T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKU DÜZEYLERİ İLE SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BELİS FEYZA GÜLLÜ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ HÜSEYİN SERİN

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ

İSTANBUL-2020

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKU DÜZEYLERİ İLE SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BELİS FEYZA GÜLLÜ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ HÜSEYİN SERİN

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ

İSTANBUL-2020

Bu çalışma 18.08.2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edimiştir.

Tez Jürisi

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyi SERİN (Danışman)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Elife KILIÇ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Übeydullah ÖZTABAK
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Bilgi çağının insan hayatı için en önemli sonuçlarından birisi, giderek artış gösteren internet kullanımıdır. Teknolojinin önemli bir çıktısı konumunda olan internet ve sosyal medya, dünyadaki yaşam koşullarının değişmesi noktasında hem bir sebep hem de bir sonuç niteliğindedir. İnternet kullanımı örgüt yapılarını da etkilemiş, bu etkiden eğitim örgütleri de nasibini almıştır. Değişen yaşam koşullarının bir sebebi olarak sosyal medya, sadece kişisel amaçlarla kullanılan bir platform olmaktan çıkmış; aynı zamanda eğitim örgütleri için önemli bir iletişim ve eğitim aracı haline gelmiştir. Buna rağmen internet kullanımının eğitim örgütleri açısından birtakım olumsuz sonuçları bulunmaktadır. Bu araştırmada internet kullanımının birtakım olumsuz sonuçları olduğu düşüncesinden hareketle öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusu ve sanal kaytarma arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır.

Tez yazma sürecimde beni her daim destekleyen, motive eden çok kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SERİN'e, değerli tecrübeleri ve katkılarından dolayı değerli hocam Prof. Dr. Elife DOĞAN KILIÇ'a, yüksek lisans eğitimim süresince derslerinde kıymetli bilgilerini bizlerle paylaşan sayın Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN'a ve değerli Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Übeydullah ÖZTABAK'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca her daim ilerlemem için beni destekleyen, yol gösteren ilk öğretmenlerim sevgili annem Emine ALTINAY GÜLLÜ ve sevgili babam Kemal GÜLLÜ'ye varlıkları ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

BELİS FEYZA GÜLLÜ

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKU DÜZEYLERİ İLE SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını; varsa bu ilişkinin ne düzeyde olduğu incelemektir. Bununla birlikte öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ve sanal kaytarma davranışlarının cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği irdelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye ve Üsküdar ilçe sınırları içerisinde yer alan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 702 öğretmen oluşturmaktadır.

Gelişmekte olan teknoloji ile birlikte internet ve sosyal medya araçları her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de çağın ve eğitim sisteminin gereklerine uygun olarak sıklıkla kullanılan araçlar halini almıştır. Buna rağmen bu araçların eğitim örgütlerinde öğretmenlerce çalışma saatleri içerisinde kişisel amaçlı kullanımı, eğitim süreçlerinde bazı aksaklıklara sebebiyet verebilmektedir. Öğretmenlerin, 'sanal kaytarma davranışı' olarak tanımlanan bu durumu gösterme eğilimlerini etkileyen faktörlerden birisinin gelişmeleri kaçırma korkusu olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesinin önem taşımakta olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada Gelişlemeri Kaçırma Korkusu Ölçeği (GKKÖ) ve Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği (SEÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizi için betimsel istatistik analizleri ile birlikte bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA), Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışı puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi, meslekteki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION INTO THE RELATIONSHIP BETWEEN FEAR OF MISSING OUT LEVELS AND CYBERLOAFING BEHAVIOURS OF TEACHERS

The purpose of this study is to investigate whether there is a significant difference between teachers' fear of missing out levels and their cyberloafing behaviour and examine the level of the relationship if any. In addition to this, it was examined whether teachers' fear of missing out levels and their cyberloafing behaviour differ significantly in terms of their gender, martial status, eudcational status, service period at school and service period in the profession. In this direction, the sample of the research consisted of 702 teachers who has been working in state secondary schools in Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye and Üsküdar districts in İstanbul.

