijital araç kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 29.28$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 29.96$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 29.85$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Teknik için dijital araç kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 22.25$), dijital araç kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 23.78$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 24.40$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 25.48$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür. Ayrıca dijital araç kullanım süresi 2-3 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 23.78$), dijital araç kullanım süresi 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 25.48$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür.

Bilişsel için dijital araç kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 8.00$), dijital araç kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 8.45$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 8.65$) aralığında olanların puan ortalamasından daha düşüktür

Sosyal için dijital araç kullanım süresi 0-1 saat aralığında olanların puan ortalaması ($\bar{X} = 7.02$), dijital araç kullanım süresi 2-3 saat ($\bar{X} = 7.80$) ve 4-5 saat ($\bar{X} = 7.77$) aralığında olanlar ile 6 saat ve üzeri ($\bar{X} = 8.21$) olanların puan ortalamasından daha düşüktür

4.2. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin incelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri için Tablo 10'daki ölçütler kullanılmış ve sonuçlar Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri

Ölçek/boyut	n	\bar{X}	S	k	\bar{X} /k	Karar
Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık	398	19.46	2.20	7	2.78	Yüksek

Tablo incelendiğinde katılımcıların siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin

yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre incelenmesi

4.2.1.1. Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi,

Araştırma sorusunu cevaplamak için Pearson'un gelir momenti korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonucu Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Katılımcıların yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki (n=398)

Ölçek/boyut	Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık
Yaş	.071

*: .05 düzeyinde anlamlı, **: .01 düzeyinde anlamlı

Katılımcıların yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir, $r = .071$, $p > .05$.

4.2.1.2. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelenmesi,

Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ortalama puanları cinsiyete göre normal dağılım göstermektedir. Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem t testi sonucu Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanlarının cinsiyete göre incelenmesi

Grup	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Kadın	190	19.41	2.24	-.449	396	.653
Erkek	208	19.51	2.16			

Tablo 24 incelendiğinde katılımcıların cinsiyetlerine göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ortalama puanları anlamlı farklılık göstermemektedir, $t_{(396)} = -.449$, $p > .05$. Katılımcıların cinsiyetlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanlarını etkilemediği, bu

konuda farklı cinsiyetlere sahip katılımcıların birbirleriyle benzer düşündükleri ifade edilebilir.

4.2.1.3. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi,

Araştırma sorusunu cevaplamak için Pearson'un gelir momenti korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonucu Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25. Katılımcıların kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişki (n=398)

Ölçek/boyut	Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık
Kıdem	.047

*: .05 düzeyinde anlamlı, **: .01 düzeyinde anlamlı

Katılımcıların kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir, $r = .047$, $p > .05$.

4.2.1.4. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre incelenmesi,

Öncelikle “Ön Lisans”, “Lisans”, “Yüksek Lisans”, “Doktora” olan eğitim kategorileri “Lisansa kadar ve “Lisans üstü” olarak birleştirilmiştir, çünkü ön lisans ve doktora mezunu az sayıda katılımcı bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ortalama puanları eğitim durumuna göre normal dağılım göstermektedir. Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. İlişkisiz örneklem t testi sonucu Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ortalama puanlarının eğitim durumuna göre incelenmesi

Ölçek/boyut	Grup	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık	Lisansa kadar	337	19.47	2.17	.076	396	.939
	Lisans üstü	61	19.44	2.36			

Tablo 26 incelendiğinde katılımcıların eğitim durumlarına göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir, $t_{(396)} = .076$, $p > .05$. Katılımcıların eğitim durumlarının Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanlarını etkilemediği, bu konuda farklı eğitim düzeylerine sahip katılımcıların birbirleriyle benzer duyarlılığa sahip oldukları ifade edilebilir.

4.2.1.5. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık konusundaki duyarlılık düzeyleri, öğretmenlerin internet kullanım sürelerine göre analiz edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık ortalama puanları internet kullanım sürelerine göre normal dağılım göstermemektedir. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılık için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonucu Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeylerinin internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılması

Grup	N	Sıra aması	sd	Ki-kare	p	Anlamlı Fark
0-1 saat	78	194.40	3	3.123	.373	-
2-3 saat	211	202.91				
4-5 saat	83	187.29				
6 saat ve üzeri	26	226.08				

1: 0-1 saat, 2: 2-3 saat, 3: 4-5 saat, 4: 6 saat ve üzeri

Tablo 27 incelendiğinde internet kullanım sürelerine göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir, $\chi^2 = 3.123$, $p > .05$. Bir başka ifadeyle, sınıf öğretmenlerinin internet kullanım süreleri Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeylerini etkilememektedir. Bu konuda farklı internet kullanım sürelerine sahip katılımcıların benzer düşündükleri ifade edilebilir.

4.2.1.6. Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalık konusundaki duyarlılık düzeyleri, öğretmenlerin dijital araç kullanım sürelerine göre incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık ortalama puanları dijital araç kullanım sürelerine göre normal dağılım göstermektedir. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılık

için ilişkisiz örneklem için bir yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) sonucu Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre betimsel istatistikleri

Grup	N	\bar{X}	S
0-1 saat	60	18.98	2.50
2-3 saat	192	19.58	2.08
4-5 saat	113	19.59	2.25
6 saat ve üzeri	33	19.21	2.00

Tablo incelendiğinde dijital araç kullanım sürelerine göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamaları 18.98 ile 19.59 arasında değişmektedir. Ancak sadece betimsel istatistiklere bakılarak fark olup olmadığı hakkında bilgi verilemez. ANOVA tablosunu incelemek gerekmektedir.

Tablo 29. Sınıf öğretmenlerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamalarının dijital araç kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar	20,334	3	6.778	1.411	.239	-
Gruplar İçi	1892,601	394	4.804			
Toplam	1912,935	397				

1: 0-1 saat, 2: 2-3 saat, 3: 4-5 saat, 4: 6 saat ve üzeri

Tablo 29 incelendiğinde dijital araç kullanım sürelerine göre Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puan ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir, $F_{(3-397)} = 1.411$, $p > .05$. Bir başka ifadeyle, sınıf öğretmenlerinin dijital araç kullanım süreleri Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeylerini etkilememektedir. Bu konuda farklı dijital araç kullanım sürelerine sahip katılımcıların benzer düşündükleri ifade edilebilir.

4.3. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleriyle siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi

Araştırma sorusunu cevaplamak için Pearson'un gelir momenti korelasyon katsayısı hesaplanmış ve analiz sonucu Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30. Katılımcıların dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasındaki ilişki (n=398)

Ölçek/boyut	Dijital Okuryazarlık	Tutum	Teknik	Bilişsel	Sosyal	Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık
Dijital okuryazarlık		.860**	.898**	.687**	.762**	.173**
Tutum			.597**	.544**	.468**	.128*
Teknik				.527**	.718**	.134**
Bilişsel					.467**	.168**
Sosyal						.198**
Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık						

*: .05 düzeyinde anlamlı, **: .01 düzeyinde anlamlı

Dijital Okuryazarlık düzeyleri ile Tutum ($r = .860$, $p < .05$), Teknik ($r = .898$, $p < .05$), Sosyal ($r = .762$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki, Dijital Okuryazarlık düzeyleri ile Bilişsel ($r = .687$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki ;Dijital Okuryazarlık düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ($r = .173$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir ($r = .49$, $p < .05$). Dijital Okuryazarlık puanı arttıkça Tutum, Teknik, Bilişsel, Sosyal, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanları da artmaktadır.

Tutum düzeyleri ile Teknik ($r = .597$, $p < .05$), Bilişsel ($r = .544$, $p < .05$), Sosyal ($r = .468$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki ; Tutum

düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ($r = 128$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir.. Tutum puanı arttıkça Teknik, Bilişsel, Sosyal, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanları da artmaktadır.

Teknik düzeyleri ile Sosyal ($r = .718$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki, Teknik düzeyleri ile Bilişsel ($r = .527$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki ; Teknik düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ($r = 134$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir. Teknik puanı arttıkça Bilişsel, Sosyal, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanları da artmaktadır.

Bilişsel düzeyleri ile Sosyal ($r = .467$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı ilişki ; Bilişsel düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ($r = 168$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir. Bilişsel puanı arttıkça Sosyal, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanları da artmaktadır.

