



Lise Rehber Öğretmenlerine Yönelik Tüm Okul Yaklaşımına Dayalı Sanal Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri ve Sanal Zorba Farkındalığını Kazandırma Programının Etkililiği *

Yunus Altundağ¹, Tuncay Ayas²

Öz

Sanal zorbalık, bilişim araçları yoluyla yapılan şiddet anlamına gelmektedir. Bu sorun bilişim araçlarının kullanımının her geçen gün arttığı günümüzde gençleri tehdit eden önemli bir risk olarak kabul edilmektedir. Okul sistemi içerisinde sanal zorbalığa ilişkin bilgilendirme ve farkındalık oluşturma çalışmalarında rehber öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır. Bu çalışmanın amacı rehber öğretmenlere yönelik tüm okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan sanal zorbalıkla başa çıkma ve farkındalık artırma programının etkililiğini incelemektir. Çalışmanın modeli yarı deneyseldir. 12 deney ve 12 kontrol grubunda olmak üzere 24 rehber öğretmen çalışma grubunda yer almıştır. Ön, son ve izleme ölçümleri yapılmıştır. Deney grubundaki rehber öğretmenlere tüm okul yaklaşımına dayalı dört oturumluk psikoeğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Veri toplama aracı olarak Öğretmenler için Sanal Zorba Farkındalık Ölçeği (ÖSZFÖ) ile Öğretmenler için Sanal Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (ÖSZBÇSÖ) kullanılmıştır. Yapılan deneysel işlem sonrası son test sonuçlarında her iki ölçek için de deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ve etki büyüklüğünün yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca iki ay sonra yapılan izleme testi sonuçlarına göre ÖSZFÖ ve ÖSZBÇSÖ puanlarından elde edilen düzeyin korunduğu görülmüştür. Rehber öğretmenlere yönelik hazırlanan sanal zorbalıkla başa çıkma ve sanal zorba farkındalığını artırma programının hem sanal zorba farkındalık, hem de sanal zorbalıkla başa çıkma stratejileri açısından etkililiği ilgili literatür kapsamında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Sanal zorba farkındalık
Sanal zorbalıkla başa çıkma
Rehber öğretmen
Tüm okul yaklaşımı
Sanal zorbalık

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 08.12.2018
Kabul Tarihi: 28.08.2019
Elektronik Yayın Tarihi: 15.01.2020

DOI: 10.15390/EB.2020.8350

* Bu makale Yunus Altundağ'ın Tuncay Ayas danışmanlığında yürüttüğü "Lise rehber öğretmenlerine yönelik tüm okul yaklaşımına dayalı sanal zorba farkındalığı ve sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerini kazandırma programının etkililiği" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Türkiye, yunusaltundag14@hotmail.com

² Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Türkiye, tayas@sakarya.edu.tr

Giriş

Bilgi ve iletişim araçlarının baş döndürücü hızda geliştiği günümüzde bu araçların sayısız faydaları olduğu bilinmektedir. Ancak bu araçlar amaçları dışında kullanıldığı taktirde ciddi problemlere neden olabilmektedir. Bu problemlerden birisi de sanal zorbalıktır. Sanal ortamdaki zorbalık olarak kabul edilen sanal zorbalık kavramı bilişim araçlarının yaygınlaşması ile araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Özellikle son on yıldır bu kavram üzerine çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bazı araştırmacılar geleneksel zorbalığın bir türü ya da devamı olarak kabul etmesine karşın (Kowalski, Giumetti, Schroeder ve Lattanner, 2014; Mishna, Cook, Gadalla, Daciuk ve Solomon, 2010) bazı açılardan farklılaştığı görülmektedir. Sanal zorbalığın sanal ortamda gerçekleşmesi, zorbalığın günün her anında yapılabiliyor olması, geleneksel zorbalıktaki güç dengesizliğinin sanal zorbalıkta karmaşık oluşu, potansiyel izleyici kitlesinin kestirilememesi gibi birçok nedenden dolayı farklılaştığı kabul edilmektedir (Campbell, Slee, Spears, Butler ve Kift, 2013; Park, Na ve Kim, 2014; Smith, 2013). Ancak geleneksel zorbalığın bir devamı (Modecki, Minchin, Harbaugh, Guerra ve Runions, 2014) ya da sanal zorbalığın geleneksel zorbalıkla birlikte görülebildiği ifade edilmektedir (Hinduja ve Patchin, 2014; Låftman, Modin ve Östberg, 2013). Ayrıca geleneksel zorbalığa maruz kalanların sanal zorbalığa maruz kalanlardan daha fazla olduğunu gösteren çalışmalar (Olweus, 2012; Olweus ve Limber, 2018) olsa da bazı çalışmalarda gençlerin üçte birinin sanal mağduriyet yaşadığına dair bulgular yer almaktadır (Cassidy, Faucher ve Jackson, 2013; Hinduja ve Patchin, 2018).

Sanal mağduriyetin birçok olumsuz durumla ilişkili olduğuna dair araştırma sonuçları bulunmaktadır. Sanal mağduriyetin depresif belirtiler (Gámez Guadix, Gini ve Calvete, 2015), kaygı problemleri (Sontag, Clemans, Graber ve Lyndon, 2011), psikosomatik sorunlar (Beckman, Hagquist ve Hellström, 2012), düşük benlik saygısı ve negatif benlik algısı (Didden vd., 2009), alkol ya da madde kullanımı (Vieno, Gini ve Santinello, 2011), kendine zarar verme (Schneider, O'donnell, Stueve ve Coulter, 2012) hatta intihar girişiminde bulunma (Van Geel, Vedder ve Tanihon, 2014) gibi bir çok olumsuz durumla ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca sanal mağduriyetin duygusal anlamda korku, endişe, üzüntü, suçluluk, yalnızlık ve çaresizlik gibi olumsuz duygularla ilişkili olduğunu bazı çalışmalar göstermektedir (Gualdo, Hunter, Durkin, Arnaiz ve Maquilón, 2015; Ortega, Elipe, Mora Merchán vd., 2012). Ancak bazı çalışmalar tüm sanal mağdurların aynı şekilde ya da aynı derecede etkilenmediğini ifade etmektedir (Dredge, Gleeson ve De la Piedad Garcia, 2014; Ortega, Elipe ve Monks, 2012). Bu durumun nedeni ise sanal mağdurların yaşadıkları sanal zorbalığın türünden kaynaklandığı belirtilmektedir (Ortega, Elipe, Mora Merchán vd., 2012). Ayrıca sanal zorbalığın olumsuz etkilerinin uzun dönemli de olabileceği göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Hutson, Kelly ve Militello, 2018).