With the developing technology, Internet and social media tools have become the tools which are frequently used in educational organizations as in every organisation in accordance with the requirements of the era and education system. However, the personal use of such tools by teachers during working hours might cause some problems in the educational processes. It is thought that one of the factors affecting teachers' tendency to demonstrate this situation, which is defined as 'cyberslacking behaviour! may be reachers' fear of missing out. Therefore it is thought that it is important to investigate the relationship between teachers' fear of missing out levels and their cyberloafing behaviour. It is observed that researches which was examied between teachers' fear of missing out levels and cyberloafing behaviours are limited. For this reason, it is thought that this research will contribute to the lterature and reinforce other researches on both concepts.

In this study, fear of missing out scale and scale of cyberloafing activities were used. For data analysis, independent groups t-test, one way varience analysis (ANOVA), one-way multivariate variance analysis (MANOVA), Pearson corelation analysis were used. According to the results gained from the research, teachers' fear of missing out levels and their cyberloafing behaviours were moderate. Teachers' fear of missing out level differed significantly according to gender, martial status, educational status, service period at school and service period in profession. Similarly, teachers' cyberloafing behaviours showed significant difference according to gender, martial status, educational status, service period at school and service period in profession. At the same time, it was observed that there was a significant positive relationship between tearchers' fear of missing out levels and their cyberloafing behaviours.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **IV**
ÖZET ..... **V**
ABSTRACT ..... **VI**
İÇİNDEKİLER ..... **VII**
TABLOLAR LİSTESİ **9**
BÖLÜM I: GİRİŞ **10**
1.1. PROBLEM DURUMU 10
1.2. AMAÇ / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER 16
1.3. ÖNEM 17
1.4. SAYILTILAR 18
1.5. SINIRLILIKLAR 18
1.6. TANIMLAR 18
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE **19**
2.1. GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSU 19
2.1.1. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Kavramı 21
2.1.2. Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Nedenleri 24
2.1.3. Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Etkileri 25
2.1.4. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Kavramı Üzerine Yapılan Çalışmalar 27
2.1.4.1. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Üzerine Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar 27
2.1.4.2. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar 30
2.2. SANAL KAYTARMA 32
2.2.1. Sanal Kaytarma Kavramı 32
2.2.2. Sanal Kaytarmanın Nedenleri 36
2.2.3. Sanal Kaytarmanın Etkileri 39
2.2.4. Sanal Kaytarma Üzerine Yapılan Çalışmalar 42
2.2.4.1. Sanal Kaytarma Üzerine Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 42
2.2.4.2. Sanal Kaytarma Üzerine Yurtdışında Yapılan Araştırmalar 45
BÖLÜM III: YÖNTEM **53**
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 53
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM 53
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 56
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu 56
3.3.2. Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği 56
3.3.3. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği 58
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ 59
BÖLÜM IV: BULGULAR **61**
4.1. ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSUNA İLİŞKİN BULGULAR 61
4.1.1. Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Seviyelerine İlişkin Bulgular 61

4.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular 61
4.1.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular 62
4.1.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular 63
4.1.5. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular....64
4.1.6. Meslekteki Görev Süresi Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular....65
4.2. ÖĞRETMENLERİN SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BULGULAR....66
4.2.1. Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışı Seviyelerine İlişkin Bulgular....66
4.2.2.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular 69
4.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular....70
4.2.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Bulgular....71
4.2.5. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Bulgular....74
4.2.6. Meslekteki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular 78
4.3. ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSU VE SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR....84
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER....86
5.1 TARTIŞMA 86
5.1.1 Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeylerine İlişkin Tartışma....86
5.1.2. Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Tartışma....88
5.1.3. Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri ve Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma 93
5.2. SONUÇ 94
5.3. ÖNERİLER....97
KAYNAKLAR 99
EKLER 123
ÖZGEÇMİŞ 128

