

# **Examination of the Relationship between Teachers' Cyberbullying Awareness and Online Technologies Self-Efficacy (İstanbul Silivri Sample)<sup>1</sup>**

Aslı Gürpınar

Ebru OĞUZ

Mimar Sinan University, Faculty of Science and Literature, Department of Educational Sciences

## **Abstract:**

*The aim of this research is to examine teachers' cyberbullying awareness level of students' cyberbullying/cyber victimization experiences and online technologies self-efficacy in terms of various variables and to determine the relationship between teachers' cyberbullying awareness level and online technologies self-efficacy. The research was conducted with 486 teachers at secondary and high schools in Silivri, İstanbul. At the research carried out by relational scanning and ex post facto models, Personal Information Form, Teachers' Cyberbullying Awareness Scale and Online Technologies Self-Efficacy Scale were used to collect data. Data analysis was done using descriptive statistics, parametric and nonparametric tests and Pearson Correlation Technique. Teachers' cyberbullying awareness level is fairly high. There is a significant difference in terms of variables such as gender, attending an occupational development seminar on cyberbullying, being targetted at cyberbullying and witnessing cyberbullying in their social environment. Teachers' online technologies self-efficacy scores are also high. There is a significant difference in terms of variables such as gender, field of study, seniority, having a child, having a social media account, connecting to internet via mobile phone, internet use frequency out of work, daily time spent on internet out of work and witnessing cyberbullying in their social environment. There is low-level, positive, meaningful correlation between cyberbullying awareness level and online technologies self-efficacy.*

**Keywords:** Bullying, Cyberbullying, Cyber Victimization, Awareness of Cyberbullying, Online Technologies Self-Efficacy



Inönü University  
Journal of the Faculty of Education  
Vol 19, No 1, 2018  
pp. 82-100  
DOI: 10.17679/inuefd.298529

Received : 16.03.2017  
Accepted : 24.01.2018

## **Suggested Citation**

Gürpınar, A. ve Oğuz, E. (2018). Examination of the Relationship between Teachers' Cyberbullying Awareness and Online Technologies Self-Efficacy (İstanbul Silivri Sample), Inonu University Journal of the Faculty of Education, 19(1), 82-100. DOI: 10.17679/inuefd.298529

## **Footnote**

<sup>1</sup> This study was produced from the Master Thesis written by the first author under the management of the second author.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Internet, which means reaching every kind of information quickly especially for adults, plays the role of window opening to the world for young people (Kowalski, Limber & Agatston, 2012). Borderless information and communication technologies provide the basis for young people to communicate in a virtual environment where they can keep their identities secret and less audited, and to establish and maintain their social environment (Akbulut & Çuhadar, 2011). However, as evidenced by all technological advancements, developing information and communication technologies such as mobile phones, e-mail, blogs, social networks and web pages have brought about some risks as well as facilitating people's lives (Erdur-Baker, 2013). At the top of these risks is cyberbullying, which has become a common problem among students at schools (Yaman, Eroğlu & Peker, 2011).

Defined by Belsey (2004) as "intentional, repetitive and malicious behaviors by an individual or group intending to harm others using information and communication technologies", cyberbullying may cause serious psychological, emotional and social problems (Ayas, 2014).

Along with cyberbullying, aggressive forms of behavior have spread rapidly and have entered young people's homes and rooms via social networks crossing the boundaries of schools (Arıcak, 2011). Although cyberbullying behaviors can be implemented everywhere through information technology, they are experienced at greater rates at schools where the interaction between students is more intense. Teachers' opinions and awareness have great importance as the ones who can identify cyberbullying experiences in school largely and take the responsibility of taking measures against them (Ayas & Horzum, 2011).

The teachers are aware that traditional bullying is a serious problem among students, but only a few of them think that they can give harm to each other by using communication technologies (Beran & Li, 2005). Unlike parents, teachers are more likely to notice changes in their students' behavior because they spend more time with them at school (Li, 2006). Thus, as Ayas (2008) pointed out, the sensitivity of school administrators and teachers towards cyberbullying will play an important role in decreasing bullying incidents.

This research has great importance in examining awareness level of teachers of their students' cyberbullying/cyber victimisation experiences, their level of online technologies self-efficacy in terms of various variables. Through literature review studies, it was seen that although there were some studies in Turkey towards cyberbullying awareness (Ayas & Horzum, 2011; Horzum & Ayas, 2013; Serin, 2012; Yenilmez & Seferoğlu, 2013), there is no similar study about teachers' online technologies self-efficacy and the relationship between cyberbullying awareness and online technologies self-efficacy.

### Purpose

The aim of this research is to examine teachers' cyberbullying awareness level of students' cyberbullying/cyber victimization experiences and online technologies self-efficacy in terms of various variables and to examine the relationship between teachers' cyberbullying awareness level of students' cyberbullying/cyber victimization experiences and online technologies self-efficacy. For this purpose the answers are sought following questions:

1. What is teachers' awareness level of students' cyberbullying/cyber victimisation experiences?
2. Is there a meaningful difference in teachers' awareness level of students' cyberbullying/cyber victimisation experiences in terms of a)gender b)field of study, c)seniority, d)having a child, e) having a social media account, f) connecting to internet via mobile phone, g) internet use frequency out of work, h) daily time spent on internet out of work, i) attending an occupational development seminar on cyberbullying, j) being targetted at cyberbullying, k) witnessing cyberbullying in their social environment?
3. What is teachers' online technologies self-efficacy?
4. Is there a meaningful difference in teachers' online technologies self-efficacy in terms of a)gender b)field of study, c)seniority, d)having a child, e) having a social media account, f) connecting to internet via mobile phone, g) internet use frequency out of work, h) daily time spent on internet

- out of work, i) attending an occupational development seminar on cyberbullying, j) being targeted at cyberbullying, k) witnessing cyberbullying in their social environment?
5. Is there a relationship between teachers' cyberbullying awareness level of students' cyberbullying/cyber victimization experiences and online technologies self-efficacy?

### **Method**

This research was conducted in quantitative method using relational scanning and ex post facto models together. The research was conducted with 486 teachers who work permanently at official secondary and high schools in Silivri. "Personal Information Form", "Teachers' Cyberbullying Awareness Scale" developed by Ayas and Horzum (2011) and "Online Technologies Self-Efficacy Scale" by Tekinarslan (2011) were used to collect data. Data was obtained in two ways: 1. The forms were distributed and collected by the researcher 2. The forms were distributed and collected by the school management. Data collection period took 15 minutes on average.

### **Data Analysis**

After transferring data to computer, data analysis was done by SPSS 20.0 package program. Kolmogorov-Smirnov test was used to test normal distribution. Data were analyzed using descriptive statistics, parametric tests (t-test and one way variance analysis), nonparametric tests (Kruskal Wallis H, Mann Whitney U) and Pearson Correlation Techniques.

### **Discussion & Conclusion**

In this research, it is seen that teachers' cyberbullying awareness level is fairly high and significantly differs in terms of gender, attending an occupational development seminar on cyberbullying, being targeted at cyberbullying and witnessing cyberbullying in their social environment.