Sanal zorbalığı önleme ve sanal zorbalığa müdahalede başlangıç noktası olarak bu konudaki farkındalığın oluşturulması gerçeği kabul edilmektedir (Ayas ve Horzum, 2011; Horzum ve Ayas, 2013; Hutson vd., 2018; Peker, 2014; Slovak ve Singer, 2011). Sanal zorba farkındalığı, kişinin sanal ortamdaki tehlikelere karşı bilgili ve olası risklerin farkında olmasıdır (Altundağ ve Ayas, 2018; Aydın, 2016). Bireyde bir konudaki farkındalıktan bahsedebilmenin ön şartı kişinin o konuda gerekli bilgiye sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Sanal zorba farkındalığı, zorbalığın doğrudan muhatabı olan öğrenciler için olabileceği gibi öğretmenler, psikolojik danışmanlar, okul yöneticileri, okul personeli ya da ebeveynler için de söz konusu olabilmektedir. Özellikle öğretmen, okul yöneticisi ya da diğer okul personeli, öğrencileri sanal zorbalık gibi olaylardan korumada önemli rol oynamaktadır (Eden, Heiman ve Olenik Shemesh, 2013; Hayashibara, 2017; Hinduja ve Patchin, 2011, 2014; Horzum ve Ayas, 2013). Ancak öğretmenlerin önemli bir kısmı sanal zorbalığı ciddi bir problem olarak kabul etmesine karşın (Hayashibara, 2017; Yılmaz, 2010) bazılarının ise sanal zorbalıkla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları (Hayashibara, 2017; Stauffer, Heath, Coyne ve Ferrin, 2012) ve sanal zorbalığın daha çok okul dışındaki zamanlarda gerçekleştiği için sorumluluğun ebeveynlere ait olduğunu düşünebilmektedirler (Stauffer vd., 2012). Halbuki sanal zorbalık sonuçları itibariyle öğrencinin akademik başarısının yanında okul yaşantısını da etkileyebilmektedir (Kowalski ve Limber, 2013).

Sanal zorbalıkla başa çıkma bu çalışmadaki bir diğer kavramdır. Buradaki başa çıkma ile kast edilen temelde iki boyuttan oluşmaktadır. Önleyicilik ve müdahale ediciliktir. Sanal zorbalıkla başa çıkmada olası risklere karşı bir takım tedbirlerin alınması önleyicilik boyutu olarak ifade edilmektedir (Perren vd., 2012). Yakın ilişki içerisinde olduğu düşünülen geleneksel zorbalığa karışmış kişilerin sanal zorbalığa da başvurabileceği düşünülerek tedbir alınması bir tür önleyici tedbir olarak düşünülebilir. Diğer boyut ise sanal zorbalık anında ya da mağduriyet sonrasında kullanılacak olan stratejilerdir. Bu stratejiler teknolojik başa çıkma (Juvonen ve Gross, 2008), akran desteği (Jacobs, Goossens, Dehue, Völlink ve Lechner, 2015) ve yetişkin desteği (Hinduja ve Patchin, 2014; Mesch, 2018) olarak kabul edilmektedir. Bu stratejilerin kullanımının sanal zorbalıkla başa çıkmada önemli birer araç olduğu düşünülmektedir. Yetişkin desteği ile kast edilen ise ebeveyn, öğretmen ya da güvenilen bir yetişkinden destek alınmasıdır. Sanal mağdurların teknolojik araçlarının ya da imkanlarının kısıtlanması endişesiyle yetişkinlere başvurmak istemedikleri görülmektedir (Mishna vd., 2010). Ancak düşük ebeveyn denetiminin hem sanal zorbalık hem de sanal mağduriyetle ilişkili olduğu görülmektedir (Buelga, Iranzo, Cava ve Torralba, 2015; Low ve Espelage, 2013). Yetişkin desteğindeki bir diğer önemli kaynak ise öğretmenler ya da diğer okul personelleridir (Hinduja ve Patchin, 2011; Horzum ve Ayas, 2013). Öğretmenlerin sanal zorbalığı öncelikle bir sorun olarak görmeleri ve bu konuda farkındalık düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir (Eden vd., 2013; Hinduja ve Patchin, 2014). Yapılan bazı çalışmalarda da öğretmenler tarafından sanal zorbalığın önemli bir sorun olarak kabul edilmesine karşın nasıl müdahale edeceklerini bilemedikleri görülmektedir (Hayashibara, 2017; Huang ve Chou, 2013). Bu durum da öğretmenlere yönelik sanal zorbalıkla ilgili eğitimleri gerekli kılmaktadır.

Sanal zorbalıkla mücadele kapsamında yürütülen çalışmaların önemli bir kısmı okul temelli çalışmalardan oluşmaktadır (Hutson vd., 2018). Sanal zorbalığın hedef kitlesi olan öğrencileri sanal zorbalıktan korumak ve muhtemel sanal zorbalık durumlarıyla başa çıkmak için öğrencilerin yanında öğretmen, idareci, diğer okul personeli ve ebeveynlerin de eğitilmesi gerekmektedir. Öğrenci üzerinde etkisi olan tüm bu bileşenlerin müdahale sürecine dahil edildiği kuramsal yaklaşım Olweus (1994)'un tüm okul yaklaşımıdır. Tüm okul yaklaşımında bireysel düzey, sınıf ve okul düzeyi olmak üzere üç düzey yer almaktadır (Olweus, 1994). Bireysel düzey, kişinin zorbalık karşısında kendisinin yapabilecekleriyken, sınıf düzeyi ise sınıf içerisinde öğretmenin zorbalığı önlemeye yönelik yapacağı bilgilendirici afiş, broşür ya da eğitim verme gibi çalışmaları içermektedir. Ayrıca sınıf içerisinde zorbalığı önleyici bir sınıf iklimi oluşturmak da bu düzey içerisinde kabul edilmektedir. Okul düzeyi ise okuldaki tüm öğrenci, öğretmen, idareci, ebeveyn ve diğer okul personellerinin tamamını da kapsayan zorbalığa karşı okul politikaları geliştirme ve uygulama, zorbalığı önleyici okul iklimi oluşturma gibi daha geniş bir süreci ifade etmektedir. Olweus çalışmalarının ilerleyen dönemlerinde toplumsal düzey diye tanımladığı yeni bir düzey daha programına eklemiştir (Olweus, 1997). Bu düzeyde ise her türlü medya araçları, sivil toplum kuruluşları ve özel ya da resmi kurumlar aracılığıyla tüm toplumu bilinçlendirme söz konusudur. Tüm okul yaklaşımı temelde geleneksel zorbalıkla mücadelede kullanılan etkili bir yaklaşım olarak kabul edilmesine karşın (Chan ve Wong, 2015; Wong, Cheng, Ngan ve Ma, 2011) sanal zorbalıkla mücadelede de kullanımı önerilmektedir (Chan ve Wong, 2015; Cross vd., 2016; Pearce, Cross, Monks, Waters ve Falconer, 2011).