Sosyal düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ($r = 198$, $p < .05$) düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmektedir. Sosyal puanı arttıkça Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık puanları da artmaktadır.

4.3.1. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık puanları siber zorbalığa yatkınlıklarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? Regresyon Analizi Sonucu

Tablo 31, dijital okuryazarlığı kullanarak siber zorbalığa yatkınlığı tahmin etmeye yönelik basit doğrusal regresyon analizinin sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 31. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P
Sabit	16.372	.890		18.400	.000
Dijital Okuryazarlık	.045	.013	.173	3.499	.001

$R = .173$, $R^2 = .030$, $F(1, 396) = 12.240$, $p = .001$

Dijital Okuryazarlık değişkeni, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık ile düşük düzeyde

ve anlamlı bir ilişki göstermektedir, $R = .173$, $R^2 = .030$, $p < .01$. Dijital Okuryazarlık değişkeni, Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları'ndaki toplam varyansın yaklaşık %3'ünü açıklamaktadır.

standart hale getirilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin . Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık üzerindeki görece önem sırası; Dijital Okuryazarlıktır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, Dijital Okuryazarlık değişkeni Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon çözümleme sonuçlarına göre siber zorbalığa yatkınlığı tahmin etmeye yönelik regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda verilmiştir:

$$\text{Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık} = 16.37 + .05 \text{ Dijital Okuryazarlık}$$

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın sonuçları, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa yatkınlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, değişik sonuçlar gözlemlenmiştir.

Yapılan analiz sonuçları, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yüksek seviyede olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa bağlı duyarlılık düzeyleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu görülmüştür. Kozan ve Özek (2019) benzer bir çalışmada BÖTE Bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılıkları arasında pozitif, orta düzeyde bir ilişki bulunduğu bulgusuna ulaşmıştır. Sonuçlara göre dijital okuryazarlık düzeylerinde meydana gelen artışa bağlı olarak siber zorbalık düzeyinin de artacağı tespit edilmiştir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, Dijital Okuryazarlık değişkeni Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri için Tutum, Teknik, Bilişsel ve Sosyal boyut olmak üzere dört farklı ölçüt kullanılmıştır. Bu ölçütlere göre sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri; Tutum, Teknik, Sosyal düzeylerinde yüksek; Bilişsel düzeylerinde ise çok yüksek olduğu görülmüştür. Tüm bu boyutların ortalamasına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmalar incelendiğinde Aksoy, Karabay ve Aksoy (2021) sınıf öğretmenleri, Arslan (2019) ilkökul ve ortaokul öğretmenleri, Bingöl (2022) ortaokul öğretmenleri, Çelikkaya ve Köşker (2022) sosyal bilgiler öğretmenleri, Doyle Jones (2015) ilkökullarda görevli öğretmenler, Ogelman, Demirci ve Güngör (2023) okul öncesi öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmalarda dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sağ (2021) öğretmenlerle, Sevinç vd. (2022) sınıf öğretmenleriyle, Yavuz (2023) öğretmenlerle, Yontar (2019) ise sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının orta

düzeyde olduklarını tespit etmişlerdir. Yapılan bu çalışma ve diğer çalışma sonuçları incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının genel manada orta ve yüksek düzeyde dijital okuryazarlık düzeylerine sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin gelişen teknoloji karşısında dijital okuryazarlık becerilerinin hemen çok yüksek düzeyde olması mümkün olmayabilir. Bu sebeple öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, alacakları eğitimler sonucunda zamanla daha üst düzeylere gelmesi mümkün olacaktır. Dijital okuryazarlık düzeylerinin artmasıyla birlikte öğretmenler dijital araçlara daha iyi hakim olacak ve mesleki verimlilikleri de üst seviyeye çıkacaktır.

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri demografik özelliklere göre incelendiğinde yaşları ile dijital okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı gözlemlenmiştir. Benzer olarak Sevinç vd. (2022); Yontar (2019) yaptıkları araştırmalarda yaş ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yalnız, Aksoy vd. (2021); Gökbulut (2021); Gülay-Ogelman vd. (2022); Saripudin vd. (2021); Yavuz (2023) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Yaşı genç olan öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre dijital okuryazarlık düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu noktada yaş ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılığın çıkmasında genç öğretmenlerin teknoloji ile erken yaşlarda tanışmaları ve teknolojik konulara daha meraklı olmaları gerekçe olarak söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde erkeklerin puan ortalamasının, kadınların puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre erkeklerin dijital okur yazarlık düzeylerinin, kadınların dijital okuryazarlık düzeylerinden yüksek olduğu ifade edilebilir. Erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu benzer çalışmalarda literatürde yer almaktadır (Bayrakçı ve Narmanlıoğlu, (2021); Bingöl, (2022); Çelikkaya ve Köşker, (2023); Çetin, (2016); Doğan ve Birişçi, (2022); Kosdak, (2022); Mazlum, (2022); Ocak ve Karakuş, (2019); Özerbaş ve Kuralbayeva, (2018); Yeşildal, (2018)). Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşan araştırmacılarda bulunmaktadır (Aksoy vd., (2021); Gökbulut, (2021); Örnek, (2023); Sevinç vd.,(2022); Yaman, (2019)). Yapılan çalışmalarda dijital okuryazarlık düzeylerinin erkeklerin lehine çıkmasında erkeklerin bilgi ve iletişim teknolojilerine olan ilgileri önemli bir etken olarak görülebilir.

Ayrıca özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte yaşanan pandemi sürecinde evde geçirilen zamanın fazla olması ve bu zaman zarfında erkeklerin bilgi ve iletişim teknolojilerine daha fazla zaman ayırması sonuç üzerinde büyük etki yaratmış olabilir.

Kıdem değişkenine göre dijital okuryazarlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelediğimizde katılımcıların kıdemleri ile dijital okuryazarlık ve alt boyut düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir. Doğan ve Birişçi ile Sevinç vd. (2022), benzer bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin kıdem yılı değişkenine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı farklılık yaratmadığı, Barut (2015) ise Yaptıkları çalışmada meslek yaşı ile eğitimde teknoloji kullanımı arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Durumun aksine Arslan (2019), Demirbağ (2021), Korkmaz (2020), Saripudin vd.(2021) öğretmenlerin kıdem yılının artmasıyla birlikte dijital okuryazarlık düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Göreve yeni başlamış öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma noktasında ilgili olmaları ve yeni mezun olmalarından dolayı bilişim teknolojilerini kullanma noktasında eğitimler almış olmaları dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olmasında olumlu bir etki oluşturduğu düşünülebilir. Bilişim teknolojileri ile ilerleyen yaşlarda tanışma fırsatı yakalayan, bu teknolojileri günlük yaşama ve eğitim öğretime adapte etme hususunda tam manasıyla yetkin olmayan kıdem yılı (yaşlı) fazla olan öğretmenlerin ise bu etmenlerden dolayı dijital okuryazarlık seviyelerinin düşük seviyede çıktığı düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin dijital yeterliklerine öğretmenlerin eğitim düzeyine göre bakacak olursak, katılımcıların aldıkları eğitimin dijital yeterliklerini, tutumlarını, teknik ve bilişsel puanlarını etkilemediği, farklı eğitim düzeyindeki katılımcıların olduğu söylenebilir. Bu konularda benzer düşündükleri ifade edilebilir. Bu üç boyuttan farklı olarak Sosyal boyut düzeyinde lisans üstü mezunlarının puan ortalaması, lisansa kadar okuyanların puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların Ön Lisans ve Lisans mezunlarını Lisansa Kadar; Yüksek Lisans ve Doktora mezunu olanları Lisans üstü olarak kategorilendirilip, ön lisans ve doktora mezunu az sayıda katılımcının bulunması bu sonucun oluşmasında büyük bir etki oluşturduğu söylenebilir. Arslan (2019) ve Bingöl (2022), yapmış oldukları araştırmada benzer sonuçlara ulaşmış olup mezuniyet durumuyla dijital okuryazarlık düzeylerinin arasında anlamlı bir farkın yer almadığını belirtmişlerdir. Eğitim durumlarının öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ifade eden Özer (2020), lisans ile yüksek lisans mezunu