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo3-1: Öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin dağılım…….……55
Tablo 3- 2: SEÖ ve GKKÖ madde ve puanlama bilgileri…….…….56
Tablo 3-3: Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin alt boyutları……..……58
Tablo 3- 4: Gelişmeleri kaçıma korkusu ölçeği madde ve α katsayısı……..…….59
Tablo 4-1: Gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin ortalama ve standart sapma değerleri…61
Tablo 4-2: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları……...61
Tablo 4-3: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları……..……..62
Tablo 4-4: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin eğitim değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları…….…63
Tablo 4-5: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin okuldaki görev süresine ilişkin ANOVA sonuçları…….……64
Tablo 4-6: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin meslekteki görev süresine ilişkin ANOVA sonuçları…….……..65
Tablo 4-7: Sanal kaytarma alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri……...66
Tablo 4-8: Sanal kaytarmanın 'Bireysel' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri……..……67
Tablo 4-9: Sanal kaytarmanın 'Arama' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri…….……67
Tablo 4-10: Sanal kaytarmanın 'Sosyal' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri……..68
Tablo 4-11: Sanal kaytarmanın 'Haber' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri……..……68
Tablo 4-12: Sanal Kaytarma davranışının cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları…….……69
Tablo 4-13: Sanal Kaytarma davranışının medeni durum değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları…….……..70
Tablo 4-14: Eğitim durumunun sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları……..72
Tablo 4-15: Eğitim durumuna göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları…….72
Tablo 4-16: Okuldaki görev süresinin sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları…….74
Tablo 4-17: Okuldaki görev süresine göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları……..75
Tablo 4-18: Meslekteki görev süresinin sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları…….…79
Tablo 4-19: Meslekteki görev süresine göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları……..80
Tablo 4-20: Gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları……..……84
Tablo 4-21: Gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmaya ilişkin determinasyon katsayısı……..……85

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihi boyunca yol alan teknoloji, geçmiş çağlardan itibaren ciddi bir ivme kazanarak son halini almıştır. Teknolojinin insan hayatına kazandırdığı, Bilgi Çağı'nın en önemli ürünlerinden biri konumunda yer alan ve aynı zamanda 'ağ' anlamına gelen internet, tüm dünyaya yayılmış; dünyanın bir ucunda gerçekleşen bir olaydan, öteki ucunda yaşayan kişilerin aynı anda haberdar olmasını sağlamıştır. İnternet sayesinde kişiler, önceden günlük hayatlarında gerek zihinsel gerekse fiziksel güç sarf ederek yaptıkları işleri tek bir ekrandan yapmaya başlamış, bu durum da interneti kişilerin günlük yaşantıları için önemli bir araç haline getirmiştir.

Kişilerin günlük yaşantılarını bu denli etkileyen teknolojik gelişmeler, örgütleri de etkileyebilmektedir. Örgütler, değişen çevre koşullarına uyum sağlayan ana yönetim aracıdır (Koçel, 2018). Bu nedenle teknolojinin ilerleme kaydetmesiyle birlikte örgütler de değişime uğramaktadırlar. Kişiler açısından bakıldığında ise teknoloji, birer seçim halini almaktan çıkmış, bu durum hizmet aldıkları örgütlere karşı beklentilerinin değişmesine sebebiyet vermiştir. Günlük işlerinin neredeyse tamamını teknolojinin en önemli çıktılarından biri olan internet sayesinde gerçekleştiren kişiler, hizmet aldıkları örgütlerden de aynı teknolojiyi kullanmalarını talep eder hale gelmişlerdir. Örgütler açısından hedef kitlelerine ulaşmalarındaki problemlerden biri olan iletişim engeli, internetin örgütlere dahil olmasıyla beraber ortadan kalkmış; hedef kitlelerine internet aracılığıyla ulaşarak rakiplerinden bir adım önde olmalarını sağlamıştır (Taş ve Kestellioğlu, 2011). Teknoloji alanında halen devam etmekte olan bu süratli değişim nedeniyle örgütler daimî olarak değişime ayak uydurmak zorunda kalmakta, bu durum da rekabeti giderek artırmaktadır (Eren, 2016).