Türkiye'de sanal zorbalıkla başa çıkma ve farkındalık kazandırma çalışmalarının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Aydın (2016) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerine sanal zorbalığa ilişkin farkındalık kazandırmak amacıyla deneysel çalışma yapılmıştır. Uygulanan program daha çok Facebook gizlilik ve güvenlik ayarları, bilişim araçlarını güvenli kullanma, sanal zorbalığı tanıma ve uygun tepkide bulunma gibi içeriklerin yer aldığı psikoeğitim programıdır. Ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan bir diğer çalışma ise, gerçeklik terapisine dayalı dört oturumluk bir müdahale programıdır (Tanrıku, Kınay ve Arıca, 2015). Deney-kontrol gruplu ve ön-son testlerinin yapıldığı müdahale programının öğrencilerde sanal zorba duyarlılığını artırdığı görülmüştür. Ülkemizdeki sanal zorbalıkla ilgili programlar genel olarak değerlendirildiğinde doğrudan öğrencilerin yaşadığı sanal mağduriyet ya da sanal zorbalık davranışlarına yönelik olduğu görülmektedir (Özbay, 2017; Peker, 2013; Tanrıku, 2013; Yüksel, 2018). Ancak sanal mağduriyet yaşayan öğrencilere destek verme, sanal zorbalıkla ilgili farkındalık oluşturmada önemli bir role sahip olan okul rehber

öğretmenlerine yönelik herhangi bir programa rastlanmamıştır. Dolayısıyla doğrudan rehber öğretmenlere yönelik olması nedeniyle diğer programlardan farklılaşmaktadır.

Bu çalışmada da Olweus (1994)'un tüm okul yaklaşımı esas alınmıştır. Okul rehber öğretmenlerine yönelik yürütülen bu çalışmada toplumsal düzeyin dışındaki diğer düzeyler dikkate alınmıştır. Bu çalışmanın amacı, tüm okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan psikoeğitim programının rehber öğretmenlerinin sanal zorbalıkla ilgili farkındalık düzeylerini artırma ile sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerini kazandırma üzerindeki etkisini incelemektir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarından oluşan ön, son ve izleme ölçümlerinin yapıldığı 3x2 (split-plot) karışık desen kullanılmıştır. Ön, son ve izleme ölçümleri ile deneysel işlemin zamana bağlı değişim etkisi incelenmiştir. Bunun yanında deney ve kontrol grubu da işleme alınarak, zaman ile grubun ortak etkisi de incelenmiştir. Ortak etki testi farklı zamanlarda elde edilen ölçümlerin işlem gruplarına bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemeye yarayan bir yöntem olduğu için güçlü bir araştırma deseni olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2014; Kinnear ve Gray, 1999).

Çalışmanın temelde iki hipotezi bulunmaktadır. İlk hipotez, rehber öğretmenlere yönelik uygulanan psikoeğitim programının ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ son test puanlarında ön test puanlarına kıyasla deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olmasıdır. İkinci hipotez ise bu farkın iki ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de devam etmesi şeklinde belirlenmiştir. Dolayısıyla çalışmada deney ve kontrol grubu olarak, ön, son ve izleme ölçümleri yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü dönemde Bolu iline bağlı resmi tüm ortaöğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlere ulaşıp çalışmaya dahil edilmek istenmiştir. Bu dönemde toplam 30 rehber öğretmen aktif olarak görev yapmaktadır. Öğretmenler için Sanal Zorba Farkındalık Ölçeği (ÖSZFÖ) ve Öğretmenler için Sanal Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeğinden (ÖSZBÇSÖ) alınan puanlara göre 15'er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmak istenmiş ancak deney grubundaki üç katılımcı çeşitli nedenlerle çalışmaya katılamamıştır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında aday 24 katılımcı tesadüfi yöntemle ikiye bölünmüştür. Oluşturulan deney ve kontrol grupları arasında t-testi yapılmıştır. Yapılan ön test sonucunda oluşturulan her iki grubun hem ÖSZFÖ hem de ÖSZBÇSÖ puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla rehber öğretmenlerden oluşan 12'şer kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Katılımcı rehber öğretmenlerden deney grubunda sekiz kadın ve dört erkek, kontrol grubunda ise yedi kadın ve beş erkek yer almaktadır. Ayrıca program uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarının ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ puanları açısından benzer olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonuçları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının ÖSZFÖ ve ÖSZBÇSÖ Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Ss	df	t	p
ÖSZFÖ	Deney	12	57,66	3,05	22	-,09	,92
	Kontrol	12	57,83	5,00			
ÖSZBÇSÖ-Bilme Alanı	Deney	12	72,08	4,64	22	-,65	,52
	Kontrol	12	73,16	3,41			
ÖSZBÇSÖ-Uyg. Alanı	Deney	12	74,41	8,34	22	,62	,54
	Kontrol	12	72,58	5,85			

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan rehber öğretmenlerin ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ’nin her iki alanı için de gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). Dolayısıyla psikoeğitim programı öncesinde hem sanal zorba farkındalığı hem de sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin benzer puanlara sahip oldukları söylenebilir.