öğretmenler arasında dijital okuryazarlık düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık görmemesine karşın; doktora ile lisans ve lüksek lisans mezunu öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında büyük bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öçal'da (2017) öğretmenlerin eğitim durumlarının dijital okuryazarlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık meydana getirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerini öğretmenlerin internet kullanım sürelerine göre incelediğimizde, internet kullanım süresi arttıkça dijital okuryazarlık düzeylerinin tüm boyutlarda arttığı görülmüştür. Çalışmayı destekler nitelikte; Acar, (2015); Arslan, (2019); Çetin, (2016); Öçal, (2017); Pala ve Başbüyük, (2020), yapmış oldukları çalışmalarında bilgisayar ve internet kullanım süresi arttıkça katılımcıların dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Aksoy vd. (2021); Doğan ve Birişçi, (2022); Kosdak, (2022) ise yapmış oldukları çalışmalarında internet kullanım süresi ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. İnternet kullanım süresi fazla olan öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri alanında meydana gelen değişim ve gelişmeleri yakından takip etmeleri bu konuda kendilerini güncel tutmalarına olanak sağladığı için dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıktığı düşünülebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin dijital araç kullanım sürelerinin artışına bağlı olarak dijital okuryazarlık ölçeği ve alt boyut (tutum, teknik, bilişsel, sosyal) ortalama puanlarında normal bir dağılım gösterip anlamlı bir şekilde artış gösterdiği görülmüştür. Göldağ (2021) üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada benzer olarak bilgisayar kullanım süresinin artışına bağlı olarak dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aksoy vd. (2021) ise sınıf öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmada günlük dijital araçları kullanım sürelerinin dijital okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa karşı duyarlılıklarının dijital okuryazarlık düzeyleriyle benzer olarak yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayaş ve Horzum (2011); Yıldırım vd. (2019) öğretmenlere yönelik yapmış oldukları çalışmalarında; Yılmaz (2010); Gezgin ve Çuhadar (2012) ise öğretmen adaylarına yönelik yapmış oldukları çalışmalarında öğretmen ve öğretmen adaylarının

siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Toprak (2018) çalışmasında öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin algılarının katılıyorum düzeyinde, Sezer vd. (2015) öğretmenlerin siber zorbalık farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan bu sonuçların Beran ve Li (2005); Chibbaro (2007); Keith ve Martin (2005); Li (2007) ve Singh (2009) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla tutarlı olmadığı görülmüştür. Farklı sonuçların oluşmasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve branş değişkeninin etken olduğu düşünülmektedir (Sezer vd., 2015). Bu sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin dijital platformlarda karşılaşılabilecekleri siber zorbalık eylemleri ve bu eylemler karşısında kendi güvenliklerini nasıl sağlayacakları hususunda gerekli bilince sahip oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşları ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin arasındaki ilişkisini incelediğimizde, anlamlı ilişki bulunmadığı görülmüştür. Ayaş ve Horzum'un (2011) yapmış olduğu çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırmalarda da Beran vd. (2012); Dalmaz (2014) benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yaş ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın oluşmamasında, çalışmanın gruplarında yer alan öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının siber zorbalık olaylarını oldukça önemsemeleri ve siber zorbalığa yönelik algılarının benzer olması neden olarak düşünülebilir. Bu bulguların aksine Yıldırım vd. (2019) öğretmenlerin siber zorbalık duyarlılık düzeylerini yaş değişkeni açısından incelenmiş olup, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre siber zorbalık duyarlılığının daha yüksek düzeyde olduğunu gözlemlemiştir. Bu farklılığın oluşmasında ise öğretmenlerin yaşları arttıkça siber zorbalık konusunda tecrübe kazanmaları ve siber zorbalık konularına daha hassas davranmaları etken olarak görülebilir.

Araştırmada cinsiyet değişkeni ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuç bazı araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Ayas ve Horzum, (2011); Eden vd., (2012); Uysal vd. (2014); Yenilmez ve Seferoğlu, (2013)). Erkek ve kadınların siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının benzer düzeyde olmasının nedeni öğretmenlerin genel olarak siber zorbalığı önemsediklerinden ve büyük bir tehdit olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Sezer vd. (2015) bu bulgulardan farklı olarak erkek öğretmenlerin siber zorbalığa karşı daha duyarlı olduğunu gözlemlemiştir. Dikmen ve Çağlar'ın (2017) BÖTE öğretmen adayları, Gezgin ve Çuhadar (2012), İğdeli (2018) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında bayanların

erkeklere göre siber zorbalık konusunda daha duyarlı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Erkeklerin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yüksek olmasında teknolojik konu ve gelişmelere daha yatkın olması gerekçe olarak gösterilebilir. Bayanların siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının yüksek çıktığı çalışmalarda ise bayanların taciz ve zorbalık eylemlerine karşı daha hassas olmaları gerekçe olarak sunulabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediğimizde, anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ayaş ve Horzum, (2011); Toprak, (2018) yaptıkları çalışma sonucunda kıdem ile öğretmenlerin siber zorbalık duyarlılıkları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenlerin kıdem yılları farklı olsada siber zorbalık konusunda aynı duyarlılığa sahip oldukları düşünülebilir.

Katılımcıların eğitim durumlarının siber zorbalığa ilişkin duyarlılık puanlarını etkilemediği görülmüştür. Bu konuda farklı eğitim düzeylerine sahip katılımcıların birbirleriyle benzer duyarlılığa sahip oldukları söylenebilir. Yıldırım vd. (2019) ulaşılan bulguların aksine lisans mezunu öğretmenlerin, önlisans mezunu öğretmenlere göre siber zorbalığa duyarlılık düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça bilgi ve iletişim teknolojileri konusundaki deneyimlerinin ve internetle ilgili sahip oldukları bilgi ve becerilerin artması bu sonucun oluşmasına katkı sunduğu düşünülebilir.

Sınıf öğretmenlerinin internet kullanım süreleri ile dijital araç kullanım sürelerinin Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık düzeylerini etkilemediği çalışma sonucunda elde edilen diğer bulgulardandır. Bu şekilde bir sonucun oluşmasında farklı internet kullanım sürelerine ve dijital araç kullanım sürelerine sahip katılımcıların benzer düşüncelere sahip olmasının neden olduğu söylenebilir. Toprak (2018) ve Sakallı'nın (2015) yaptığı çalışmaların sonucu bu bulguları destekler niteliktedir. Yalnız Elmas'ın (2016) yaptığı çalışma sonucu bu bulgularla örtüşmemektedir. Elmas (2016) öğretmen adaylarının internette harcadıkları süre ile adayların siber zorbalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

ÖNERİLER

Yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenleri ele alınmış olup, ulaşılan sonuçlar

neticesinde ortaya konulabilecek birtakım öneriler şu şekilde sıralanabilir;

1. Araştırmanın örneklem grubu Kırşehir il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile sınırlandırıldığı için araştırmanın örneklem grubu genişletilerek daha geniş kapsamlı bir araştırmanın yapılması önerilebilir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin yanında diğer öğretmen grupları da araştırmaya dahil edilebilir.
2. Yapılan bu araştırmada yaş olarak daha genç, kıdem yılı düşük ve yüksek lisans ile doktora eğitim düzeyine sahip katılımcıların sayısı az olduğu için bu kriterlere sahip katılımcıların fazla yer aldığı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca bu araştırma sonucunda elde edilen yaş, kıdem ve eğitim durumuna ilişkin değişkenleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki anlamlı bir bağ görülmemesinin sebebi araştırılabilir.
3. Çalışmada öğretmen adayları üzerinde geliştirilen bir dijital okuryazarlık ölçeği kullanıldığı için yalnızca öğretmenlere özgü bir dijital okuryazarlık ölçeği geliştirilebilir.
4. Dijital okuryazarlık siber zorbalığı düşük düzeyde açıklamaktadır. Siber zorbalığı açıklayan başka değişkenler de dahil edilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
5. MEB ile Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen ve öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık konusunda bilinçli olmaları ve özellikle dijital teknolojileri etkin bir biçimde kullanıp eğitim öğretim sürecini zenginleştirebilmeleri adına politikalar geliştirebilir. Üniversiteler mevcut lisans ve lisansüstü eğitim programlarında öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerini artırmaya yönelik derslere yer vermekle beraber bu dersleri zorunlu hale getirmesi, MEB'in ise özellikle son yıllarda oldukça sık kullanılan dijital eğitim platformlarının (EBA, MEBBİS, Morpa Kampüs, ÖBA, Okulistik, Vitamin vb.) etkili ve verimli bir şekilde kullanımına yönelik uzmanlar tarafından uygulamalı olmak kaydıyla hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlemesi önerilebilir.
6. Literatürde özellikle öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının belirlenmesine yönelik çalışmalar oldukça az olduğu için bu yönde yapılan çalışmalara ağırlık verilebilir. Bunun yanında öğretmenlere yönelik siber zorbalık ölçeğinin geliştirilmesi önerilebilir.
7. Siber zorbalık teknolojik araçlar aracılığıyla gerçekleştiği için öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığını artırmak amacıyla kurslar ve seminerler düzenlenmelidir.