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de gelişen teknolojiden etkilendiği düşünülmektedir. İletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler sonucu işlemler daha seri yapılabilmekte ve iletişim teknolojilerinin sonuçlarından birisi olan küreselleşme, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel gelişmeye katkıda bulunduğu gibi eğitimi de etkilemiştir (Doğan, 2002). Okul, çevreden etkilenen açık bir sistemdir. Bu nedenle gelişen teknolojiden, diğer açık sistemlerde olduğu gibi,

etkilenebilmektedir. Örgütsel özellikleri bakımından belli bir kültürün, istikrarın ve sürekliliğin bulunmadığı eğitim örgütlerinde (Erdoğan, 2015), öğrenci ve öğretmen nitelikleri bakımından da bir süreklilik bulunmamaktadır. Öğretmenler, içinde bulundukları dönem açısından niteliksel olarak geçmişten itibaren bir değişim göstermiştir. İnternet kullanımının yayılmasıyla birlikte ortaya çıkan yeni medyanın, öğretmen ve öğrenci niteliklerinde, dolayısıyla eğitim örgütlerinde birtakım değişimlere sebebiyet verebilir. Yenileşme planları için eğitim örgütlerinde öğretmenlerin, yenileşme ile ilgili koşullar konusunda sorumlulukları birbirleri ile paylaşmaları gerekmektedir (Doğan, 2003). Eğitim örgütleri de dış çevredeki değişimlere ayak uydurarak eğitimi niteliksel açıdan sürekli geliştirmek zorundadır (Başaran, 1994).

Yüksek bir ivmeyle gelişmekte olan teknolojinin eğitim kurumlarında da değişime sebebiyet verdiği söylenebilir. Teknolojinin insan hayatında önemli bir unsur olarak yer alması, eğitimin teknolojiyi yakından tanıyan işgücünü ve tüketiciyi ve bireyleri yetiştirecek olması nedeniyle, en fazla eğitim sistemini ilgilendiren konulardan birisidir (Erdoğan, 2016). Eğitim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, hızlı bir şekilde eğitime yansımakta; eğitim kurumlarına kazandırdığı düşünülen olumlu sonuçları nedeniyle öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından eğitim kurumlarından talep edilmektedir. Teknolojiyi, eğitim-öğretim faaliyetlerine daha fazla entegre eden eğitim kurumları, daha etkili ve verimli olarak nitelendirilmektedir. Bu durumun eğitimdeki rekabeti de artırdığı düşünülmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Milli Eğitimi'nin temel amaçlarından birisi devlete karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 2020). Eğitim kurumları, devletin ve toplumun bireylerden bekledikleri hedeflenen davranış ve tutumların kazandırıldığı birer çevredir. Okulların toplumun bireylerden beklediği bu hedeflenen davranış ve tutumları kazanmaları için iyi bir yönetim ekseninde eğitim öğretim faaliyetlerini yürütebilmeleri gerekmektedir. Bu noktada eğitim sisteminin ne denli etkili olduğu, okulun yönetim sistemi ile ilişkili olabilmektedir. Okulun iyi yönetilebilmesi, öğretim faaliyetlerinin iyi planlanmasına, problemlerin etkili bir şekilde çözülebiliyor olmasına, kurumun iyi bir şekilde örgütlenmiş ve eşgüdümlenmiş olmasına, işgörenlerin sağlıklı iletişimine ve tüm bu öncüllerin etkili bir şekilde denetlenebiliyor olmasına bağlıdır. Aksi halde okuldaki kötü yönetim sistemi, eğitim

sisteminin de kötüleşmesine sebep olabilir (Başaran ve Çınkır, 2013). Bununla birlikte gelişmekte olan teknolojinin okul yönetim süreçlerinde de öneminin büyük olduğu söylenebilir. Eğitim-öğretim faaliyetleri ve yönetim süreçleri açısından teknoloji liderliği de teknolojinin geldiği son nokta ile birlikte gündemde olan bir konudur (Şişman, 2014).

Özellikle okullarda bilgi ve iletişim teknolojisini kullanmanın, eğitim, öğretim ve araştırma açısından olumlu etkileri bulunmaktadır (Abdullahi, 2014; Adomi ve Kpangban, 2010; Anthony, 2012). Fakat dış çevreden en çok etkilenen kurumlardan biri olan eğitim kurumlarının etkili olabilmesi ancak etkili bir yönetim ile mümkün olabilir (Oklay, 2016). Bu nedenle eğitim kurumlarında teknoloji kullanımının zaman zaman istenmeyen davranışlara veya sonuçlara neden olabileceği düşünülmektedir. Bu noktada yönetim, bu tip davranışları iyi değerlendirmeli sonuçlarının altında yatan nedenleri iyi bir şekilde analiz etmelidir. Son zamanlarda teknoloji kullanımına ilişkin ve problemli olduğu düşünülen davranışlardan birisi de gelişmeleri kaçırma korkusudur.