Psikoeğitim Programı

Rehber öğretmenlere yönelik olarak hazırlanan psikoeğitim programının nihai hedefi öğrencilerin yaşadığı sanal zorbalık olduğu için program içeriğini oluşturmada bu durum dikkate alınmıştır. Sanal zorbalık doğası gereği sanal ortamda gerçekleştirilmektedir. Sanal ortamdaki dijital oyunlar, sosyal ağlar ve iletişim araçları hızlı bir şekilde değiştiği için sanal zorbalık formları da değişebilmektedir. Dolayısıyla sanal zorbalıktaki yeni formları ve sanal zorbalığa ilişkin ergenlerin görüşlerini daha yakından almak için 8-10 kişilik gruplardan oluşan dört farklı öğrenci grubu ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları 14-16 arasında değişmektedir. Odak grup görüşmesinden elde edilen verilere içerik analizi yapılmıştır. Bizim çalışmamız her ne kadar okul rehber öğretmenlerine yönelik olsa da nihai olarak öğrencilerin yaşadığı sanal zorbalık olaylarına yönelik müdahale amaçlanmaktadır. Dolayısıyla yeni formları ortaya çıkan sanal zorbalığın gençlerdeki güncel durumunu daha yakından görebilmek amacıyla yapılan odak grup çalışmasından da yararlanılmıştır (Altundağ, 2018). Ayrıca sanal zorbalık literatürü de dikkate alınarak psikoeğitim programının temel yapısı belirlenmiştir. Programın kuramsal temeli zorbalık çalışmalarının öncüsü olarak kabul edilen Dan Olweus’un tüm okul yaklaşımı esas alındığı için öğrenci ve okulla ilgili tüm bileşenler dikkate alınmıştır (Olweus, 1994). Bu bileşenler öğrenci, ebeveyn, öğretmen, idareci ve diğer okul personeli olarak kabul edilmiştir. Eğitim programı hazırlanırken bu bileşenlere yönelik olarak planlanmıştır. Olweus zorbalıkla başa çıkmada kişinin tek başına mücadele etmesinin her zaman yeterli olmayabileceğini belirtmektedir (Olweus, 1994, 1997). Dolayısıyla okuldaki tüm bileşenlerin yer aldığı tüm okul yaklaşımının zorbalıkla mücadelede daha etkili olacağını ifade etmektedir. Bu kuramsal temelden hareketle yürütülen bu çalışmada da tüm okul yaklaşımına dayalı olarak program hazırlanmıştır. Programda rehber öğretmenin okulda tüm okul yaklaşımını uygulamada etkin rol alabileceği düşünüldüğünden gerek eğitimin içeriğinin oluşturulmasında gerekse eğitimin uygulanması esnasında bu durum dikkate alınmıştır. Psikoeğitim programı rehber öğretmenlerin mesleki çalışma dönemi olan Eylül ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. İki hafta içerisinde hızlandırılmış olarak program yürütülmüştür. Oturumlar ortalama 120 dakikadan oluşmuştur. Programda didaktik yöntem daha çok tercih edilmiştir. Katılımcıların yaşantı paylaşımlarının da yer aldığı karşılıklı etkileşime dayalı oturumlar gerçekleştirilmiştir. Oturumlar esnasında içerik sunumunun yanında vaka tartışması, senaryo canlandırma gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Ayrıca eğitimin etkisini artırmak amacıyla hazırlanan video, afiş ve broşür gibi yardımcı araçlar kullanılmıştır. Oturumlar Bolu Rehberlik ve Araştırma Merkezi’nde gerçekleştirilmiştir. Psikoeğitim programının içeriği aşağıda özet olarak sunulmuştur;

1. *Oturum:* Sanal zorbalığın kavramsal temelleri, yapısı, geleneksel zorbalıkla benzer yönleri ve farklılıkları, mağdurlar üzerindeki etkisi, sonuçları, hukuki boyutları hakkında bilgiler yer almaktadır. Bunun yanında sanal zorbalıkla başa çıkmada etkili olabilecek teknik ve psikolojik başa çıkma stratejileri üzerinde durulmuştur.

2. *Oturum:* Sanal zorbalığı önleme ve başa çıkma da önemli bir boyut teknik başa çıkma stratejileridir. Bu amaçla bilişim araçlarını bilinçli ve kontrollü kullanım ilkeleri, işletim sistemlerinin ebeveyn denetim ayarları gibi daha çok teknik bilgilerin yer aldığı bir içerik yer almaktadır.

3. *Oturum:* Sanal zorbalığın en sık yaşandığı platformlar sosyal ağlardır. Bu oturumda da sosyal ağların bilinçli ve kontrollü kullanımı ile gizlilik ve güvenlik ayarları hakkında bilgiler yer almıştır. Özellikle en çok kullanıcıya sahip olan ve sanal zorbalık olaylarının daha sık yaşandığı Facebook sosyal ağının gizlilik ve güvenlik ayarları hakkında bilgiler bulunmaktadır.

4. *Oturum:* Tüm okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan bu programın son oturumunda rehber öğretmenlere geliştirilmiş olan farklı eğitim modülleri ve içerikler aktarılmıştır. Sanal zorbalıkla

ilgili eğitimler hedef kitlenin durumuna uygun olarak oluşturulmazsa özendirici etkisi olabilmektedir. Söz gelimi sanal zorbalıkların kullandığı teknikleri öğrencilere anlatmak riskli olabilir. Dolayısıyla öğrenci, öğretmen ve veliler için ayrı ayrı hazırlanan modüllerin kullanımları bu oturumda açıklanmıştır. Ayrıca farkındalık oluşturmak amaçlı hazırlanan afiş ve broşürler de bu oturumda tartışılmıştır. Bu oturum da sonlandırma yapılarak eğitim programı sonlandırılmıştır.

İşlem

Çalışma grubunda yer alan rehber öğretmenlere psikoeğitim programı uygulanmadan yaklaşık iki hafta önce ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre her iki ölçekten de birbirine yakın puan alma kriterine göre rehber öğretmenler tesadüfi olarak gruplara ayrılmıştır. Oluşturulan gruplardan birisi deney grubu diğeri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki üç katılımcının çalışmaya katılamaması nedeniyle kontrol grubundan da üç katılımcı çalışmadan çıkartılmıştır. Son kalan katılımcılardan oluşan deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test verileri yeniden analiz edilmiş ve her iki ölçek puanları açısından da gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Geliştirilmiş olan dört oturumluk tüm okul yaklaşımına dayalı sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerini kazandırma ve farkındalığı artırma programı deney grubundaki rehber öğretmenlere uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Eğitim programı sonrasında hem deney hem de kontrol grubundan son test ölçümleri alınmıştır. Son test ölçümlerinden iki ay sonra da program kalıcılığını test etmek için yine hem deney hem de kontrol grubuna izleme ölçümleri yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenler için Sanal Zorba Farkındalığı Ölçeği (ÖSZFÖ): Öğretmenlerin sanal zorbalığa ilişkin farkındalık düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek üçü ters olmak üzere 14 maddeden oluşmaktadır (Ayas ve Horzum, 2011). Ölçek tek boyutlu olup iç tutarlılık katsayısı ,82 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizinde toplam varyansın %44'nün açıklandığı ve faktör yük değerlerinin ,46 ile ,78 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçekten 14-70 arasında puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanların yüksek oluşu sanal zorbalığa ilişkin farkındalığın yüksekliğine işaret etmektedir.