Teachers' online technologies self-efficacy is also high. Their scores are the highest in asynchronous interaction I subscale, but the lowest in synchronous interaction subscale. Significant difference is seen in online technologies self-efficacy in terms of gender, field of study, seniority, having a child, having a social media account, connecting to internet via mobile phone, internet use frequency out of work, daily time spent on internet out of work and witnessing cyberbullying in their social environment. In addition, low-level, positive, meaningful correlation is found between teachers' cyberbullying awareness level and online technologies self-efficacy.

Attending an occupational development seminar on cyberbullying can be interpreted to have a positive effect on awareness level, so these kind of seminars towards teachers can be increased at schools. Seeing the result that internet use frequency and daily time spent on internet out of work variables may create significant difference in online technologies self-efficacy, with the help of IT teachers, educational workshops on internet technology should be organised more.

# Öğretmenlerin Sanal Zorbalık Farkındalığı ve Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterliliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul Silivri Örneği) <sup>1</sup>

Aslı Gürpınar

Ebru OĞUZ

Mimar Sinan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

## Öz

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet yaşantılarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ve çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma, İstanbul'un Silivri ilçesindeki ortaokul ve liselerde kadrolu olarak görev yapmakta olan 486 öğretmen ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma türlerinde desenlenmiş olan çalışmada, verilerin toplanmasında "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmenlerin Sanal Zorbalık Farkındalık Ölçeği" ve "Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, parametrik ve parametrik olmayan testler ve Pearson korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin oldukça yüksektir. Cinsiyet, sanal zorbalıkla ilgili mesleki seminare katılma, sanal zorbalık eylemine maruz kalma ve sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlilikleri de yüksektir. Cinsiyet, branş, kıdem, çocuk sahibi olma, sosyal medya hesabı bulunma, cep telefonundan internete bağlanma, iş dışında internet kullanım sıklığı, iş dışında interneti günlük kullanım süresi ve sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sanal zorbalık farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlilikleri arasında düşük düzeyde, anlamlı bir pozitif ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Zorbalık, sanal zorbalık, sanal mağduriyet, sanal zorbalık farkındalığı, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlilik.



İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 19, Sayı 1, 2018  
ss. 82-100  
DOI: 10.17679/inuefd.298529

Gönderim Tarihi : 16.03.2017

Kabul Tarihi : 24.01.2018

## Önerilen Atf

Gürpınar, Aslı ve Oğuz, E. (2018). Öğretmenlerin Sanal Zorbalık Farkındalığı ve Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterliliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul Silivri Örneği). İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1), 82-100. DOI: 10.17679/inuefd.298529

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar yönetiminde hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## GİRİŞ

Yaşamlarını, hızla gelişen internet teknolojileri sayesinde bir önceki nesilden farklı davranış biçimleriyle şekillendiren ve kendilerini tanımlayan yeni bir nesil yetişmektedir. İnternet teknolojisi sayesinde bilgiye her an, her yerde ulaşma imkânına sahip bu nesil için fiziksel sınırlar ortadan kalkarak daha özgür bir ortam oluşmuştur (Erdur-Baker, 2013). İnternet, özellikle yetişkinler açısından her türlü bilgiye hızla ulaşma imkânı anlamına gelirken; gençler için de dünyaya açılan pencere rolü oynamaktadır (Kowalski, Limber & Agatston, 2012). Sınır tanımayan bilgi ve iletişim teknolojileri, gençlerin kimliklerini gizli tutabildikleri ve denetimin daha az olduğu sanal ortamda iletişim kurmalarına, sosyal çevrelerini kurmalarına ve sürdürmelerine uygun zemin oluşturmaktadır (Akbulut & Çuhadar, 2011; Doğan & Karakuş, 2016). Gençlerin ilişkilerini geliştirmek için sanal ortamları tercih etmelerinde bu ortamlarda etkileşim, fiziksel görünüş ve karakter ile ilgili kaygıların etkili olmamasının yattığı söylenebilir (Doğan & Karakuş, 2016).

Ancak, her teknolojik gelişmede olduğu gibi cep telefonları, elektronik posta, blog kullanımı, sosyal paylaşım siteleri, web sayfaları gibi gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri de insanların hayatını kolaylaştırmanın yanı sıra bazı riskleri de beraberinde getirmişlerdir (Erdur-Baker, 2013). Bu risklerin başında da okullarda öğrenciler arasında yaygın bir sorun olarak görülen zorbalık davranışlarının yeni bir boyut kazanması gelmektedir (Yaman vd., 2011). İnternet kullanımının yaşamın her alanına yayılmasıyla birlikte gerçek yaşamda var olan tehlikeler internet ortamında da görülmeye başlamıştır. Dolayısıyla, hemen hemen her toplumsal grupta gözlenen zorbalık davranışları internet ortamında da yaygınlaşan bir sorun haline gelmiştir (Yenilmez & Seferoğlu, 2013). Akran tacizinin elektronik bir formu olan sanal zorbalıkla birlikte saldırganca davranış biçimleri hızla yaygınlaşarak okulların sınırlarını aşmış; sosyal paylaşım ağlarıyla gençlerin ve çocukların evlerine, odalarına kadar girmiştir (Arıcak, 2011). Yedi gün yirmi dört saat boyunca da gerçekleşebilmektedir. (Willard, 2007).

Alanyazında "elektronik zorbalık", "çevrimiçi zorbalık", "çevrimiçi sosyal zulüm" ya da "siber zorbalık" şeklinde farklı adlarla da anılabilen sanal zorbalık (Beale & Hall, 2007; Kowalski & Limber, 2007), Belsey (2004) tarafından "bir birey ya da grup tarafından bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak kasıtlı olarak, tekrarlanan ve başkalarına zarar verme amaçlı kötü niyetli davranışlar" olarak tanımlanmaktadır. Sanal zorbalık davranışlarına tehdit etme, aşağılama, dalga geçme, bir kişi ya da grubu kötüleme, başkalarının sosyal paylaşım sitelerine izinsiz girme veya şifrelerini kırma davranışları örnek verilebilir (Peker, 2015).

Sanal zorbalık psikolojik, duygusal ve sosyal alanlarda ciddi olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Araştırmalar, zorbaca davranışlara maruz kalmanın mağdurlarda bir süre sonra fiziksel ve ruhsal hastalıklara sebep olduğunu; bu durumun uzun süre devam etmesi ve mağduru çevresinden yardım görememesi halinde olumsuz etkilerin şiddetinin artmasına sebep olabildiğini göstermektedir (Ayas, 2014).

Sanal zorbalık davranışları bilişim teknolojileri vasıtasıyla her yerde gerçekleştirilebilmesine rağmen; öğrenciler arası etkileşimin yoğun olarak yaşandığı okullarda yaşanma oranı daha yüksektir. Sanal zorbalığın en önemli nedenlerinden birinin öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz yaşantılar olduğu düşünüldüğünde; bu tür olaylar okul dışında gerçekleşse bile okullarda ele alınması gereken önemli bir sorun olduğu görülmektedir. Okullarda sanal zorbalık olaylarını büyük oranda tespit edecek ve bunlarla ilgili önlem alma görevini üstlenecek kişiler olarak öğretmenlerin, sanal zorbalık hakkındaki görüşleri ve farkındalıkları son derece önemlidir (Ayas & Horzum, 2011).