İnternetin giderek yaygınlaşması ile birlikte insan yaşamına zamanla akıllı telefonlar girmiştir. Her an her yerde taşınabilen akıllı telefonlar ve internet vasıtasıyla kişilerde bağımlılıklar, stres ve buna benzer bir takım olumsuz etkiler görülebilmektedir. Bu olumsuz etkilerden birisi olarak düşünülen, alanyazın incelendiğinde yeni olduğu görülen ve Türkçeye 'Gelişmeleri Kaçırma Korkusu' olarak çevrilen kavram, kişilerin gelişmeleri kaçırma korkusu yaşamalarından dolayı sosyal ağlarda uzun süreler geçirmelerine sebebiyet veren bir bağımlılık türü olarak ele alınmaktadır (Przybylski, Murayamai DeHaan ve Gladwell, 2013; Gökler, Aydin, Ünal ve Metintaş, 2016).

Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramının çeşitli konular ile incelendiği görülmüştür. Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı, çalışmalarda düşük yeterlilik ve özgüven algısı (Hoşgör vd., 2017), sosyal dışlanma, endişe, stres (Abel vd., 2016), gerçek hayatta yaşanılan iletişim sıkıntısı (Liftiah vd., 2016), pazarlama stratejisi olarak kullanılan kıtlık algısı (Aydın, 2018a; Lim, 2016), daha ucuz yoldan bağlantı kurma isteği (Ellison vd., 2007), insanların iletişini kolaylaştırma, her konu hakkında bilgi sahibi olma isteği (Çınar, 2017) gibi nedenler ile ilişkilendirilmektedir. Bununla birlikte gelişmeleri kaçırma korkusunun bireylerin duygu durumunu ve

verimliliklerini olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir (Abel, vd., 2016; Adams vd., 2017; Baker vd., 2016; Caprara vd., 1985; Dossey, 2014; Gemmil ve Peterson, 2006; Onay vd., 2015; Pantic vd., 2012). Öte yandan Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı ile kişilik özellikleri, akıllı telefon kullanımı ve bağımlılığı, nomofobi düzeyi, öznel iyi oluş, öğrenci motivasyonu gibi konuların çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmalar alanyazında mevcuttur (Alt, 2015; Gezgin vd., 2017; Hato, 2013; Stead ve Bibby, 2017; Tanrıkulu, 2018; Traş ve Öztemel, 2019). Gökler vd. (2016) ve Alabi (2013) çalışmalarında sosyal medya kullanımının artması ile birlikte kişilerde bağımlılık davranışları ve gelişmeleri kaçırma korkusunun da artış gösterebileceğini belirtmişlerdir. Örgüt içerisindeki çalışanlarda kendini gösterebilen gelişmeleri kaçırma korkusu, kişisel amaçlı internet kullanımı nedeniyle mesai saatleri içerisinde yapılacak iş ve işlemleri ertelemek, sekteye uğratmak gibi bir takım istenmeyen davranışlara sebebiyet verebilir. Bu noktada gelişmeleri kaçırma korkusunun sanal kaytarma ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında sanal kaytarma kavramının farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Kavram, uluslararası alanyazında 'cyberloafing' (Lim, 2002; Saleh vd., 2018), 'cyberslacking' (Block, 2001; Vitak vd., 2011), 'cyberdeviancy' (Weatherbee, 2010) olarak ele alınırken; Türkiye'deki çalışmalarda 'siber kaytarma' (Candan ve İnce, 2016), 'sanal aylaklık' (Demir ve Seferoğlu, 2016), 'siberaylaklık' (İşgüzar ve Ayden, 2017), 'sanal tembellik' (Genç ve Aydoğan, 2016) olarak ifade edilmiştir. Sanal kaytarma kavramına ilişkin yapılan tanımların ortak noktası; mesai saatleri içinde, bilgisayar ve internet sistemlerinin iş dışı kişisel amaçlar için kullanılmasıdır (Örücü ve Yıldız, 2014; Liberman, Seidman, Mckenna ve Buffardi, 2011). Sanal kaytarma davranışlarının hangi amaçlar doğrultusunda yapıldığını inceleyen çalışmalar (Tan ve Demir, 2018) ile birlikte; kişilik özellikleri (Everton vd., 2005; Davis, Flett ve Besser, 2002; Kaplan ve Öğüt, 2012; Ünal, Tekdemir ve Yaldızbaş, 2015), örgütsel adalet (Kelloway, Francis, Prosser ve Cameron, 2010; Lim, 2002; Lim ve Teo, 2006; Zoghbi, 2009), örgütsel güven (Örücü ve Özüdoğru, 2018), iş tatmini (Askew, 2012; Özdemir, 2016), örgütsel bağlılık (Güngör, 2016) gibi kavramlarla ilişkisinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır.