Öğretmenler için Sanal Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (ÖSZBÇSÖ): Öğretmenlerin öğrencilerinde karşılaştıkları sanal zorbalıkla başa çıkmada kullandıkları stratejileri tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir (Altundağ ve Ayas, 2018). Ancak burada öğrencilerin yaşadıkları sanal zorbalık durumuna ilişkin öğretmenlerin kullanacağı başa çıkma stratejileri olduğu için dolaylı yoldan tespit edilmektedir. Bu nedenle ölçek "bilme" ve "uygulama" alanı olmak üzere iki paralel alandan oluşmaktadır. Bilme alanındaki ifadelerle, kişinin ilgili stratejinin bilgisine ilişkin algısı, uygulama alanında ise o stratejiyi uygulamaya ilişkin algısı tespit etmek amaçlanmaktadır. Ölçek 18 madde üç boyuttan oluşmaktadır. Bilme alanına ilişkin faktör yükleri ,40 ile ,74 arasında değişirken, açıklanan varyans oranı %41,52 olarak hesaplanmıştır. Uygulama alanında ise faktör yükleri ,40 ile ,82 arasında değiştiği ve açıklanan varyans oranının %54,03 olduğu görülmüştür. Ayrıca her iki alan için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bilme alanına ilişkin DFA sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=225,13$, $df=130$, $p=,00$; RMSEA, 0,046; $\chi^2/df=1,71$; NFI=,81; CFI=,91; GFI=,93; RMR=,045; SRMR=,056 olarak bulunmuştur. Uygulama alanına ilişkin uyum indeksleri ise $\chi^2=302,95$, $df=130$, $p=,00$; RMSEA, 0,064; $\chi^2/df=2,34$; NFI=,87; CFI=,92; GFI=,91; RMR=,078; SRMR=,06 olarak hesaplanmıştır. Bilme alanına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,70 ve uygulama alanına ilişkin ise ,87 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Rehber öğretmenlerden toplanan nicel verilerin analizinde SPSS 20.0 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Parametrik tekniklerden t-testi ve tekrarlayıcı ölçümler için çok faktörlü Anova teknikleri kullanılmıştır. Öncelikle bu parametrik teknikleri kullanabilmek için gerekli olan normallik ve homojenlik varsayım testleri yapılmıştır. Bu testler sonucunda dağılımın normal ve varyansların homojen olduğu görülmüştür. Dolayısıyla parametrik tekniklerin kullanımına karar verilmiştir.

Çalışma kapsamında toplanan verilerin analizinde parametrik teknikler kullanılmak istendiği için öncelikle varsayım testlerine bakılmıştır. Tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi yapılacağından dolayı normallik ve varyans homojenliği testleri yapılmıştır (Field, 2013; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Normallik varsayımını test etmek için küçük örneklerde kullanılması önerilen Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Normallik testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Katılımcıların Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	Değişken	Grup	Shapiro-Wilk İstatistik	n	p	
Ön-test	ÖSZFÖ	Deney	,88	12	,09	
		Kontrol	,96	12	,76	
	ÖSZBÇSÖ-Bilme Alanı	Deney	,94	12	,51	
		Kontrol	,90	12	,18	
		ÖSZBÇSÖ-Uyg. Alanı	Deney	,91	12	,24
			Kontrol	,97	12	,92
Son-test	ÖSZFÖ	Deney	,90	12	,15	
		Kontrol	,94	12	,50	
	ÖSZBÇSÖ-Bilme Alanı	Deney	,95	12	,58	
		Kontrol	,95	12	,68	
		ÖSZBÇSÖ-Uyg. Alanı	Deney	,97	12	,90
			Kontrol	,85	12	,06
İzleme-testi	ÖSZFÖ	Deney	,93	12	,32	
		Kontrol	,87	12	,38	
	ÖSZBÇSÖ-Bilme Alanı	Deney	,94	12	,44	
		Kontrol	,87	12	,07	
		ÖSZBÇSÖ-Uyg. Alanı	Deney	,96	12	,83
			Kontrol	,91	12	,45

Tablo 2 incelendiğinde ön, son ve izleme ölçümlerindeki ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ elde edilen puanların hem deney hem de kontrol grubunda normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($p > ,05$). Ayrıca varyans homojeliği için yapılan Levene testi sonuçları incelendiğinde de varyansların homojen bir şekilde dağıldığı görülmüştür ($p > ,05$). Dolayısıyla t-testi ve tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan rehber öğretmenlerin ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ'den aldıkları ön, son ve izleme ölçümlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Rehber Öğretmenlerin ÖSZFÖ ile ÖSZBÇSÖ Ön, Son ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Gruplar	N	Ön-test		Son-test		İzleme-testi	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
ÖSZFÖ	Deney	12	57,66	3,05	61,75	3,98	62,58	3,42
	Kontrol	12	57,83	5,00	57,08	3,72	57,66	2,96
ÖSZBÇSÖ	Deney	12	72,08	4,64	82,67	3,36	83,83	3,12
	Bilme Alanı	12	73,16	3,40	73,08	2,31	73,41	3,28
ÖSZBÇSÖ	Deney	12	74,41	8,33	82,08	4,18	83,08	3,91
	Uyg. Alanı	12	72,58	5,85	72,08	6,05	72,50	6,31

Uygulanan psikoeğitim programının sanal zorba farkındalık ve sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin puanları üzerindeki etkisini incelemek için tekrarlı ölçümler için varyans analizi yapılmıştır. ÖSZFÖ ön, son ve izleme ölçümlerine ilişkin Anova sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Rehber Öğretmenlerin ÖSZFÖ Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Gruplar Arası	918,94	24				
Grup(Deney/Kontrol)	177,34	1	177,38	5,27	,03	,19
Hata	740,97	23	33,68			
Gruplar içi	360,00	26				
Ölçüm(ön-son-izleme)	71,36	1	63,17	8,26	,007	,27
Grup*Ölçüm	98,53	1	87,22	11,40	,001	,34
Hata	190,11	24	8,64			

Tablo 3'teki ÖSZFÖ'nin ön, son ve izleme ölçümlerindeki aritmetik ortalama değerlerinin yanında, Tablo 4'teki Anova sonuçları incelendiğinde grup etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle müdahale etkisinin anlamlı olduğu söylenebilir [$F(1-23) = 5,27; p < ,05, n2= ,19$]. Bunun yanında ölçüm temel etkisinin de anlamlı olduğu görülmektedir [$F(1-24) = 8,26; p < ,05, n2= ,27$]. Ayrıca çalışmadaki ortak etki olarak kabul edilen grup ve ölçüm değişkenleri (grup*ölçüm) birlikte incelendiğinde de farkın anlamlı ve etki büyüklüğünün yüksek olduğu görülmektedir [$F(1-24) = 11,40; p < ,05, n2= ,34$]. Tekrarlı ölçümlerdeki etki büyüklüğü hesaplamada kullanılan eta kare değeri 0,01 ise düşük, 0,06 değeri orta ve 0,14 ve üzeri ise yüksek etki büyüklüğü olarak kabul edilmektedir (Kilmen, 2015; Miles ve Shevlin, 2001). ÖSZFÖ ölçeği ile ilgili sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde rehber öğretmenler üzerinde uygulanan psikoeğitim programının etkili olduğu ve bu etkinin iki ay sonra da devam ettiği söylenebilir.