Öğretmenlerin okulda geleneksel zorbalığın bir problem olduğuna yönelik farkındalıklarına rağmen; öğrencilerin iletişim teknolojilerini kullanarak birbirlerine zorbalık yapabileceklerini ve zarar verebileceklerini çok azı düşünmektedir (Beran & Li, 2005). Bu anlamda, öğretmenlerin sanal zorbalığın gençler arasında yeni ve önemli bir problem olduğuna yönelik farkındalıkları artırılmalıdır (Horzum & Ayas, 2013). Çocuklarını sadece akşam okuldan eve dönünce görme imkânına sahip ebeveynlerin tersine öğretmenler çocuklarla okulda daha fazla zaman geçirdikleri için öğrencilerdeki davranış değişikliklerini daha kolay fark edebilmektedir (Li, 2006). Bu nedenle, Ayas (2008)'ın da belirttiği gibi okul yöneticileri ve öğretmenlerin olaylara gösterecekleri duyarlılık bu tür zorbalık olaylarının azalmasında önemli bir rol oynamaktadır. Wright, Burnham, Inman ve Ogorchock (2009)'un araştırmasında, öğrencilerin sanal zorbalığın ne olduğu ve sanal zorbalıkla baş etme hususunda kendilerine nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda yetişkinlerin daha iyi eğitilmeleri gerektiği yönündeki düşünceleri de farkındalığı artırma çabalarının gerekliliğini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin yanısıra Türkiye'deki ortaokul ve liselerdeki öğrencilerin, yöneticilerin ve ailelerin de, sanal zorbalık sorunu ve bu sorunla baş etme konusunda farkındalık kazanmalarına yönelik eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin farkındalıklarını ölçmek amacıyla Ayas, Aydın ve Horzum (2015) tarafından bir ölçek geliştirilmiştir. Ancak, eğitim çalışmaları planlanmadan önce, okulların sanal zorbalıkla baş etmeye hazır oluş durumlarının tespit edilmesi gereklidir (Keser & Kavuk, 2015).

Yapılan bu araştırma, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin sanal zorbalık davranışlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin ve çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve okullarda sanal zorbalıkla mücadeleye katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Yapılan alanyazın taramaları sonucunda; Ayas ve Horzum (2011), Serin (2012), Yenilmez ve Seferoğlu (2013) ve Horzum ve Ayas (2013)'ün sanal zorbalık farkındalığına yönelik araştırmalarının yer almasına rağmen; öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğini, ayrıca sanal zorbalık farkındalığı ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi inceleyen benzer bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bundan dolayı, bu araştırmanın alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet yaşantılarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ve çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet yaşantılarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri arasında a)cinsiyete, b)bransa, c)kıdeme, d)çocuk sahibi olma durumuna, e)sosyal medya hesabı bulunma durumuna, f)cep telefonundan internete bağlanma durumuna, g)iş dışında internet kullanım sıklığına, h)iş dışında interneti günlük kullanım süresine, i)sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılıma, j)sanal zorbalık eylemine maruz kalma durumuna, k)sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri nedir?
4. Öğretmenlerin, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasında a)cinsiyete, b)bransa, c)kıdeme, d)çocuk sahibi olma durumuna, e)sosyal medya hesabı bulunma durumuna, f)cep telefonundan internete bağlanma durumuna, g)iş dışında internet kullanım sıklığına, h)iş dışında interneti günlük kullanım süresine, i)sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılıma, j)sanal zorbalık eylemine maruz kalma durumuna, k)sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasında bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma türleri birlikte kullanılmıştır. İlişkisel tarama, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 1984). Bu bağlamda, öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek için ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. Sanal zorbalık farkındalık düzeyi ve çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinde çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için de nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma, var olan/doğal olarak ortaya çıkmış bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008).

## Evren

Araştırmanın evrenini, İstanbul'un Silivri ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi 31 ortaokul, 6 Meslek Lisesi, 6 Anadolu Lisesi ve 1 Fen Lisesi'nde kadrolu olarak görev yapmakta olan toplam 881 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında tüm evrene ulaşılma hedeflenmesinden dolayı örneklem seçme yoluna gidilmemiştir. Uygulamaya gönüllü olarak toplam 507 öğretmen katılarak anketleri doldurmuştur;

ancak 21 anket formu değerlendirmeye alınmayarak 486 katılımcının verileri değerlendirmeye dâhil edilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada, kişisel bilgi formu, Öğretmenlerin Sanal Zorbalık Farkındalık Ölçeği ve Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır.

Öğretmenlerin Sanal Zorbalık Farkındalık Ölçeği, sanal zorbalığa ilişkin farkındalık durumunu ölçmek için Ayas ve Horzum (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, toplam 14 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .82'dir. Araştırma kapsamında tekrar yapılan faktör analizinde KMO değeri .87, Cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı da .75 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgular neticesinde, ölçeğin genel olarak geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekte yer alan maddelere katılma düzeyini ifade etmek için 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır. Bu derecelendirme "Her zaman (5), Sık sık (4), Bazen (3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1)" şeklindedir. Ölçekte 12, 13 ve 14.maddeler olmak üzere toplam 3 ters madde bulunmaktadır. Ölçekten 14 ile 70 arasında puan alınabilmektedir. Puanların artması öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıklarının arttığı anlamına gelmektedir.

Miltiadou ve Yu (2000) tarafından geliştirilmiş ve Tekinarslan (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterlik Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin orjinal formunun Cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı 0.95; uyarlanmış olan formunun ise 0.96 olarak bulunmuştur. Ayrıca, araştırma kapsamında tekrar yapılan faktör analizinde KMO değeri, 0.96; Cronbach alfa iç tutarlık kat sayısı da .95 olarak bulunmuştur. Elde edilen iç tutarlık katsayısının ölçeğin orjinal formu ve Tekinarslan (2011) tarafından elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık kat sayıları ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Tüm bu bulgular neticesinde, ölçeğin genel olarak geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Ölçekte yer alan maddelere katılma düzeyini ifade etmek için 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır. Bu derecelendirme "Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğunlukla (4) ve Her zaman (5)" şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 29, en yüksek puan 145'tir. Ölçekten alınan puan arttıkça katılımcıların çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik algılarının yükseldiği anlamına gelmektedir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Verilerin toplanması işlemi iki şekilde gerçekleştirilmiştir. İlk yol, uygulamanın yapıldığı okullara gidilerek formların araştırmacı tarafından öğretmenlere bizzat uygulanması ve uygulamadan sonra formların araştırmacıya teslim edilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. İkinci yol ise formların uygulamanın yapıldığı okul yöneticilerine teslim edilerek araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenlere uygulanmasından sonra araştırmacıya okul yöneticileri tarafından toplu olarak teslim edilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın ortalama 15 dakikalık süre içerisinde gerçekleştirildiği görülmüş veya bildirilmiştir.