Sanal kaytarmanın örgütler açısından etkilerine ilişkin pek çok görüş söz konusudur. Kişilerin verilen görevleri yerine getirmeleri gereken süre içerisinde kişisel amaçlar doğrultusunda internet erişimi sağlamalarının işyeri stresinden kendilerini uzaklaştırma, zihinsel ve fiziksel olarak dinlenme ve böylece iş verimliliğinin yükselmesi gibi olumlu etkileri olduğu düşünülmektedir (Reinecke, 2009; Stanton, 2002; Saleh, Daqqa, AbdulRahim ve Sakallah, 2018). Bununla birlikte sanal kaytarmanın olumlu etkilerinin yanı sıra bazı sanal kaytarma davranışlarının örgüt açısından olumsuz sonuçları olabileceği; diğer bir ifade ile sanal kaytarma davranışlarının türlerine göre örgütlere olumlu ya da olumsuz etki edebileceği görüşleri bulunmaktadır (Lim ve Chen, 2012; Van Doorn, 2011). Bu görüşe göre sosyalleşme amaçlı yapılan sanal kaytarma faaliyetleri, iş için harcanması gereken enerjinin sosyalleşme faaliyetlerine ayrıldığı için çalışanların iş verimliliklerini düşürdüğünü belirtirken; internette gezinme, kişisel veya mesleki gelişim amaçlı yapılan sanal kaytarma faaliyetlerinin, enerji kaybına sebebiyet vermediği için sosyalleşme faaliyetleri kadar tehlikeli olmadığı savunulmuştur. Son olarak sanal kaytarmanın olumsuz etkileri olduğunu savunan görüşlere göre ise sanal kaytarma faaliyetlerinin hem örgütler hem de çalışanlar açısından iş verimliliğinde düşüş ve maliyet kayıpları gibi olumsuz sonuçları vurgulanmıştır (Bock ve Ho, 2009; Lim, 2002).

Sanal kaytarma ile ilişkili olduğu düşünülen ve öğretmenlerde de var olabilen gelişmeleri kaçırma korkusu, içinde bulunulan zaman diliminde kişilerin, daha eğlenceli aktivitelerin dışarıda gerçekleşiyor olabileceği ve kişinin bundan habersiz ve uzak olduğu kaygısı olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin de gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayabilecekleri, bu nedenle öğretmenlerin mesleki ve iş ile ilgili amaçların haricinde zaman zaman kişisel amaçlarla da interneti kullanabilecekleri ve bu durumun da eğitim süreçlerini sekteye uğratabileceği olası bir durumdur. Bu nedenle öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusu ile ilişkili olabileceği düşünülen sanal kaytarmanın, eğitim örgütlerinde de öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Bu noktada eğitim sisteminin en önemli parçalarından birisi olan öğretmenlerin de eğitim kurumlarında sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunmasının eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların alanyazında oldukça sınırlı olduğu bilinmektedir.

Bu nedenle bu çalışmada öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki incelenmekte ve sanal kaytarma ve gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara katkı sağlanması hedeflenmektedir.

1.2. AMAÇ / PROBLEMLER VE ALT PROBLEMLER

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Araştırmanın problem cümlesi ‘‘Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu düzeyleri ve sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’’ olarak belirlenmiştir. Bu temel probleme ilişkin alt problemler şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku seviyeleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkuları
    a. Cinsiyet
    b. Medeni durum
    c. Eğitim durumu
    d. Okuldaki görev süresi
    e. Meslekteki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışı seviyeleri ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları
    a. Cinsiyet
    b. Medeni durum
    c. Eğitim durumu
    d. Okuldaki görev süresi
    e. Meslekteki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ve sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin sanal kaytarma davranışları arasındaki rolü ne düzeydedir?