Tüm okul yaklaşımına dayalı yürütülen psikoeğitim programının rehber öğretmenlerin sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin algıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova yapılmıştır. Yapılan Anova testi sonucunda ÖSZBÇSÖ Bilme Alanı'na ilişkin sonuçlar Tablo 5'te, ÖSZBÇSÖ Uygulama Alanı'na ilişkin sonuçlar da Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Rehber Öğretmenlerin ÖSZBÇSÖ-Bilme Alanı Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Gruplar Arası	1151,54	24				
Grup(Deney/Kontrol)	715,68	1	715,68	36,12	,00	,62
Hata	435,86	23	19,81			
Gruplar içi	1345,33	26				
Ölçüm(ön-son-izleme)	513,00	1	387,11	33,30	,00	,60
Grup*Ölçüm	493,44	1	372,36	32,03	,00	,59
Hata	338,89	24	15,40			

Tablo 5'teki sonuçlar incelendiğinde ÖSZBÇSÖ Bilme Alanından elde edilen ölçümlerde grup etkisinin [F (1-23) = 36,12; p < ,05, n2= ,62] ve ölçüm etkisinin [F(1-24) = 33,30 p < ,05, n2= ,60] anlamlı olduğu ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Grup ve ölçüm'ün birlikte yer aldığı ortak etkinin de anlamlı [F(1-24) = 32,03; p < ,05, n2= ,59] ve etki büyüklüğünün yüksek olduğu bulunmuştur (Kilmen, 2015; Miles ve Shevlin, 2001).

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Rehber Öğretmenlerin ÖSZBÇSÖ-Uygulama. Alanı Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Anova Sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare
Gruplar Arası	2601,21	24				
Grup(Deney/Kontrol)	1005,01	1	1005,14	13,85	,001	,39
Hata	1596,19	23	72,55			
Gruplar içi	1290,67	26				
Ölçüm(ön-son-izleme)	254,08	1	241,14	7,46	,011	,25
Grup*Ölçüm	287,19	1	272,57	8,43	,007	,28
Hata	749,39	24	23,18			

Tablo 6'da yer alan ÖSZBÇSÖ Uygulama Alanına ilişkin tekrarlı ölçümler için Anova sonuçları incelendiğinde grup etkisinin [F (1-23) = 13,85; p < ,05, n2= ,39] ve ölçüm etkisinin [F(1-24) = 7,46; p < ,05, n2= ,25] anlamlı olduğu ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Grup ve ölçüm ortak etkisinin de anlamlı [F(1-24) = 8,43; p < ,05, n2= ,28] ve etki büyüklüğünün yüksek olduğu bulunmuştur (Kilmen, 2015; Miles ve Shevlin, 2001). Tablo 3.'de yer alan ÖSZBÇSÖ'ne ilişkin ön, son ve izleme testi ölçümlerindeki aritmetik ortalamalar ile Tablo 5. ve Tablo 6.'da yer alan Anova sonuçları birlikte değerlendirildiğinde tüm okul yaklaşımına dayalı psikoeğitim programının rehber öğretmenlerin sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin algılarının artmasında etkili olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2014).

Sonuç ve Tartışma

Tüm okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan ve daha çok öğretici yönü ağır basan psikoeğitim programının rehber öğretmenlerin sanal zorba farkındalık düzeyleri ile sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Deney-kontrol gruplu deneysel desenlerde sadece gruplara (deney/kontrol) ya da zamana (ön, son ve izleme testi) bağlı ölçüm sonuçlarına bakılarak karar verilmez. Grup ve zamanın ortak etkisinin de incelenmesi önerilmektedir (Büyüköztürk, 2014; Çokluk vd., 2016). Bu çalışmada grup ve zaman ortak etkisinin birlikte incelendiğinde, rehber öğretmenlerin sanal zorba farkındalık puanlarının yanında sanal zorbalıkla başa çıkma stratejilerine ilişkin bilme ve uygulama alanlarının her ikisinde de anlamlı bir değişim olduğu görülmektedir. Ayrıca üç ay sonra yapılan izleme ölçümünde de her iki ölçekten elde edilen puanlara göre bu değişimin kalıcı olduğu görülmektedir.

Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan rehber öğretmenler, öğrencileri karşılaşılabilecekleri olası risklere karşı koruyucu hizmetler üreten profesyonellerdir. Son yıllarda zorbalığın yeni bir formu olarak ortaya çıkan sanal zorbalık da bu risklerden birisidir. Öğrenciler için tehdit oluşturan birçok risklerde olduğu gibi sanal zorbalıkla ilgili bilgilendirme ve farkındalık çalışmaları gerçekleştirmek de rehber öğretmenlerin görevleri arasında kabul edilmektedir (Diamanduros, Downs ve Jenkins, 2008; Horzum ve Ayas, 2013). Okulda hem öğrencilere hem de diğer okul personeline yönelik sanal zorbalıkla mücadele ve farkındalık çalışmalarında önemli role sahip olan rehber öğretmenlerin kendilerinin de bu konuda donanımlı olması gerekmektedir. Yapılan bir çalışmada rehber öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerinden daha fazla sanal zorba farkındalığına sahip olduğu görülmüştür (Horzum ve Ayas, 2013). Bir diğer çalışmada ise bilişim öğretmenleri, rehber öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri şeklinde gruplar oluşturulmuştur. Bilişim öğretmenlerinin rehber ve diğer branş öğretmenlerinden, rehber öğretmenlerin ise diğer branş öğretmenlerinden daha fazla sanal zorba farkındalık düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (Sezer, Yılmaz ve Karaoglan Yılmaz, 2015). Bilişim öğretmenleri internet, sosyal ağlar ya da mobil cihazların teknik içeriklerine ve olası risklere ilişkin daha fazla bilgi sahibi oldukları düşünüldüğünde elde edilen bu sonuç daha iyi anlaşılmaktadır. Bizim çalışmamızda da sanal zorbalıkla ilgili bilgilendirmenin yanında Windows ebeveyn kontrol sistemleri, işletim sistemlerinin güvenlik ayarları ile sanal zorbalığın sık görüldüğü sosyal ağlardan olan Facebook'un gizlilik ve güvenlik ayarlarına yer verilmiştir. Dolayısıyla sanal zorbalığa ilişkin farkındalık düzeyinin artmasında bilgilendirme ağırlıklı programın etkisi olduğu düşünülebilir. Sanal zorbalıkla başa çıkma ve sanal zorbalığa ilişkin farkındalık oluşturmada bilgilendirme etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir (Aydın, 2016; Hinduja ve Patchin, 2014, 2018). Akbulut'un (2014) bilişim teknolojileri öğretmen adayları üzerinde yürüttüğü bir çalışmada sanal zorbalıkla ilgili riskler ve korunma yollarına ilişkin bilgilerin yanında örnek olayların gösterildiği video tabanlı eğitimin de öğretmen adayları üzerinde sanal zorba farkındalığını artırdığı görülmüştür.