Katılımcılara ilişkin betimsel bulguların elde edilmesinde frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. Verilerin analizinde, gruplardaki katılımcı sayısının 30'dan fazla olduğu durumlarda parametrik testler (t-testi ve ANOVA) kullanılırken; gruplardaki katılımcı sayısının 30'dan az olduğu durumlarda parametrik olmayan Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2007). Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi analiz etmek için de Pearson Korelasyon tekniğine başvurulmuştur.

## **BULGULAR**

### ***Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri nedir?***

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin ölçekten alınan toplam puan ortalaması 50.25'tir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 70 olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

**Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre değişimi t-testi sonuçları

Cinsiyet	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Kadın	247	50.92	6.28	2.249	484	.02
Erkek	239	49.56	7.06			

Tablo 1'e göre öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t= 2.249, p<.05). Bu bulgu öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıklarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri, sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılım durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Mesleki Seminere Katılım	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	151	51.31	6.20	2.445	318	.01
Hayır	335	49.77	6.87			

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin, sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t= 2.445, p<.05). Başka bir deyişle, öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıkları sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılma değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri, sanal zorbalık eylemine maruz kalma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sanal zorbalık eylemine maruz kalma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Sanal Zorbalığa Maruz Kalma	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	101	51.50	5.83	2.109	484	.03
Hayır	385	49.92	6.88			

Bu veriler, sanal zorbalık eylemine maruz kalan ve kalmayan öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyi aritmetik ortalamaları arasında bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan t-testi sonucuna göre, öğretmenlerin, sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sanal zorbalık eylemine maruz kalma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t= 2.109, p<.05). Başka bir deyişle, öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri sanal zorbalığa maruz kalma değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri, sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.



Tablo 4.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Sosyal Çevrede Sanal Zorbalığa Şahit Olma	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	240	50.88	6.36	2.054	484	.04
Hayır	246	49.64	6.97			

Bu veriler, sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olan ve olmayan öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyi aritmetik ortalamaları arasında bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sinamak için yapılan t-testi sonucuna göre, öğretmenlerin, sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t= 2.054, p<.05).

### **Öğretmenlerin, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri nedir?**

İnternet yeterlikleri, eşzamanlı etkileşim, eşzamansız etkileşim I ve eşzamansız etkileşim II alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ve çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğine ilişkin toplam puan ve standart sapma değeri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğinin alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ve toplam puan ve standart sapma değeri

Boyutlar	$\bar{X}$	SS
İnternet Yeterlikleri	37.60	6.60
Eşzamanlı Etkileşim	14.69	5.28
Eşzamansız Etkileşim I	38.60	8.27
Eşzamansız Etkileşim II	28.62	7.47
Toplam	119.52	25.20

Tablo 5'e bakıldığında, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğine ilişkin ortalama puanının sırasıyla eşzamansız etkileşim I ( $\bar{X}$ = 38.60), internet yeterlikleri ( $\bar{X}$ = 37.60), eşzamansız etkileşim II ( $\bar{X}$ = 28.62) ve eşzamanlı etkileşim ( $\bar{X}$ = 14.69) alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğinde ortalama puanlarının en yüksek eşzamansız etkileşim I ve en düşük eşzamanlı etkileşim alt boyutlarında olduğu söylenebilir. Ayrıca, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğine ilişkin toplam puanın  $\bar{X}$ = 119.52 olduğu görülmektedir. Bu puanın en yüksek puan olan 145'e çok yakın olmasa bile yüksek bir puan olduğu söylenebilir.

### **Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, cinsiyet değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin cinsiyete göre değişimi t-testi sonuçları

Cinsiyet	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Kadın	247	117.15	24.88	-2.117	484	.03
Erkek	239	121.97	25.36			

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerini cinsiyet değişkeni ile karşılaştırdığımızda; Tablo 6'da görüldüğü gibi, kadın öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin aritmetik ortalaması  $\bar{X}$ = 117.15, standart sapması 24.88; erkek öğretmenlerin ise aritmetik ortalaması  $\bar{X}$ = 121.97, standart sapması 25.36'dır. Bu bulgu, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, branş değişkenine göre Kruskal Wallis H-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre değişimi Kruskal Wallis H-testi sonuçları

Branş	f	$\bar{X}$	$\chi^2$	SD	P
Yabancı Dil	76	269.11	53.74	9	.00
Matematik	58	253.28			
Fen Bilimleri	65	222.68			
Sosyal Bilimler	72	199.72			
Türk Dili ve Edebiyatı	85	241.84			
Meslek Dersleri	32	215.34			
Özel Yetenek	56	227.44			
Rehberlik	17	269.21			
Özel Eğitim	4	134.00			
Bilişim Teknolojileri	21	430.83			

Tablo 7'de görüldüğü üzere, yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda, Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri aritmetik ortalaması en yüksek olup ( $\bar{X} = 430.83$ ); araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $\chi^2 = 53.74$  p<.05).

Farklılığın hangi branşlardan kaynaklandığı, ikili karşılaştırmalarla Mann Whitney U ile incelenmiştir. Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin branş değişkenine göre değişimi mann whitney u testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş (I)	Branş (J)	Z	P
Çevrimiçi Teknoloji Öz-yeterlik	Yabancı Dil	Matematik	-.560	.57
		Fen Bilimleri	-2.006*	.04
		Sosyal Bilimler	-3.215*	.00
		Türk Dili ve Edebiyatı	-1.212	.22
		Meslek Dersleri	-2.070*	.03
		Özel Yetenek	-1.749	.08
		Rehberlik	-.055	.95
		Özel Eğitim	-1.757	.07
		Bilişim Tek.	-5.549*	.00
	Matematik	Fen Bilimleri	-1.113	26.26
		Sosyal Bilimler	-2.186*	.02
		Türk Dili ve Edebiyatı	-.483	.62
		Meslek Dersleri	-1.455	.14
		Özel Yetenek	-.982	.32
		Rehberlik	-.443	.65
		Özel Eğitim	-1.649	.09
		Bilişim Tek.	-5.362*	.00
		Fen Bilimleri	Yabancı Dil	-2.006*
	Sosyal Bilimler		-.949	.34
	Türk Dili ve Edebiyatı		-.850	.39
			Meslek Dersleri	-.192
		Özel Yetenek	-.286	.77
		Rehberlik	-1.214	.22
		Özel Eğitim	-1.272	.20
		Bilişim Tek.	-5.651*	.00