8. Siber zorbalık toplumun tüm kesimini tehdit eden önemli bir sorun olduğu için siber zorbalık konusunda öğretmenlerin, ailelerin ve çocukların farkındalığını artıracak çalışmalara hız verilmelidir. Siber zorbalığa ilişkin duyarlılığı artırmak için veli ve öğrencilere yönelik olarak: bilinçlendirme kampanyaları ve eğitim programları düzenlenebilir, empati ve iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanılabilir, açık iletişim kanalları kurularak bilgi paylaşımını teşvik edilebilir, teknoloji kullanımını takip edilip denetlenebilir, öğrencilere destek hizmetleri sağlanabilir ve toplumsal farkındalık yaratılarak destek sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- ABD Eğitim Bakanlığı., Eğitimde Teknolojinin Rolünü Yeniden Tasarlamak: 2017 Ulusal Eğitim Teknoloji Planı Güncellemesi OCAK 2017 ABD Eğitim Bölümü <http://tech.ed.gov>
- Acar, Ç. Y. (2015). Anne ve babaların ilkokul ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Akgül, G. (2020). Siber Zorbalığın Nedenleri Üzerine Kuramsal Açıklamalar. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi, 1 (2), 149-167.* <https://dergipark.org.tr/en/pub/gpd/issue/54914/819442> adresinden erişildi
- Akkoyunlu, B. ve Soylu, MY (2010). Öğretmenlerin dijital dönüştürücüleri üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği , 24 (4), 748-768.*
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim, 14(2), 859-894.*
- ALA Digital Literacy Task Force. (2011). What is Digital Literacy? *Office of Information Technology Policy (OITP);* <http://hdl.handle.net/11213/16260> adresinden 16.08.2023 tarihinde alıntılama yapılmıştır.
- Alper, S. İ. (2008). İlköğretimde zorbalık (*Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey).*
- Altun, A. (2003). E-okur-yazarlık. *Milli Eğitim Dergisi, 158.* http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/158/altun.htm, Erişim tarihi: 10.06.2023.
- Amin, JN. (2016). Dijital çağda öğretmenlerin rolünün yeniden tanımlanması. *Uluslararası Hint Psikolojisi Dergisi , 3 (3), 40-45.*
- Arafah, B., & Hasyim, M. (2022). Social Media as a Gateway to Information: Digital Literacy on Current Issues in Social Media. *Webology, 19(1), 2491-2503.*
- Arıca, O.T. (2009). Üniversite öğrencileri arasında siber zorbalığın yordayıcısı olarak psikiyatrik semptomatoloji. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi (EJER) , (34).*

- Arıcağ, O. T. (2011). Siber Zorbalık: Gençlerimizi Bekleyen Yeni Tehlike. *Kariyer Penceresi*, 2(6): 10-12
- Arıcağ, O.T. (2015). Siber Alemin Avatar Çocukları. *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Arıcağ, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoğlu, A., Sarıbeyoğlu, S., ıplak, S., Yılmaz, N., & Mehmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 11(3), 253-261.
- Arıcağ, O.T., Avcu, A., Topçu, F., & Tutlu, M.G. (2020). Use of item response theory to validate cyberbullying sensibility scale for university students. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 7(1), 18-29. <https://dx.doi.org/10.21449/ijate.629584>
- Arslan, S. (2019). İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya*.
- Ateyah, M. (2021). The prevalence of cyberbullying and related mental health among academic employees in a university in the Kingdom of Saudi Arabia. *University of Salford (United Kingdom)*.
- Ayas, T., Horzum, M. B. ve Koç, M. (2021). Lise öğrencilerinde sanal zorbalığın yaygınlığı ve önleme programının etkililiği.
- Aydın, F. ve Silik, Y. (2018). Teknoloji okuryazarlığı: Tarihsel bir betimleme.
- Aytaş, G., ve Kaplan, K. (2017). Medya Okuryazarlığı Bağlamında Yeni Okuryazarlıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 291-310.
- Baker, Ö. ve Kavşut, F. (2007), Akran Zorbalığının Yeni Yüzü: Siber Zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 31-42.
- Baron, R. J. (2019). Digital literacy. *The international encyclopedia of media literacy*, 1-6.
- Barut, L. (2015). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi*.

- Baştürk, E. (2020). Çevrimiçi Riskler ve Siber Zorbalık. *Ankara: Elma*
- Bawden, D. (2008). Origin and Concepts of Digital Literacy. C. Lankshear, M. Knobel, (Ed.), Digital Literacies içinde (17-33 ss.). *Peter Lang Publishing: New York*.
adresinden 11.08.2023 tarihinde edinilmiştir.
- Bayar, S. (2018). Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Eskişehir 2018*
- Bayrakcı, S. (2020). Dijital Yetkinlikler Bütünü Olarak Dijital Okuryazarlık: Ölçek Geliştirme Çalışması. *İstanbul: Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilişim Anabilim Dalı .*
- Bayrakcı, S. ve Narmanlıoğlu, H. (2021). Türkiye’deki Lisans Öğrencilerinin ve Mezunlarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi . *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology* , 12 (46) , 46-67 . DOI: 10.5824/ajite.2021.03.003.x
- Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging threat to the “always on” generation. *Retrieved from <http://www.cyberbullying.ca/pdf>*
- Belsey, J. (2009) Kanıta dayalı tıp nedir? *Sanofiaventis, 2. Baskı, NPR09/1110, 1-10.*
<http://www.medicine.ox.ac.uk/bandolier/painres/download/whatis/ebm.pdf>
- Beran, T. and Li, Q. (2005), “Cyber harassment: a study of a new method for an old behavior”, *Journal of Educational Computing Research, Vol. 32 No. 3, pp. 265-277.*
- Bingöl, H. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile mesleki motivasyonlarının incelenmesi, *(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).*
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bridge, B. (2010). Zorbalık mobbing: bilinmeyen çeşitleri ve çözümleri. *İstanbul: Beyaz Yayınları.*
- Bulunmaz, B. (2015). Yeni iletişim teknolojileriyle değişen medya yayıncılığı: Yeni Medyada içerik üretimi ve sunumu. *Sakarya Üniversitesi Yayınları.*
- Büyükçolpan, T. ve Yılmaz, B. (2023), Çeşitli Değişkenlerin Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Düzeyleri Üzerine Etkisi. *Bilgi Yönetimi, 6(1), 146-178.*