Sanal zorbalıkla başa çıkma ve farkındalık üzerine yürütülen çalışmaların önemli bir kısmının öğrenciler üzerinde odaklandığı görülmektedir. Özellikle okul psikologları ya da okul rehber öğretmenlerinin sanal zorbalıkla mücadele konusunda eğitilmesi gerektiğini içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak sanal zorbalıkla ilgili müdahale çalışmalarının derlendiği güncel bir çalışmada 17 farklı program incelenmiştir (Hutson vd., 2018). Etkili olan programlardaki dikkat çeken özellikler önleyici, bilgilendirici, eğitici olmasının yanında ebeveynlerin de sürece dahil edildiği tüm okul yaklaşımına dayalı olmasıdır. Tüm okul yaklaşımını esas alan bu programın içeriğinde ve uygulamasında yer alan öğrenci, veli ve okul personellerine yönelik eğitimlerin olması rehber öğretmenlerin sanal zorbalıkla başa çıkmaya ilişkin yeterlilik algılarını pozitif yönde etkilemiş olabilir. Öğretmenlerin sanal zorbalıkla ilgili algıları üzerinde yürütülen çalışmalarda öğretmenlerin önemli bir kısmı sanal zorbalığı bir sorun olarak kabul etmekle birlikte sanal zorbalığa nasıl müdahale edeceklerine ilişkin yeterli stratejiye sahip olmadıklarını ifade etmektedirler (Eden vd., 2013; Huang ve Chou, 2013). Bu açıdan düşünüldüğünde programın içerisinde yer alan sanal zorbalıkla başa çıkmada etkili olan psikolojik, teknolojik başa çıkma stratejilerin yanında empati eğitimi gibi sosyal beceri kazandırmayı da hedefleyen bu programın okul rehber öğretmenleri için önemli bir kaynak olacağı

düşünölmektedir. Başta rehber öğretmenler olmak üzere tüm öğretmenlerde sanal zorbalıkla ilgili farkındalık oluşturacak çalışmalara olan ihtiyaç düşünöldüğünde bu programın bu ihtiyaçın karşılanmasında katkı sağlayacağı düşünölebilir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı başta rehber öğretmenler olmak üzere diğer öğretmenlere de hizmet içi eğitim kapsamında bu programı uygulayabilir.

Çalışmanın Bolu'daki ortaöğretim kurumlarında çalışan rehber öğretmenler üzerinde yürütölmesi ve örneklemin tam tesadüfi olarak oluşturulamaması çalışmanın en önemli sınırlılıklarındandır. Bir diğer sınırlılık ise uygulanan psikoeğitim programının pilot çalışmasının yapılmamasıdır. Uygulanan programın etkililiği yalnızca rehber öğretmenlerin son test ve izleme testlerine verdikleri yanıtlardan elde edilen nicel verilerle değerlendirilmiştir. Rehber öğretmenlerden alınacak nitel verilerin de olması, programın etkililiğini değerlendirmede daha işlevsel olabilirdi. Ayrıca izleme ölçümlerinin iki ay gibi nispeten kısa bir süre sonra yapılması çalışmanın bir diğer sınırlılığı olarak düşünölmektedir. Uygulanan programın okul sisteminde yer alan başta öğretmenler olmak üzere idareci ve diğer okul personellerine yönelik olarak uygulanıp etkililiğinin sınanması programın sonuçlarını daha güçlü hale getirebilecektir. Bunların dışında sanal zorba farkındalığını artırmak için yine bilişim araçları kullanılabilir. řu an en yaygın kullanılan araçlar olan akıllı telefonlardaki uygulamalar tercih edilebilir. İçeriği özenle hazırlanmış akıllı telefon uygulamalarının sanal zorba farkındalığı üzerindeki etkisi hem öğretmen hem de öğrenci boyutunda incelenebilir. Uygulanan bizim programımızla hazırlanacak eğitim içerikli akıllı telefon uygulamalarının sanal zorba farkındalığını artırmadaki etkisini ölçmek amacıyla karşılaştırmalı çalışmalar da yapılabilir.

Kaynakça

- Akbulut, Y. (2014). Effect of case-based video support on cyberbullying awareness. *Australian Educational Computing*, 29(1), 1-12.
- Altundağ, Y. (2018). *Lise rehber öğretmenlerine yönelik tüm okul yaklaşımına dayalı sanal zorba farkındalığı ve sanal zorbalıkla başaçıkma stratejilerini kazandırma programının etkililiği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Altundağ, Y. ve Ayas, T. (2018). Öğretmenler için sanal zorbalıkla başa çıkma stratejileri ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19, 84-92.
- 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.
- Aydın, F. (2016). *Sanal zorbalık eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin sanal zorbalık farkındalığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Beckman, L., Hagquist, C. ve Hellström, L. (2012). Does the association with psychosomatic health problems differ between cyberbullying and traditional bullying? *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 421-434.
- Buelga, S., Iranzo, B., Cava, M. J. ve Torralba, E. (2015). Cyberbullying aggressor adolescent's psychosocial profile. *International Journal of Social Psychology*, 30(2), 382-406.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenler: Öntest sontest kontrol gruplu desen ve veri analizi* (4. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, M. A., Slee, P. T., Spears, B., Butler, D. ve Kift, S. (2013). Do cyberbullies suffer too? Cyberbullies' perceptions of the harm they cause to others and to their own mental health. *School Psychology International*, 34(6), 613-629.
- Cassidy, W., Faucher, C. ve Jackson, M. (2013). Cyberbullying among youth: A comprehensive review of current international research and its implications and application to policy and practice. *School Psychology International*, 34(6), 575-612.
- Chan, H. C. O. ve Wong, D. S. (2015). Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 98-108.
- Cross, D., Shaw, T., Hadwen, K., Cardoso, P., Slee, P., Roberts, C. ... ve Barnes, A. (2016). Longitudinal impact of the cyber friendly schools program on adolescents' cyberbullying behavior. *Aggressive Behavior*, 42(2), 166-180.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diamanduros, T., Downs, E. ve Jenkins, S. J. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 45(8), 693-704.
- Didden, R., Scholte, R. H., Korzilius, H., De Moor, J. M., Vermeulen, A., O'Reilly, M. ... ve Lancioni, G. E. (2009). Cyberbullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. *Developmental Neurorehabilitation*, 12(3), 146-151.
- Dredge, R., Gleeson, J. ve De la Piedad Garcia, X. (2014). Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim's perspective. *Computers in Human Behavior*, 36, 13-20.
- 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.
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS statistics*. Sage: California
- Gámez Guadix, M., Gini, G. ve Calvete, E. (2015). Stability of cyberbullying victimization among adolescents: Prevalence and association with bully-victim status and psychosocial adjustment. *Computers in Human Behavior*, 53, 140-148.