Sosyal Bilimler	Yabancı Dil	-3.215*	.00
	Matematik	-2.186*	.02
	Türk Dili ve Edebiyatı	-1.873	.06
	Meslek Dersleri	-.810	.41
	Özel Yetenek	-.990	.32
	Rehberlik	-1.953	.05
	Özel Eğitim	-1.140	.25
	Bilişim Tek.	-5.888*	.00
	Türk Dili ve Ede.	Meslek Dersleri	-.872
Özel Yetenek		-.637	.52
Rehberlik		-.759	.44
Özel Eğitim		-1.496	.13
Bilişim Tek.		-5.624*	.00
Meslek Dersleri	Yabancı Dil	-2.070*	.03
	Özel Yetenek	-.278	.78
	Rehberlik	-1.471	.14
	Özel Eğitim	-1.058	.29
Özel Yetenek	Bilişim Tek.	-5.305*	.00
	Rehberlik	-1.039	.29
	Özel Eğitim	-1.409	.15
Rehberlik	Bilişim Tek.	-5.283*	.00
	Özel Eğitim	-1.659	.09
Özel Eğitim	Bilişim Tek.	-4.214*	.00
	Özel Eğitim	-3.272*	.00

Tablo 8'den anlaşılacağı üzere,  $p < .05$  kritik değer olarak alındığında, Yabancı Dil öğretmenleri ile Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Meslek Dersleri ve Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Matematik öğretmenleri ile Sosyal Bilimler ve Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Fen Bilimleri öğretmenleri ile Yabancı Dil ve Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Sosyal Bilimler öğretmenleri ile Yabancı Dil, Matematik ve Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Meslek Dersleri öğretmenleri ile Yabancı Dil ve Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Özel Yetenek öğretmenleri ile Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında; Rehberlik öğretmenleri ile Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında ve Özel Eğitim öğretmenleri ile Bilişim Teknolojileri öğretmenleri arasında çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, kıdem değişkenine göre ANOVA testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin kıdem değişkenine göre değişimi anova testi sonuçları

Kıdem	f	$\bar{X}$				
1 ay-5 yıl	168	125.9940				
6-10 yıl	111	122.6036				
11-15 yıl	116	117.2328				
16-20 yıl	49	112.1429				
21 yıl ve üzeri	42	100.4762				
Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	26602.408	4	6650.602	11.359	.00	1-3/1-4/1-5/
Grupiçi	281628.744	481	585.507			2-4/2-5/3-1/
Toplam	308231.152	485				3-5/4-1/4-2/ 4-5/5-1/5-2/ 5-3/5-4

Tablo 9'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $F= 11.359$ ,  $p<.05$ ). En yüksek aritmetik ortalama puanı 1 ay-5 yıl kıdem süresine sahip öğretmen grubuna ( $\bar{X} = 125.9940$ ) aittir.

Anlamlı farklılıkların tespit edildiği durumda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden yararlanılmıştır. Bunun neticesinde, LSD tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Tablo 10'da çoklu karşılaştırma test sonuçları verilmiştir.

Tablo 10.  
Çoklu karşılaştırma test sonuçları

Bağımlı Değişken	Karşılaştırma Tekniği	Kıdem (I)	Kıdem (J)	Ortalama Farklılıkları	Std. Hata	P	
Teknoloji yeterlik	LSD	1 ay-5 yıl	11-15 yıl	8.76*	2.92	.00	
			16-20 yıl	13.85*	3.92	.00	
			21 yıl ve üzeri	25.51*	4.17	.00	
		6-10 yıl	16-20 yıl	10.46*	4.15	.01	
			21 yıl ve üzeri	22.12*	4.38	.00	
			11-15 yıl	1 ay-5 yıl	-8.76*	2.92	.00
		11-15 yıl	21 yıl ve üzeri	16.75*	4.35	.00	
			16-20 yıl	1 ay-5 yıl	-13.85*	3.92	.00
				6-10 yıl	-10.46*	4.15	.01
		21 yıl ve üzeri		11.66*	5.08	.02	
		21 yıl ve üzeri	1 ay-5 yıl	-25.51*	4.17	.00	
			6-10 yıl	-22.12*	4.38	.00	
			11-15 yıl	-16.75*	4.15	.00	
			16-20 yıl	-11.66*	5.08	.02	

Tablo 10 incelendiğinde, 1 ay-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1 ay-5 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında; 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 1 ay-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında ve son olarak 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile diğer tüm gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, çocuk sahibi olma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.  
Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin çocuk sahibi olma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Çocuk	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	268	115.52	27.52	-4.044	482	.00
Hayır	218	124.44	21.07			

Tablo 11'e göre öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin çocuk sahibi olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $t= -4.044$ ,  $p<.05$ ). Başka bir deyişle, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri çocuk sahibi olma değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, sosyal medya hesabı bulunma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin sosyal medya hesabı bulunma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Sosyal Medya Hesabı	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	430	122.09	23.66	5.686	65	.00
Hayır	56	99.80	28.06			

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin sosyal medya hesabı olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t= 5.686, p<.05). Başka bir deyişle, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri sosyal medya hesabı olup olmama değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, cep telefonundan internete bağlanma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin cep telefonundan internete bağlanma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

Cepden İnternete Bağlanma	f	$\bar{X}$	SS	T	SD	P
Evet	416	121.77	24.25	4.903	484	.00
Hayır	70	106.17	26.75			

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin cep telefonundan internete bağlanma değişkenine göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmektedir (t= .4903, p<.05).

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, iş dışında internet kullanım sıklığı değişkenine göre Kruskal Wallis H-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin iş dışında internet kullanım sıklığı değişkenine göre değişimi kruskal wallis h-testi sonuçları

İnternet Kullanım Sıklığı	f	$\bar{X}$	$\chi^2$	SD	P
Hergün	398	261.92	42.10	4	.00
Haftada birkaç kez	66	171.08			
Haftada bir	11	116.64			
Ayda bir	5	65.30			
Hiçbir zaman	6	199.33			
Toplam	486				

Tablo 14’te görüldüğü üzere, yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin iş dışında internet kullanım sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (  $\chi^2 = 42.10$ , p<.05). Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri üzerinde iş dışında internet kullanım sıklığı değişkeninin anlamlı bir farklılık yarattığı söylenebilir.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, iş dışında interneti günlük kullanım süresi değişkenine göre Kruskal Wallis H-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin iş dışında interneti günlük kullanım süresi değişkenine göre değişimi kruskal wallis h-testi sonuçları

<b>İnterneti Günlük Kullanım Süresi</b>	<b>f</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>SD</b>	<b>P</b>
1 saatten az	148	178.72	48.94	3	.00
1-2 saat	227	262.83			
3-4 saat	86	284.35			
5 saat ve daha fazla	25	311.02			
Toplam	486				

Tablo 15'te görüldüğü üzere, yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda, iş dışında interneti günlük 5 saat ve daha fazla kullanan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri aritmetik ortalaması en yüksek olup ( $\bar{X} = 311.02$ ); bunu azalarak sırasıyla 3-4 saat kullanan öğretmenler ( $\bar{X} = 284.35$ ), 1-2 saat kullanan öğretmenler ( $\bar{X} = 262.83$ ) ve 1 saatten az kullanan öğretmenler ( $\bar{X} = 178.72$ ) takip etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin iş dışında interneti günlük kullanım süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $\chi^2 = 48.94, p < .05$ ).