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem.*
- Chibbaro, J.S. (2007), "School counselors and the cyber bully: interventions and implications", *Professional School Counselor, Vol. 11 No. 1, pp. 65-68.*
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education. London: Routledge.*
- Collins, L. (2004). *Cyber bullying: The new frontier.*
- Collins, K., McAleavy, G., & Adamson, G. (2004). *Bullying in schools: A Northern Ireland study. Educational research, 46(1), 55-72.*
- Coloroso, B. (2006). *Penindas, Tertindas, dan Penonton: Resep Memutus Rantai Kekerasan Anak dari Pra Sekolah Hingga SMU. Jakarta: PT. Serambi Ilmu Semesta.*
- Çakır, Ç., ve Kaygısız, E. G. (2020). *Çalışma yaşamında siber mağduriyet ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılığın özsaygıya etkisi. OPUS International Journal of Society Researches, 16(30), 2504-2527.*
- Çetin, O. (2016). *Pedagojik Formasyon Programı ile Lisans Eğitimi Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. Erzincan University Journal of Education Faculty, 18(2).*
- Dalmaz, Esra (2014). "Üniversite Öğrencilerinde Siber Zorbalık/Mağduriyet, Depresyon Ve Anksiyete Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Daudi, S.S. ve Heimlich, J.E., (1997). *Environmental literacy: What does it really mean?. EETAP Resource Library, <http://eelink.net/eetap/info23.pdf>*
- Demir, Ö., ve Seferoğlu, S. S. (2016). *Bilgi okuryazarlığı, internet bağımlılığı, sanal aylıklık ve çeşitli diğer değişkenlerin sanal zorbalık ile ilişkisinin incelenmesi. Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying, 3(1), 1-26.*
- Demiralay, R. (2008). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*

- Dikmen, M., ve Çağlar, A. (2017). Öğretmen Adaylarının Siber Zorbalığa Yönelik Duyarlılıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 101-112. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.346489>
- Doğan, C., ve Birişçi, S. (2022). Covid-19 süreciyle birlikte öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 6(1), 53-76.
- Dooley, J. J., Pyżalski, J., & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-toface bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 182-188. Doi: 10.1027/0044-3409.217.4.182
- Doyle-Jones, C. S. (2015). Importance of working collaboratively and risk-taking with digital technologies when teaching literacy Doktora Tezi, *Curriculum, Teaching and Learning University of Toronto*.
- Eden, S., Heiman, T., ve Olenik-Shemesh, D. (2013). Teachers' perceptions, beliefs and concerns about cyberbullying. *British journal of educational technology*, 44(6), 1036- 1052.
- Elmas, B. (2016). Öğretmen Adaylarının Siber Zorbalık ve Siber Mağduriyet Algı Düzeylerinin İncelenmesi. *Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar*.
- Elstad, E. (Ed.). (2016). Digital expectations and experiences in education. *Sense Publishers*.
- Erdoğan, E. (2021). Dijital Okuryazarlık ve Siber Zorbalık: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir İlişkisel Tarama Araştırması. *International Journal of Field Education*, 7(2), 61-76.
- Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New media & society*, 12(1), 109-125.
- Eroğlu, Y., Peker, A., ve Yaman, E. (2011). Okul zorbalığı ve siber zorbalık. *Istanbul: Kaknüs Yayınları*.
- Eshet-Alkali, Y., & Amichai-Hamburger, Y. (2004). Experiments in digital literacy. *CyberPsychology & Behavior*, 7 (4), 421-429. doi: 10.1089/1094931041774613.

- Fraenkel, J.R. and Wallen, N.E. (2006). How To Design and Evaluate Research in Education (6th Edition ed.). *New York: Mac Graw Hill Inc.*
- Gasser, U., & Palfrey, J. (2008). Born digital-connecting with a global generation of digital natives. *New York: Perseus.*
- Geçer, A. K., ve Dağ ,F., (2010). Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği (ss, 20-44). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 20-44.*
- Genç, G. ve Aksu, M.B. (2010). Genel lise öğrencilerinin zorba-kurban davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2),413- 448*
- Gezgin, D. M., ve Çuhadar, C. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2(2), 93-104.*
- Gilster, P., & Glister, P. (1997). Digital literacy (p. 1). *New York: Wiley Computer Pub.*
- Gnambs, T. (2021). Orta ergenlikte bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) okuryazarlığında cinsiyet farklılıklarının gelişimi. *Computers in Human Behavior, 114(Haziran 2020), 106533. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106533>*
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 11(3), 469-479. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.466>*
- Göldağ, B. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Dijital Veri Güvenliği Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *E-International Journal of Educational Research, 12(3).*
- Gömleksiz, M. N., Kan, A. Ü., ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi, 1(18), 71- 87.*
- Gönültaş, M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Siber Zorbalık ve Siber Mağduriyet Düzeylerinin Problemlerle İnternet Kullanım Düzeyleri ve Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.*

- Görkem, H. (2023) En Çok Kullanılan Sosyal Medya Uygulamaları.https://istanbulbogazicienstitu.com/en-cok-kullanilan-sosyal-medya-uygulamalari#0en_cok_kullanilan_sosyal_medya_uygulamalari_nelerdir adresinden 26.08.2023 tarihinde alınmıştır.
- Groff, J. (2013). Technology-rich innovative learning environments. *OCED CERI Innovative Learning Environment project, 2013, 1-30.*
- Gülay-Ogelman, H., Demirci, F., ve Güngör, H. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi, 12(1), 235-247.*
- Güneş, E., & Bahçivan, E. (2018). A mixed research-based model for pre-service science teachers' digital literacy: Responses to “which beliefs” and “how and why they interact” questions. *Computers & Education, 118, 96-106.*
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu öğrenme etkinliği “enformasyon okuryazarlığı, *Türk Kütüphaneciliği, 14(2), 176-187.*
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Turkiye Klinikleri J Psyciattr Nurs-Special Topics, 3(2), 175-81.*
- Güven, İ. (2014).Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı Ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Turkish Studie*
- Güvenir, T. (2006). Okulda akran istismarı. *Ankara: Kök Yayıncılık.*
- Hamutoğlu, N. B., Güngören, Ö. C., Kaya Uyanık, G. ve Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeği: Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi, 18(1), 408-429.*
- Hanell, F. (2018). What is the ‘problem’ that digital competence in Swedish teacher education is meant to solve? *Nordic Journal of Digital Literacy, 13(3), 137–151.* <https://doi.org/10.18261/1891-943x-2018-03-02>
- Hargittai, E. (2005). Web odaklı dijital okuryazarlığın anket ölçümleri. *Sosyal bilim Bilgisayar İncelemesi, 23, 371-379.*
- Haugsbakk, G. O. (2013). From Sputnik to PISA shock: New technology and educational reform in Norway and Sweden. *Education Inquiry, 4(4), 607–628.* <https://doi.org/10.3402/edui.v4i4.23222>

- Hayashibara, KNE (2017). Öğretmenlerin siber zorbalığa ilişkin algıları (*Doktora tezi, Güney Kaliforniya Üniversitesi*).
- Hinduja, S., ve Patchin, J. W. (2015). Bullying beyond the schoolyard preventing and responding to cyber bullying. *The United States of America: Corwin*.
- Horzum, M.B. ve Ayas, T. (2013). Rehber öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28(3), 195-205.
<https://pdrrehberi.com/arama?s=Geleneksel+Zorbal%C4%B1k+ile+Siber+Zorbal%C4%B1k+Aras%C4%B1ndaki+Farklar>
- Huang, Y. Y., & Chou, C. (2010). An analysis of multiple factors of cyberbullying among junior high school students in Taiwan. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1581- 1590. Doi: 10.1016/j.chb.2010.06.005
- Huang, Y. Y., ve Chou, C. (2013). Revisiting cyberbullying: Perspectives from Taiwanese teachers. *Computers & Education*, 63, 227-239.
- International Society for Technology Education (ISTE) (2008). The ISTE national educational technology standards (NETS•T) and performance indicators for teachers.[http://www.iste.org/content/navigationmenu/nets/forteachers/2008standards/nets_T_standards_final.pdf]
- İğdeli, F. (2018). Üniversite öğrencilerinin siber zorbalık, siber mağduriyet ve siber zorbalık duyarlılıklarının çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- İlhan, Aslı Ümmetler, Ortaöğretim Öğrencilerinin Siber Zorbalık ve İnternet Saldırganlık Düzeyleri ile Sosyal Medyaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Çekmeköy Örneği), *Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016, Yüksek Lisans Tezi*.
- İrfaner, S. (2009). Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin, ve okul yöneticilerinin görüşleri ve tutumları. Yayımlanmış *Doktora Tezi, Ankara, 2009*
- Jun, W. (2020). Koreli ergenlerde siber zorbalığın neden analizi üzerine bir çalışma. *Uluslararası çevre araştırmaları ve halk sağlığı dergisi*, 17 (13), 4648.