1.3. ÖNEM

İnternet, telefon veya sosyal medya gibi çeşitli araçların örgütlerde çalışma saatleri içerisinde bireysel amaçlarla kullanımı, örgütlerin yapısını ve verimliliklerini etkileyebilmektedir. Sanal kaytarma davranışı, çok iyi hazırlanmış bir öğretim planına ve etkinliklerine rağmen eğitim sürecinde bazı aksaklıklara sebebiyet verebilmektedir. Bu noktada öğretmenlerin sanal kaytarma davranışını gösterme eğilimleri ile ilişkili faktörlerden birisi de gelişmeleri kaçırma korkusu olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyi ile sanal kaytarma davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesinin önem taşımakta olduğu söylenebilir.

Örgütler bağlamında sosyal medya, kişisel araçlarla kullanımı haricinde, örgüt içi iletişimi sağlayan bir iletişim aracı haline gelmiştir. Bu durum eğitim örgütleri için de geçerlidir. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğretmen iletişimini sağlayan sosyal medya; aynı zamanda uzaktan eğitimi de sağlayan önemli bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. İnternetin eğitim örgütlerinde bu denli yaygın ve yoğun kullanımının bir takım olumsuz sonuçlara da sebebiyet verebileceği düşünülmektedir. İnternet ve sosyal medyanın bir eğitim aracı olarak kullanılmasının sonucunda, öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusu ve sanal kaytarma gibi kavramların alanyazına dahil olmaya başladığı görülmektedir. Buna rağmen alanyazında öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin incelendiği, sanal kaytarma davranışlarının incelendiği ve gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu ne nedenle çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Öğretmenlerin, araştırmada kullanılan olan ölçek maddelerine içten ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılı İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.

Araştırma, ilgili alan yazın ve ölçme araçlarıyla katılımcılardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmadaki demografik değişkenler; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, meslekteki görev süresi ve okuldaki görev süresi ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. TANIMLAR

Gelişmeleri Kaçırma Korkusu: Kişilerin eksik olan deneyimlerini başkalarının yaşıyor olabileceğine dair düşünce, diğerlerinin yaptıklarıyla sürekli bağlantıda kalma arzusudur (Przybylski vd., 2013).

Sanal Kaytarma: Çalışanların, mesai saatleri içerisinde, bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi teknoloji ürünleri aracılığıyla bağlandıkları internet erişimini işle ilgisi olmayan konularda yani kişisel amaçlar için kullanılmasıdır (Örücü ve Özüdoğru, 2018).

Öğretmen: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (MEB, 2020).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSU

İnsanlık tarihi boyunca teknolojide yaşanan değişimler, kişilerin kullandığı iletişim araçlarının da değişimine sebebiyet vermiştir. Posta güvercinleri yerini mektup ve telgraflara, mektup ve telgraflar yerini cep telefonlarına, cep telefonları ise yerini internet erişimini kolaylıkla sağlayan akıllı telefonlara bırakmıştır. Teknoloji alanında yaşanan tüm değişimlerin ciddi bir ivme kazanması ile birlikte eski araçların yerini alan yeni iletişim araçları, aynı zamanda kişilerin hayatlarına da kolaylık sağlamıştır.

İnternetin insan hayatının ayrılmaz bir parçası haline geldiği Bilgi Çağı'nda kişiler, gün geçtikçe internete daha fazla bağlanır hale gelmektedir. Özellikle akıllı telefonların insan hayatına girmesiyle beraber kişiler, birden fazla cihazla yapılan iş ve işlemleri tek bir mobil iletişim aracı vasıtasıyla gerçekleştirebilmektedirler (Akıllı ve Gezgin, 2016).