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri, sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenine göre t-testinin uygulanmasıyla analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin sosyal çevresinde sanal zorbalığa şahit olma durumuna göre değişimi t-testi sonuçları

<b>Sosyal Çevrede Sanal Zorbalığa Şahit Olma</b>	<b>f</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>T</b>	<b>SD</b>	<b>P</b>
Evet	240	124.50	22.54	4.384	474	.00
Hayır	246	114.67	26.72			

Tablo 16'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin, çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $t = 4.384, p < .05$ ).

### **Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasında bir ilişki var mıdır?**

Tablo 17'de, öğretmenlerin görüşlerine ilişkin korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17.

Öğrencilerin sanal zorbalık/sanal mağduriyet davranışlarına ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasındaki korelasyon

<b>Sanal Zorbalık Farkındalığı</b>	
<b>Çevrimiçi Teknolojiler</b>	<b>r</b> .131
<b>Öz-Yeterliği</b>	<b>p</b> .00

Tablo 17 incelendiğinde, sanal zorbalık farkındalık düzeyi ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlikleri arasında düşük düzeyde, anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır ( $r = .131, p < .05$ ). Buna göre, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik düzeylerinin sanal zorbalık farkındalıkları üzerinde olumlu, ancak düşük düzeyde bir etkisi olduğu söylenebilir.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sanal Zorbalık Farkındalık Ölçeği kullanılarak elde edilen toplam puan dikkate alındığında öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular bazı araştırmalardaki bulgularla da tutarlılık göstermektedir (Ayas & Horzum, 2011; Beringer, 2011; Gezgin & Çuhadar, 2012; Ryan, Kariuki & Yılmaz, 2011; Yenilmez, 2012; Yenilmez & Seferoğlu, 2013; Uysal, Duman, Yazıcı & Şahin 2014; Yılmaz, 2010). Ancak, sanal zorbalığın öğrenciler arasında yaygın olduğunu düşünen ve

sanal zorbalığın farkında olan öğretmenlerin sayısının az olduğu bulgusu elde edilen araştırmalar da alanyazında yer almaktadır (Mark, 2009; Singh, 2009).

Araştırma neticesinde kadın öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıklarının erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonucun nedeni, kadın öğretmenlerin öğrencilerinin sanal zorbalık davranışlarına karşı daha hassas ve duyarlı olmaları ile bu tür olaylara daha fazla dikkat etmeleri olabilir. Alanyazında, sanal zorbalık farkındalık düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; kadınların farkındalık düzeyinin erkeklerden yüksek olduğunu belirten benzer araştırmalar yer almaktadır (Gezgin & Çuhadar, 2012; Horzum & Ayas, 2013).

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıkları sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılma değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sanal zorbalıkla ilgili mesleki bir gelişim seminerine katılmalarının sanal zorbalık farkındalıklarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Bunun nedeni, öğretmenlerin sanal zorbalıkla ilgili katıldıkları mesleki gelişim seminerleri esnasında çeşitli sanal zorbalık olayları ve araçları hakkında bilgilendirilmeleri; böylece öğrenciler arasındaki sanal zorbalık davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmaları ve bu seminerler neticesinde bu tür olaylara daha çok dikkat etmeleri olabilir. Singh (2009)'in yapmış olduğu araştırma da bunu destekler niteliktedir.

Sanal zorbalık eylemine maruz kalan öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin maruz kalmayanlardan anlamlı şekilde değiştiği görülmektedir. Öğretmenler de zaman zaman öğrencileri, meslektaşları veya sosyal çevreleri tarafından sanal zorbalık eylemlerine maruz kalabilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin çeşitli sanal zorbalık araçları, türleri ve davranışlarına tanıklık hale gelmeleri ve böylece öğrenciler arasında bu tür olaylar yaşandığında daha kolay fark edebilmelerinden kaynaklanabilir. Gezgin ve Çuhadar (2012) tarafından yapılan araştırmada ise; sanal zorbalık eylemine maruz kalma değişkenine göre sanal zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin sosyal çevrelerinde sanal zorbalığa şahit olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durum, sosyal çevrelerinde sanal zorbalık olaylarına şahit olmanın öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalıkları üzerinde etkili olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bunun nedeni, günlük hayatlarında kendi arkadaş veya aile çevrelerinde sanal zorbalık yapan ya da sanal zorbalığa maruz kalan insanların yaşadıkları olumsuz tecrübeleri paylaşmaları durumunda öğretmenlerin bu tür olumsuz olayların okullarındaki, hatta kendi sınıflarındaki öğrenciler arasında da yaşanıyor olabileceğini düşünmeleri; böylece farkındalıklarının artması olabilir. Sosyal çevrelerinde bu tür olayların yaşandığından habersiz olan öğretmenler ise; öğrencilerinin internet ve telefon gibi teknolojileri zorbalık yapmak amacıyla kullanabileceklerini fark edemeyebilirler. Gezgin ve Çuhadar (2012)'in araştırması da araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyleri branş, kıdem, çocuk sahibi olma, sosyal medya hesabına sahip olma, cep telefonundan internete bağlanma, iş dışında internet kullanım sıklığı ve iş dışında interneti günlük kullanım süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Çevrimiçi Teknolojiler Öz-Yeterlik ölçeğinden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin kendilerini çevrimiçi teknolojilere yönelik en fazla eşzamansız etkileşim I alt boyutunda yeterli gördükleri görülmektedir. Dolayısıyla, çevrimiçi teknolojileri kullanımına yönelik olarak öğretmenlerin e-posta gönderme, gönderilen e-postaları okuma, e-postaya dosya ekleme, ekli dosyayı açma, vb. alanlarda kendilerini diğer alanlardan daha yeterli algıladıkları söylenebilir. Tekinarslan (2011), Sam, Othman ve Nordin (2005) ve Shaw ve Giacquinta (2000)'nin araştırmalarındaki öğrencilerin çevrimiçi teknolojilere yönelik öz-yeterlik algılarının onların önceki bilgisayar ve internet tecrübeleriyle oldukça ilişkili olduğu bulgusundan yola çıkarak, bu durum öğretmenlerin iş hayatları ve sosyal hayatlarında sıklıkla e-posta yoluyla iletişim kurdukları ve bilgi edindikleri şeklinde yorumlanabilir. Kurum içerisinde çalışan tüm bireylerle bilgi akışını ve paylaşımını sağlamanın en kolay ve masrafsız yollarından birisinin e-posta paylaşımı olması bu duruma neden olabilir. Öğretmenler, yazılı sınav sorularını, sınıf-içi etkinlikleri, çalışma kağıtlarını, okula teslim edilmesi gereken evrakları e-posta kullanarak aynı anda çok sayıda kişiye ulaştırabilirler. Çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliğine ilişkin elde edilen toplam puanın yüksek bir puan olduğu bulgusu da Puziffero (2008)'nin araştırması ile tutarlılık göstermektedir.