- Juvonen, J., Graham, S. ve Schuster, MA (2003). Genç ergenler arasında zorbalık: Güçlüler, zayıflar ve sorunlular. *Pediatric* , 112 (6), 1231-1237.
- Kağan, M., & Ciminli, A. (2016). Ergenlerde sanal zorbalık ve mağduriyetin empati ile ilişkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1135- 1150.
- Karaman, M. (2010). Öğretmen Adaylarının TV ve İnternet Teknolojilerini Kullanma Amaç ve Beklentilerinin Medya Okuryazarlığı Bağlamında Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* . 3/2, 51-62.
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 326-350.
- Kaufman- Goodstein, P. . (2013). How to stop bullying in classrooms and schools: using social architecture to prevent, lessen and bullying. *New York: Routledge*.
- Kaya-Özgül, B., Aktaş, N., ve Çetinkaya-Özdemir, E. (2023). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(1):204-221
- Keith, S. and Martin, M.E. (2005), Cyber bullying: creating a culture of respect in a cyberworld. *Reclaiming Children and Youth*, Vol. 13 No. 4, pp. 224-228
- Kopecký, K. ve Szotkowski, R. (2017). Siber zorbalık, siber saldırganlık ve bunların mağdur üzerindeki etkisi – Öğretmen. *Telematik ve bilişim* , 34 (2), 506-517.
- Korkmaz, M. (2020). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Kosdak, E. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeyleri. *(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon*
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. ve Agastson, W. P. (2008). Cyber Bullying in the Digital Age. *Malden, MA: Wiley-Blackwell Publishing*

- Kozan, M., ve Özek, M. B. (2019). BÖTE Bölümü Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıklarının İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120.
- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz . *Türk Kütüphaneciliği* , 24 (4) , 723-747 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48858/622490>
- Kuş, Z. (2021) Dijital Okuryazarlık ve Vatandaşlık (Ed. Ebru Gençtürk ve Kadir Karatekin) Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlık-2. *Ankara: Pegem Yayıncılık*
- Çelikkaya, T., ve Köşker, C. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Beceri Yeterlilik Düzeyleri (Kırşehir Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 1-28.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J., Castek, J., & Henry, L. A. (2018). New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. *In Theoretical models and processes of literacy (pp. 319-346). Routledge.*
- Li, Q. (2007), “Bullying in the new playground: research into cyber bullying and cyber victimization”, *Australasian Journal of Educational Technology*, Vol. 23 No. 4, pp. 435- 454.
- Li, Q., (2008). A cross-cultural comparison of adolescents’ experience related to cyberbullying. *Educational Research*, 50(3), 223–34. doi: 10.1080/00131880802309333
- Macaulay, PJ, Betts, LR, Stiller, J. ve Kellezi, B. (2020). “Çok akıcı, sürekli geliyor”: öğretmen adaylarının okul ortamında siber zorbalığa ilişkin algıları ve anlayışları. *Eğitim Çalışmaları* , 46 (5), 590-606.
- Macaulay, P. J. R. (2020). How teachers and young people perceive and respond to cyberbullying in the school environment. *Nottingham Trent University (United Kingdom).*
- Martin, A. (2006). Dijital çağ için okuryazarlıklar: Bölüm 1'in özetlemesi. Öğrenme için dijital okuryazarlıklar , 3-25.

- Martin, A., & Grudzieck, J. (2006). DigEuLit: Concepts and tools for digital literacy development. *DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development*, 5(4), 249-267.
- Masterman, L. (1997). A Rationale For Media Education. Media Literacy in The Information Age: Current Perspectives. (Ed.: R. Kubey). *New Brunswick, NJ: Transaction Publishers*.
- Mazlum, Y. (2022) Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik ve Dijital Okuryazarlıklarının İncelenmesi (*Yüksek lisans tezi*), *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- McGrath, M. J. (2007). School bullying tools for avoiding harm and liability. *California: Corwin Press*.
- MEB. (2020). Dijital okuryazarlık öğretmen kılavuzu. *Meb.gov.tr. adresinden 24.08.2023 tarihinde alınmıştır*.
- Mete, G. (2020). Okuryazarlık Türleri ve 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (22), 109-120
- Metin, K. E. (2017). Ortaokul öğretmenlerinin siber zorbalık yaşama düzeyleri ve siber zorbalıkla başa çıkma stratejileri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 33-49.
- Moore, Doktor (2011). Teknoloji okuryazarlığı: Bilişin uzantısı. *Uluslararası Teknoloji ve Tasarım Eğitimi Dergisi*, 21(2), 185–193. <https://doi.org/10.1007/s10798-010-9113-9>
- Mynard, H. ve Joseph, S. (2000). Çok boyutlu akran mağduriyeti ölçeğinin geliştirilmesi. Agresif Davranış: *Uluslararası Saldırganlık Araştırmaları Derneği Resmi Gazetesi*, 26 (2), 169-178.
- National Adult Literacy Agency-NALA (2012). Guidelines for Good Adult Literacy Work: Dublin: NALA. <https://www.nala.ie/publications/nala-guidelines-for-good-adultliteracy-work/> Erişim Tarihi: 23 Temmuz 2023
- National Adult Literacy Agency-NALA (2020). Literacy Now. Dublin: NALA. <https://www.nala.ie/publications/?swpquery=literacy+for+life>. Erişim Tarihi: 25 Temmuz 2023

- Ng, W. (2012). Dijital yerlilere dijital okuryazarlığı öğretebilir miyiz? *Bilgisayarlar ve eğitim*, 59 (3), 1065-1078.
- Nuccitelli, M. (2014). Cyberbullying examples, bullying and cyberbullying tactics, *Erişim adresi <https://goo.gl/aonpby>*
- Ocak, G., & Karakuş, G. (2019). An investigation of digital literacy self-efficacy skills of pre-service teachers in terms of different variables. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 21(1), 129-147.
- Ogelman, H. G., Demirci, F., ve Güngör, H. (2023). Okul Öncesi Öğretmen. Adaylarının Dijital Okuryazarlık Öz Yeterlilik İle Teknolojiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 195-224.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program. *The development and treatment of childhood aggression*, 17(17), 411-448.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Cornwall: Blackwell Publishing.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 989-1013.
- Öçal, F. N. (2017). İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Gazi Üniversitesi, Ankara*.
- Örnek, S.Z. (2023). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarına İlişkin Farkındalık ve Dijital Okuryazarlık Düzeyleri. (Yüksek Lisans Tezi), *Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir*.
- Özer, E. 2020. Siber Zorbalık, *Sosyal ve Beşeri Eğitim*, 104.
- Özerbaş, M.A. ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık boyutlarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 16-25.

- Özyürek, A. (2023). Okul Öncesi Çocuklarda Mizaç-Zorbalık İlişkisi ve Mizaç Özelliklerinin Zorbalık Davranışlarına Etkisi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 7(23), 1-14.
- Pala, Ş. M., & Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 897-921.
- Prensky, M. (2001), "Dijital Yerliler, Dijital Göçmenler Bölüm 2: Gerçekten Farklı mı Düşünüyorlar?", *Ufukta*, Cilt. 9 No. 6, s. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Pool, C. R. (1997). A new digital literacy a conversation with Paul Gilster. *Educational Leadership*, 55, 6-11.
- Poynton, T. A. (2005). Computer literacy across the lifespan: a review with implications for educators. *Computers in human behavior*, 21(6), 861-872.
- Quinn, A. ve Fitch, D. (2014). Bilgi Teknolojisi Yeterliliklerini Bağlamsallaştırmaya Yönelik Kavramsal Bir Çerçeve. *Journal of Technology in Human Services*, 32(1-2), 133-148. <https://doi.org/10.1080/15228835.2013.860367>
- Redecker, C. (2017) European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. *Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73494-6, doi:10.2760/159770, JRC107466*
- Rémond, JJ, Kern, L. ve Romo, L. (2014). Bir siber zorbalık çalışması: Siber zorbalık, eşlik eden hastalıklar ve başa çıkma mekanizmalarının analizi. *L'ensefale*, 41 (4), 287-294.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57-68. Doi: 10.1006/jado.1999.0289.
- Roland, E. (2000). Okulda zorbalık: Norveç okullarında 15 yılda üç ulusal yenilik. Saldırgan Davranış: *Uluslararası Saldırganlık Araştırmaları Derneği Resmi Gazetesi*, 26 (1), 135-143.
- Sağ, M. (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlığı ve engellerine ilişkin görüşlerinin