- Gualdo, A. M. G., Hunter, S. C., Durkin, K., Arnaiz, P. ve Maquilón, J. J. (2015). The emotional impact of cyberbullying: Differences in perceptions and experiences as a function of role. *Computers & Education*, 82, 228-235.
- Hayashibara, K. N. E. (2017). *Teachers' perceptions of cyberbullying* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Southern California, ABD.
- Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2011). Cyberbullying: A review of the legal issues facing educators. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(2), 71-78.
- Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2014). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying*. ABD: Corwin Press.
- Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2018). *Cyberbullying: Identification, prevention, & response*. <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2018.pdf> adresinden erişildi.
- Horzum, M. B. ve Ayas, T. (2013). Rehber öğretmenlerin sanal zorbalık farkındalık düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 195-205.
- Huang, Y. Y. ve Chou, C. (2013). Revisiting cyberbullying: Perspectives from Taiwanese teachers. *Computers & Education*, 63, 227-239.
- Hutson, E., Kelly, S. ve Militello, L. K. (2018). Systematic review of cyberbullying interventions for youth and parents with implications for evidence-based practice. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, 15(1), 72-79.
- Jacobs, N. C., Goossens, L., Dehue, F., Völlink, T. ve Lechner, L. (2015). Dutch cyberbullying victims' experiences, perceptions, attitudes and motivations related to (coping with) cyberbullying: Focus group interviews. *Societies*, 5(1), 43-64.
- Juvonen, J. ve Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 496-505.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmacıları için SPSS: Uygulamalı istatistik*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Kinnear, P. R. ve Gray, C. D. (1999). *SPSS for Windows made simple*. Birleşik Krallık: Taylor & Francis.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N. ve Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137.
- Kowalski, R. M., ve Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), 13-20.
- Låftman, S. B., Modin, B. ve Östberg, V. (2013). Cyberbullying and subjective health: A large scale study of students in Stockholm, Sweden. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 112-119.
- Low, S. ve Espelage, D. (2013). Differentiating cyber bullying perpetration from non-physical bullying: Commonalities across race, individual, and family predictors. *Psychology of Violence*, 3(1), 39-52.
- Mesch, G. S. (2018). Parent-child connections on social networking sites and cyberbullying. *Youth & Society*, 50(8), 1145-1162.
- Miles, J. ve Shevlin, M. (2001). *Applying regression and correlation: A guide for students and researchers*. California: Sage.
- Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J. ve Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(3), 362-374.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G. ve Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602-611.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190.

- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education, 12*(4), 495-510.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology, 9*(5), 520-538.
- Olweus, D. ve Limber, S. P. (2018). Some problems with cyberbullying research. *Current Opinion in Psychology, 19*, 139-143.
- Ortega R, Elipe P. ve Monks C. (2012). The emotional responses of victims of cyberbullying: Worry and indifference. *British Journal of Educational Psychology Monograph Series II, 9*, 139-153.
- Ortega, R., Elipe, P., Mora Merchán, J. A., Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A. ... ve Tippett, N. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: A European cross-national study. *Aggressive Behavior, 38*(5), 342-356.
- Özbay, A. (2017). *Sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programının psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyete etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Park, S., Na, E. Y. ve Kim, E. M. (2014). The relationship between online activities, netiquette and cyberbullying. *Children and Youth Services Review, 42*, 74-81.
- Pearce, N., Cross, D., Monks, H., Waters, S. ve Falconer, S. (2011). Current evidence of best practice in whole-school bullying intervention and its potential to inform cyberbullying interventions. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 21*(1), 1-21.
- Peker, A. (2013). *İnsani değerler yönelimli psikoeğitim programının problemleri internet kullanımı ve siber zorbalık üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Peker, A. (2014). Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying, 1*(1), 1-15.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., Mc Guckin, C. ... ve Völlink, T. (2012). Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents and schools. *International Journal of Conflict and Violence, 6*, 283-293.
- Schneider, S. K., O'donnell, L., Stueve, A. ve Coulter, R. W. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health, 102*(1), 171-177.
- Sezer, B., Yılmaz, R. ve Karaoglan Yılmaz, F. G. (2015). Cyber bullying and teachers' awareness. *Internet Research, 25*(4), 674-687.
- Slovak, K. ve Singer, J. B. (2011). School social workers' perceptions of cyberbullying. *Children & Schools, 33*(1), 5-16.
- Smith, P. K. (2013). Cyberbullying ciberagresión. A. Ovejero, P. K. Smith ve S. Yubero (Ed.), *El Acoso Escolar Y Su Prevención: Perspectivas Internacionales* içinde (s. 173-190). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sontag, L. M., Clemans, K. H., Graber, J. A. ve Lyndon, S. T. (2011). Traditional and cyber aggressors and victims: A comparison of psychosocial characteristics. *Journal of Youth and Adolescence, 40*(4), 392-404.
- Stauffer, S., Heath, M. A., Coyne, S. M. ve Ferrin, S. (2012). High school teachers' perceptions of cyberbullying prevention and intervention strategies. *Psychology in the Schools, 49*(4), 352-367.
- Tanrikulu, T., Kınay, H. ve Arıcak, O. T. (2015). Sensibility development program against cyberbullying. *New Media & Society, 17*(5), 708-719.
- Tanrikulu, T. (2013). *Siber zorbalıkla ilgili değişkenlerin incelenmesi ve gerçeklik terapisi yönelimli bir müdahale programının siber zorbaca davranışlar üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Van Geel, M., Vedder, P. ve Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 168(5), 435-442.
- Vieno, A., Gini, G. ve Santinello, M. (2011). Different forms of bullying and their association to smoking and drinking behavior in Italian adolescents. *Journal of School Health*, 81(7), 393-399.
- Wong, D. S., Cheng, C. H., Ngan, R. M. ve Ma, S. K. (2011). Program effectiveness of a restorative whole-school approach for tackling school bullying in Hong Kong. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 55(6), 846-862.
- Yılmaz, H. (2010). An examination of preservice teachers' perceptions about cyberbullying. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6(4), 263-270.
- Yüksel, K. (2018). *Bilişsel davranışçı temelli siber zorbalık önleme programının etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.