Erkek öğretmenlerin kendilerini çevrimiçi teknolojileri kullanma konusunda kadın öğretmenlerden daha yeterli algıladıkları, dolayısıyla da çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin anlamlı şekilde farklılaştığı elde edilen bulgularda görülmektedir. Bilgisayar kullanımı öz-yeterlik algısı ile bilgisayar kullanımı arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirten araştırmalardan (Akt. Tekinarslan, 2011; Aşkar & Umay, 2001; Şahin & Göçer, 2013) yola çıkarak, bu sonucun erkek öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler kullanımı üzerinde daha fazla zaman harcamaları ve böylece daha fazla tecrübe kazanmalarından kaynaklanabileceği söylenebilir. Araştırma bulgumuz, çeşitli araştırmalarda erkeklerin bilgisayar öz-yeterliği, webe özgü öz-yeterlik ve temel teknoloji yeterliklerinin internet ağı alt boyutunda kadınlara göre daha yüksek olduğu bulgusuyla tutarlılık göstermektedir (Çetin, 2008; Gömleksiz & Erten, 2013; Şahin & Göçer, 2013; Tekerek, Ercan, Udum & Saman, 2012; Tekinarslan, 2008). Ancak, alanyazın incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliği (Tekinarslan, 2011), eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik algısı (Tuncer & Özüt, 2012), internet öz-yeterlik algısı (Bayrakçı, Tozkoparan & Durmuş, 2014), bilgisayar öz-yeterliği (Akkoyunlu & Orhan, 2003; Johnson & Wardlow, 2004; Sam vd., 2005), internete yönelik tutum (Sam vd., 2005) ve bilgisayara yönelik tutum (Shaw & Giacquinta, 2000) üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı araştırmalar da yer almaktadır.

Çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik düzeyinin en yüksek bilişim teknolojileri öğretmenlerinde; en düşük ise özel eğitim öğretmenlerinde olduğu sonucu elde edilmiştir. Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik düzeyinin diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek olmasının nedeni, ders içerikleri gereği sürekli olarak bilgisayar ve internet kullanmaları; dolayısıyla daha fazla deneyim ve beceri kazanmaları olabilir. Deneyimi ve bilgisi daha fazla olan bireyin o konuyla ilgili öz-yeterlik düzeyinin daha yüksek olması (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003) bu yorumu desteklemektedir.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin kıdemi arttıkça çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Bunun nedeni, kıdeme paralel olarak genel olarak yaş ortalamasının artması ve yaş ilerledikçe bilgisayar ve internet kullanım düzeyinin azalması olabilir. İşman (2001)'in yaptığı araştırmaya bulgularına dayanarak, daha genç öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda daha istekli oldukları söylenebilir. Ayrıca, Bayrakçı vd. (2014)'nin ifade ettiği gibi yeni nesillerin çok küçük yaşlarda teknolojiyi kullanmaya başlamaları onların teknoloji kullanımı konusunda kendilerini daha yeterli hissetmelerine neden olabilir. Eachus ve Cassidy (2006)'nin internet teknolojisi ile yaş arasında olumsuz bir ilişkinin bulunduğu araştırma bulguları bu yorumları destekler niteliktedir. Ancak, alanyazın incelendiğinde, kıdem değişkeninin öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı araştırma (Kuş, 2005; Şahin & Göçer, 2013; Şensoy, 2004; Tekin, 2007) bulguları, araştırmaya bulgusuyla çelişmektedir.

Çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çevrimiçi teknolojilere yönelik öz-yeterliklerinin çocuk sahibi olanlara nazaran daha yüksek olması çocuk sahibi olanların yaş ortalamalarının genel itibarıyla daha yüksek olmasından; dolayısıyla yaş ortalaması arttıkça bilgisayar ve internet kullanım düzeyinin azalmasından kaynaklanıyor olabilir. Bayrakçı vd. (2014)'nin ifade ettiği gibi yeni nesillerin çok küçük yaşlarda teknolojiyi kullanmaya başlamaları onların teknoloji kullanımına daha yatkın olmalarına ve bu konuda kendilerini daha yeterli hissetmelerine neden olabilir. Eachus ve Cassidy (2006)'nin internet teknolojisi ile yaş arasında olumsuz bir ilişkinin bulunduğu araştırma bulguları bu yorumu destekler niteliktedir. Yaş faktörünün yanı sıra, çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuklarına vakit ayırmaları gerekmesi de çevrimiçi teknolojiler kullanım düzeylerini azaltabilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin sanal zorbalıkla ilgili herhangi bir mesleki gelişim seminerine katılma ve sanal zorbalık eylemine maruz kalma değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ayrıca, araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyi ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliği arasında da düşük düzeyde, pozitif, anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterlik düzeylerinin sanal zorbalık farkındalıkları üzerinde olumlu, ancak düşük düzeyde bir etkisi olduğu söylenebilir.

Sanal zorbalıkla ilgili mesleki seminerlere katılan öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeylerinin katılmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, sanal zorbalıkla ilgili mesleki seminerlerin öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalığına olumlu katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Konuyla ilgili mesleki seminerlerin daha fazla yaygınlaştırılması, Haziran ve Temmuz aylarındaki seminer dönemlerinde konunun uzmanları tarafından sanal zorbalığın olumsuz sonuçları hakkında bilinçlendirmeye yönelik daha fazla çalışmalar yapılması, öğretmenlerin çeşitli etkinlikler yoluyla tecrübelerini paylaşmaları



öğretmenlerin farkındalık düzeylerini daha da artırabilir. Sanal zorbalık farkındalık düzeyi ile çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliği arasında düşük düzeyde de olsa pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışı teknoloji kullanım tecrübeleri ve düzeyleri teknoloji kullanımına yönelik çeşitli mesleki çalışmalarla zenginleştirilerek, öğrencilerin teknolojiyi birbirlerine zarar vermek amacıyla nasıl kullandıklarını fark etmeleri sağlanabilir. Genel itibarıyla, kıdemleri arttıkça çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin azalması nedeniyle, özellikle meslekte daha uzun süre çalışan öğretmenler mesleki gelişim seminerlerinden faydalandırılmalıdır. İnternet kullanım sıklığı ve interneti günlük kullanım süresi değişkenlerinin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliği üzerinde anlamlı farklılık yarattığı sonucundan yola çıkarak, öz-yeterlik düzeyini artırmak için öğretmenlerin teknoloji kullanımı bilgi ve deneyimlerini artırmaya yönelik mesleki çalışmalar yapılabilir. Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin çevrimiçi teknolojiler öz-yeterliklerinin diğer branşlardan daha yüksek olduğu göz önüne alınarak, yapılacak olan mesleki çalışmalarda bilişim teknolojileri öğretmenlerinin bilgi ve tecrübelerinden faydalanılması önerilebilir.

Araştırma evreni daha da genişletilerek İstanbul'un diğer ilçelerinde, Türkiye genelindeki ortaokul ve liselerde, özel okullarda; ilkokullarda görev yapan öğretmenler, okul yöneticileri ve velilerle de dahil edilerek benzer araştırmalar yapılabilir.

### KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akbulut, Y. ve Çuhadar, C. (2011). Reflections of preservice information technology teachers regarding cyberbullying. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 2(3), 67-76.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 2(3), 86-93.
- Arıcak, O. T. (2011). Sanal zorbalık: Gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. *Kariyer Penceresi*, 2(6), 10-12.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Ayas, T. (2014). Depresyon, anksiyete ve cinsiyet değişkenlerine göre sanal zorbalığa maruz kalma düzeylerinin yordanması. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 1, 1-4.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Ayas, T., Aydın, F. ve Horzum, M. B. (2015). Sanal zorbalık farkındalık ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(2), 38-51.
- Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2011). Öğretmenlerin sanal zorbalık algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 619-640.
- Bayrakçı, T., Tozkoparan, S. B. ve Durmuş, A. (2014). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin görüşleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 27-44.
- Beale, A. V. and Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81(1), 8-12.
- Belsey, B. (2004). *Cyberbullying: an emerging threat to the always on generation*. Erişim tarihi:09/04/2015, [http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying\\_Article\\_by\\_Bill\\_Belsey.pdf](http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf).
- Beran, T. and Li, Q. (2005). Cyber harassment: A study of new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32(3), 265-277.
- Beringer, A. (2011), *Teacher's perceptions and awareness of cyberbullying among middle school students* (Counselor Education Master's Theses). The College at Brockport, State University of New York, USA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, B. (2008). Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili özyeterlik algılarının incelenmesi. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-114.
- Doğan, U. ve Karakuş, Y. (2016). Lise öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanımının yordayıcısı olarak çok boyutlu yalnızlık. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 57-71.
- Eachus, P. and Cassidy, S. (2006). Development of the web users self-efficacy scale (WUSE). *Issues in Informing Science and Information Technology*, 3, 199-209.
- Erdur-Baker, Ö. (2013, Kasım). *Görünümleri ve ilgili değişkenleriyle sanal zorba ve sanal kurbanlar*. 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi, İstanbul, Türkiye.

- Gezgin, D.M. ve Çuhadar, C. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin sanal zorbalığa ilişkin duyarlılık düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 93-104.
- Gömleksiz, M. N. ve Erten, P. (2013). Öğretmen adaylarının webe özgü özyeterlik algıları. *İlköğretim Online*, 12(2), 479-497.
- Horzum, M. B. ve Ayas, T. (2013). Rehber öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 28(3), 195-205.
- İşman, A. (2001). Bilgisayar ve eğitim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-27.
- Johnson, D. M. and Wardlow, G. W. (2004). Computer experiences, self-efficacy, and knowledge of undergraduate students entering a land-grant college of agriculture by year and gender. *Journal of Agricultural Education*, 45(3), 53-64.
- Karasar, N. (1984). *Bilimsel araştırma metodu: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Keser, H. ve Kavuk, M. (2015). Okulda sanal zorbalık farkındalık anketinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 17-30.
- Kowalski, R. M. and Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 41(6), 22-30.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. and Agatston, P. W. (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age (2nd edition)*. UK: Willey-Blackwell.
- Kuş, B. B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: a research of gender differences. *School Psychology International*, 27(2), 157-170.
- Mark, L. K. (2009). *Student, educator, and parent perceptions of cyber bullying in three hawai'i middle schools* (Unpublished Thesis). University of Hawai'i Educational Psychology, Hawaii.
- Miltiadou, M. and Chong, C. H. (2000). *Validation of the online technologies self-efficacy scale (OTSES)*. Erişim tarihi: 15/01/2016, <http://eric.ed.gov/?id=ED445672>.
- Peker, A. (2015). Negatif duygunun siber zorbalık ve mağduriyete ilişkin yordayıcı rolünün incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1633-1646.
- Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy, self-regulated learning, and experiential variables as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. *The American Journal of Distance Education*, 22, 72-89.
- Ryan, T., Kariuki, M. and Yilmaz, H. (2011). A comparative analysis of cyberbullying perceptions of pre-service educators: Canada and Turkey. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(3), 1-12.
- Sam, H. K., Othman, A. E. A. and Nordin, Z. S. (2005). Computer self-efficacy, computer anxiety, and attitudes toward the internet: a study among undergraduates in unimas. *Educational Technology & Society*, 8(4), 205-219.
- Serin, H. (2012). *Ergenlerde sanal zorbalık / sanal mağduriyet yaşantıları ve bu davranışlara ilişkin öğretmen ve eğitim yöneticilerinin görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Shaw, F. S. and Giacquinta, J. B. (2000). A survey of graduate students as end users of computer technology: New roles for the faculty. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 18(1), 21-39.
- Singh, A. (2009). *Teacher's perceptions of the cyberbullying amongst upper-primary students*. Erişim tarihi: 10/08/2015, <http://tr.scribd.com/doc/17230829/Research-on-Teachers-View-Point-of-CyberBullying#scribd>.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2007). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Şahin, H. ve Göçer, G. (2013). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(3), 131-146.
- Şensoy, Ö. (2004). *BDÖ deneyimi olan öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik algıları ve bdö yönteminin yararına ilişkin inançları üzerine bir çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Tekerek, M., Ercan, O., Udum, M. S. ve Saman, K. (2012). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlikleri. *Turkish Journal of Education (TURJE)*, 1(2), 1-12.
- Tekin, O. (2007). *Uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hizmet-içi eğitim programlarının öğretmenlerin özyeterlik algıları ve tutumlarına etkisi - Muğla ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, Türkiye.

- Tekinarslan, E. (2008). Eğitimciler için temel teknoloji yeterlikleri ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 186-205.
- Tekinarslan, E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin çevrimiçi teknolojilere yönelik öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 120-134.
- Tuncer, M. ve Özüt, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik inançları. *Electronic Turkish Studies*, 7(2), 1079-1091.
- Uysal, İ., Duman, G., Yazıcı, E. ve Şahin, M. (2014). Öğretmen adaylarının sanal zorbalık duyarlılıkları ve sanal zorbalık duyarlılık ölçeğinin bazı psikometrik özellikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 191-210.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to The Challenge of Online Aggression, Threats, and Distress*. New York: Malloy Inc.
- Wright, V. H., Burnham, J. J., Inman, C. T. and Ogorchock, H. N. (2009). Cyberbullying: Using virtual scenarios to educate and raise awareness. *Journal of Computing in Teacher Education*, 26(1), 35-42.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). *Başçakıma stratejileriyle okul zorbalığı ve sanal zorbalık (1.Baskı)*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yenilmez, Y. (2012). *İnternette çocuklara yönelik tehditlere ilişkinin öğretmen inançları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Yenilmez, Y. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Sanal zorbalık ve öğretmenlerin farkındalık durumlarına bir bakış. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 420-432.
- Yılmaz, H. (2010). An examination of preservice teachers' perceptions about cyberbullying. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6(4), 263-270.

#### **İletişim/Correspondence**

Aslı GÜRPINAR  
serpil40@hotmail.com

Doç. Dr. Ebru Oğuz  
oguz.ebru@gmail.com