- değerlendirilmesi (*Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*).
- Sakallı, H. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (*Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Saripudin, S., Budiyanto, I. B., Listiana, R., & Ana, A. (2021). Digital literacy skills of vocational school teachers. *Journal of Engineering Science and Technology*, 16(1), 666-680.
- Schenk, A. M., Fremouw, W. J., & Keelan, C. M. (2013). Characteristics of college cyberbullies. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2320-2327.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Yeterlikler, standartlar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında öğretmenlerin sürekli mesleki eğitimi. Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkması Ulusal Sempozyumu, ss. 204-217. *Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 12-13 Kasım 2009, Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü, ANKARA*
- Serin, H. 2012, Ergenlerde Siber Zorbalık / Siber Mağduriyet Yaşantıları ve Bu Davranışlara İlişkin Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri. (*Doktora Tezi*). *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*
- Sevinç, M., Akyüz, H., & Dönmez, H. (2022). Sınıf öğretmenlerinin dijital vatandaşlık ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi: İskenderun ilçesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 7-17
- Sezer, B. , Yılmaz, R. ve Karaoğlan Yılmaz, FG (2015), Siber zorbalık ve öğretmenlerin farkındalığı. *Internet Research*, *Cilt. 25 Sayı 4*, s. 674-687. <https://doi.org/10.1108/IntR-01-2014-0023>
- Sharp, S. ve Smith, P.K. (1994). Understanding Bullying. *Tackling bullying in your school*, 1- 5
- Singh, A. (2009). Teacher's perceptions of the cyberbullying amongst upper-primary students. <http://www.scribd.com/doc/17230829/Research-on-Teachers-View-Point-of-Cyber-Bullying> adresinden 14.09.2023 tarihinde erişilmiştir

- Šmahaj, J. (2014). Sosyal bir sorun olarak siber zorbalık. *Palacky Üniversitesi. Olomouc*
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49*, 376-385. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- Sterne, J. (2002). Cultural policy studies and the problem of political representation. *Communication Review, (5)*, 59-89.
- Sönmezay, H. (2010). Lise Öğrencilerinde Zorbalığın İletişim Becerileri ve Algılanan Sosyal Destek ile İlişkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Şahin, A., Özkan, RA ve Turan, BN (2022). İlkokula Dönüşelik Dijital Okuryazarlık Ölçeğinin Geliştirilmesi: vadelik ve Güvenirlik Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi/Ana Dili Eğitim Dergisi , 10 (3).*
- Şahin, H., & Kalkan, M. (2022). Okul öncesi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi, 1 (1)*, 26-38.
- Şahin, M., ve Akbaba, S. (2017). Okulda ve sanal ortamda zorbalık ve empati. *Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.*
- Şimsek, O. & Yazar, T. (2016). Education Technology Standards Self-Efficacy (ETSSE) Scale: A Validity and Reliability Study0F . *Eurasian Journal of Educational Research , 16 (63) , 0-0 . Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejer/issue/24399/258661*
- Tamer, N. ve Vatanartıran, S. (2014). Ergenlerin Teknolojik Zorbalık Algıları. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying, 1(2)*, 1-20. *Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/ojtac/issue/28472/303449*
- Taşkıran, N. Ö. (2007). Medya Okuryazarlığına Giriş. *İstanbul: Beta Basım.*
- TDK, (2023). Güncel Türkçe Sözlük. (<https://sozluk.gov.tr/> adresinden 25 Temmuz 2023 tarihinde erişilmiştir.)
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in human behavior, 26(3)*, 277- 287.

- Topçu, Ç. (2008). The relationship of cyber bullying to empathy, gender, traditional bullying, internet use and adult monitoring, Unpublished Master Dissertation, *Middle East Technical University, Ankara.*
- Toprak, Y. 2018, Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Siber Zorbalık Algılarının İncelenmesi (*Yüksek Lisans Tezi*), *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.*
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. *John Wiley & Sons.*
- Tsai, M.-J. (2002). Erkek ve kız öğrenciler genellikle bilgisayar öğrenirken kız öğrencilerden daha iyi performans gösteriyor mu?: Stratejik ve işbirlikli öğrenme yoluyla Tayvanlı sekiz sınıf öğrencilerinin bilgisayar eğitimi üzerine bir çalışma. *Eğitim ve Bilgisayar Araştırmaları Dergisi*, 26(1), 67–85.
- TÜİK, (2023). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-arastirmasi-2023-49407](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-arastirmasi-2023-49407) (Erişim tarihi: 31.08.2023)
- Türk Dil Kurumu (2017). Türkçe Sözlük. *Ankara: TDK*
- Türk, B., Şenyuva, G. (2021). Şiddet sarmalı içinden siber zorbalık: Bir gözden geçirme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 462-479.
- Tüzel, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medyaokuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması. *Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.*
- Uysal, İ., Duman, G., Yazıcı, E., ve Şahin, M. (2014). Öğretmen adaylarının siber zorbalık duyarlılıkları ve siber zorbalık duyarlılık ölçeğinin bazı psikometrik özellikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 191-210.
- Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Vandebosch, H. ve Van Cleemput, K. (2009). Gençler arasında siber zorbalık: zorbalığın ve mağdurların profilleri. *Yeni Medya ve Toplum*, 11 (8), 1349–1371. <https://doi.org/10.1177/1461444809341263>

- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats. USA: Research Press.*
- Withrow, F. B. (2004). *Literacy in the Digital Age: Reading, Writing, Viewing, and Computing, Scarecrow Education, Lanham, MD, USA.*
- Yamaç, A. (2018). Yeni okuryazarlığa genel bir bakış: karar alıcılar, araştırmacılar ve öğretmenler için bazı öneriler. *Journal of Theoretical Educational Science, 11(3), 383- 410.*
- Yavuz, F. 2023. Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Kişisel Siber Güvenliği Sağlama Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yazıcıoğlu, A., Yaylak, E., ve Genç, G. (2020). Okulöncesi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeyleri1. *Sosyal Bilimler Arastirmalari Dergisi, 10(2).*
- Yenilmez, Y., ve Seferoğlu, S. S. (2013). Sanal Zorbalık ve Öğretmenlerin Farkındalık Durumlarına Bir Bakış. *Education & Science/Egitim ve Bilim, 38(169).*
- Yeşildal, M. (2018). Yetişkin bireylerde dijital okuryazarlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki: Konya örneği (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Ybarra, M.L., K.J. Mitchell, J.W. and Finkelhor, D. (2006). Examining Characteristics and Associated Distress Related to Internet Harassment: Findings From the Second Youth Internet Safety Survey, *Pediatrics, Vol.118, s.1169- 1177.*
- Yıldırım, A., Celikten, M., Desiatov, T., & Lodatko, Y. (2019). The analysis of teachers' cyber bullying, cyber victimization and cyber bullying sensitivity based on various variables. *European Journal of Educational Research, 8(4), 1029-1038.* <http://doi.org/10.12973/eu-jer.8.4.1029>
- Yılmaz, H. (2010). An examination of preservice teachers' perceptions about cyberbullying. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education, 6 (4), 263-270.*
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okur yazarlık düzeyinde. *Ana Dili Eğitimi Dergisi , 7 (4), 815-824.*

Yustika, GP ve Iswati, S. (2020). Örgün Çevrimiçi Eğitimde Dijital Okuryazarlık: Kısa Bir Gözden geçirmek. *Dinamika Pendidikan* 15(1), 66-76.

Zhu, X., ve Zeichner, K. (Eds.). (2013). Preparing teachers for the 21st century (Vol. 21). *Berlin/Heidelberg, Germany: Springer*.



EKLER

EK-1. Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzin Yazısı



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-24512418-605.01-72163105
Konu : Ali AYIK
Araştırma İzni

13/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 28.02.2023 tarih ve E-67873788-755.02.01-00000507114 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ali AYIK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları Arasındaki İlişki" konulu araştırmayı yapma isteği bildirilmektedir.

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi öğrencisi Ali AYIK'ın; söz konusu araştırmayı, il merkezindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih 1563890 sayılı (2020/2 nolu genelge) emirleri doğrultusunda araştırmının denetimi okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve araştırmacının sorumluluğunda müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş anket formlarını uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Metin ALPASLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR

Turan SOĞUKOLUK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : yenice mahallesi 182. sok. no:2 pl:40100 Merkez/KIRŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (386) 213 51 50

Bilgi için: Sevim AKGÖL-ŞEF

E-Posta: kirsheirmem@meb.gov.tr

Unvan : Vcrl Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: kirsheirmeb.gov.tr Faks:3862131003

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosyga.meb.gov.tr> adresinden **f7d5-e8c1-32a6-80c9-6728** koda ile teyit edilebilir.

EK-2. Etik Kurul İzin Onayı



KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Ali AYIK		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	20.01.2023		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları Arasındaki İlişki		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	İİBF Toplantı Salonu	02.02.2023	11:30
Karar No	Karar Tarihi	02.02.2023	
	Karar No	2023/01/18	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	
	() Ret	() Oybirliği	
		() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Ali AYIK'a ait "Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri İle Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmanın, bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirme sonucunda kabulüne ancak YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi 4. Maddesinin 2/g fıkrasına göre araştırma verilerinin yayımlanabilmesi için araştırma yapılan kurumdan resmi izin alınması sorumluluğunun araştırmacıya ait olduğuna **oy birliğiyle karar verildi.**

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Nur ÇETİN



EK-3. Dijital Okuryazarlık Ölçeği



DIJİTAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Madde Numarası	Dijital Okuryazarlık Ölçeği	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1.	Öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak hoşuma gider.					
2.	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak daha iyi öğrenirim.					
3.	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek daha ilgi çekicidir.					
4.	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek beni daha motive eder..					
5.	Öğrenme etkinliklerim için arkadaşlarımdan sıklıkla İnternet aracılığıyla (Skype, Face ve Bloglarvb) yardım alırım.					
6.	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak öğrenmek öz yönetimli ve bağımsız olmamı sağlar.					
7.	Karşılaştığım teknik problemleri nasıl çözeceğimi bilirim.					
8.	Yeni teknolojilerin kullanımını kolaylıkla öğrenebilirim.					
9.	Önemli olduğunu düşündüğüm yeni teknolojilere ayak uydurabilirim					
10.	Birçok farklı teknoloji hakkında bilgim var..					
11.	Öğrenmede ve yeni şeyler oluşturmada (Sunumlar, dijital hikâyeler, wikiler, bloglar gibi) bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak için gerekli olan teknik becerilere sahibim.					
12.	İnternette bilgi elde etmeye yönelik araştırma ve değerlendirme becerilerime güvenirim.					


13.	Öğrenme sürecinde mobil teknolojilerin (Cep telefonları, PDA'lar, ipadler, akıllı telefonlar..vb) kullanım potansiyeli yüksektir.					
14.	Öğretmenlerim ders anlatırken bilgi ve iletişim teknolojilerini daha çok kullanmalıdır.					
15.	Bilgi ve iletişim teknolojileri proje çalışmalarında ve diğer öğrenme etkinliklerinde arkadaşlarım ile daha iyi işbirliği içinde çalışmamı sağlar.					
16.	Bilgi ve iletişim teknolojileri becerilerim iyidir.					
17.	İnternet tabanlı aktivitelerle ilgili konuları (Örn; siber güvenlik, eser hırsızlığı, araştırma konuları vb) bilirim.					


EK-4. 'Dijital Okuryazarlık Ölçeği' Ölçek Kullanım İzin İsteği

Re: Ölçek izni  

 Ersoy Karabay 
Kime: Siz 17.01.2023 Sal 21:00

Ali bey merhaba,
Ölçeğimizi kullanabilirsiniz.
İyi günler dilerim...

Dr. Ersoy Karabay
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı


On Tue, Jan 17, 2023 at 7:43 PM ali ayık  wrote:
Ersoy Hocam merhabalar. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans yapmaktayım. Yapacağım çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOÖ)"ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. Desteklerinizden dolayı teşekkür ediyorum.

EK-5. Siber Zorbaliğa İlişkin Duyarlılık Ölçeği- Genç/Yetişkin Formu

Siber Zorbaliğa İlişkin Duyarlılık Ölçeği

Genç Yetişkin Formu

Aşağıda günlük hayatta, internet, cep telefonu vb. dijital araçları kullanırken gerçekleşen bazı davranışlara ve düşüncelere yer verilmiştir. Her maddenin yanında "Hayır", "Bazen" ve "Evet" şeklinde 3 seçenek sunulmuştur. Aşağıdaki ifadelerle ilgili davranışlarınız bu seçeneklerden hangisine denk geliyorsa ilgili yeri (X) ile işaretleyiniz.

		Hayır	Bazen	Evet
1	Sosyal paylaşım sitelerinde (Facebook, Twitter vb.) özel bilgilerimin başkaları tarafından kötü amaçlı olarak kullanılabilceğini göz önünde bulundururum.	Hayır	Bazen	Evet
2	Sanal ortamlarda başkalarının bana zarar vermemesi için bazı tedbirler alma ihtiyacı hissettiğim olur.	Hayır	Bazen	Evet
3	Sanal ortamlardayken bir bilgisayar korsanının benim için de tehlike oluşturabileceğini göz önünde bulundururum.	Hayır	Bazen	Evet
4	Bana zarar vermek isteyen birisinin bunu internet, cep telefonu vb. aracılığıyla da yapabileceğini düşünürüm.	Hayır	Bazen	Evet
5	Görülmesini istemediğim bir resim ya da görüntümün benden habersiz olarak yayılabileceği tehlikesini düşündüğüm olur.	Hayır	Bazen	Evet
6	Sanal ortamlardaki iletişimde hakkımda gerçek olmayan söylentilerin de yayılabileceğini düşünürüm.	Hayır	Bazen	Evet
7	İnternete girdiğimde internetin aynı zamanda başkalarına zarar verme amacıyla kullanılabilceğini aklımda tutarım.	Hayır	Bazen	Evet

EK-6. 'Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık Ölçeği- Genç/Yetişkin Formu' Ölçek Kullanım İzin İsteği

İlt: Ölçek İzin İsteği

4 ek

2 ek (690 KB) Tümünü OneDrive'a kaydet Tümünü indir

Ali Bey merhaba,

Ölçek ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Osman Tolga ARICAK
Psikoloji Bölümü Öğretim Üyesi
Hasan Kalyoncu Üniversitesi

ali ayık [REDACTED], 7 Ara 2022 Çar, 22:56 tarihinde şunu yazdı:
Değerli Hocam Merhabalar. Ben Kırşehir de Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Öğrencisiyim.İsmim Ali Ayık.
Danışman Hocam Dr.Öğr. Üyesi Ersoy KARABAY.
Değerli Hocam ,sınıf öğretmenlerinin siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarını ölçmeye yönelik bir çalışma yapmayı düşünüyoruz. İzniniz olursa 'Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılık' ölçeğinizi kullanmak istiyoruz.
Bu konuda yardımcı olabilirsiniz çok seviniriz. Şimdiden çok teşekkürler Hocam.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı: Ali AYIK

Eğitim Durumu

Lisans (2003-2007): Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans (2014-2023): KAEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Mesleki Deneyim (Sınıf Öğretmeni)

2007-2012: Adıyaman / Kahta Geldibuldu Bahçe İlköğretim Okulu (Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni)

2012-2013: Adıyaman / Kahta Bahçe İlkokulu (Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni)

2013-2014: Adıyaman / Kahta Yavuz Selim İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2014- : Kırşehir/ Merkez Sırrı Kardeş İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

Yayınlar :

1) Çalışkan, N., ve Ayık, A. (2015). Okul Aile Birliği ve Velilerle İletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.

2) Çalışkan, N., Yalçın, O., Aydın, M., ve Ayık, A. (2017). BÖTE öğretmen adaylarının akıllı telefon bağımlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışma. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(26), 111 - 125.

3) Karabay, E., Ayık, A., (2023, Ocak). Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Siber Zorbalığa İlişkin Duyarlılıkları Arasındaki İlişki. *ASES III. INTERNATIONAL SCIENTIFIC RESEARCH CONFERENCE*, sunulan bildiri. Erişim

Adresi: <https://aseskongre.com>