Kişilerin söz konusu araçlara duydukları bağlılık, bir takım olumsuz düşünce ve davranışlara neden olabilmektedir. Bu tür düşünce ve davranışlar, problemli internet kullanımı, internet bağımlılığı netlessfobi ve nomofobi gibi pek çok kavramın ortaya çıkmasına ve bu kavramlar hakkında çeşitli çalışmaların yapılmasına sebebiyet vermiştir (Eşitti, 2015; Hoşgör, Tandoğan, Gündüz Hoşgör, 2017; Söyler ve Yıldırım Kaptanoğlu, 2018; Öztürk, 2015; Yıldırım ve Kişioğlu, 2018). Ortaya çıkan söz konusu fobilerden birisi de İngilizce aslı Fear of Missing Out olan gelişmeleri kaçırma korkusudur. Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramını detaylı bir şekilde irdelenmeden önce gelişmeleri kaçırma korkusu ile bağlantılı olan internet, sosyal medya ve internet bağımlılığı gibi kavramların ele alınmasında fayda vardır.

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından 'genel ağ' olarak tanımlanmış olan internet, günümüzde birçok bilgisayar ağını birbirine bağlayan, küresel anlamda yaygın olan ve yaygınlık kazanmaya devam eden bir iletişim ağıdır (Parlak, 2005). İlk olarak 1950'li yıllarda Soğuk Savaş döneminde Amerika Birleşik Devletleri tarafından askeri amaçlar doğrultusunda kullanılan internet; daha sonra Conseil Européen pour la Recherche Nucléaire (CERN) adıyla İsviçre'de fizik

laboratuvarlarında yapılan araştırmaların kolay ve hızlı bir şekilde bir noktadan başka bir noktaya gönderilmesi amacıyla kullanılmıştır. Zamanla CERN projesi, WWW (World Wide Web) adıyla tüm bilgisayar kullanıcıları tarafından erişilebilir hale gelmiştir (Kıvanç, 2019).

Türkiye'deki ilk internet bağlantısı Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden Amerika Birleşik Devletleri'ne kiralık bir hat kullanılarak 12 Nisan 1993'te gerçekleştirilmiştir. Bu hat, bir süre Türkiye'nin tek internet çıkışı olmuş; ardından Ege Üniversitesi (1994), Bilkent Üniversitesi (1995), Boğaziçi Üniversitesi (1995) ve İstanbul Teknik Üniversitesi (1996) bağlantıları gerçekleştirilmiştir (Parlak, 2005).

1990'lı yıllarda dünya çapında kişisel kullanıcıların erişimine açılan internet, zamanla çok geniş kitlelere ulaşmıştır. Her çeyrekte dünyanın dijital karnesini çıkaran We Are Social (2020) raporuna göre dünyada 4.54 milyar internet kullanıcısı bulunmaktadır. Bu sayı, dünya nüfusunun yaklaşık %59'unu oluşturmaktadır. Türkiye'de ise 62.07 milyon internet kullanıcısı bulunmaktadır. Rapora göre bu sayı ise toplam Türkiye nüfusunun yaklaşık %74'üne denk düşmektedir.

İnternetin bir sonucu olarak geleneksel medya olarak tanımlanan gazete ve televizyon gibi tek yönlü iletişim sağlayan araçların yerini, zamandan ve mekândan bağımsız ve interaktif olarak etkileşimde bulunulabilen yeni medya araçları almış; bu durum insan hayatının alışkanlıklarını değiştirmiştir. Söz konusu yeni araçlar, kişilere internet bağlantısı imkânı sunan mobil iletişim araçları ve sosyal medyadır (Bulunmaz, 2014).

İletişim teknolojilerinin yaygın kullanımı sonucu sosyal medya platformları ortaya çıkmış, söz konusu platformlar sayesinde içerik paylaşımı kolaylaşmış; içerikleri daha hızlı ve rahat paylaşılır hale getirmiştir (Serin, 2019). Gündelik hayatı kolaylaştıran elzem işlemlerin yanı sıra, özellikle akıllı telefonların insan hayatına girmesiyle birlikte kişisel paylaşımlar yapılmasına ve bilgi erişimine olanak sağlayan sosyal medya platformlarının kullanımında hızlı bir yükseliş baş göstermiştir. Ciddi bir kullanım kitlesi olan ve bilgi çağının olmazsa olmazı konumunda yer alan internet ve onun sonucu olan yeni medya sayesinde kişiler, bankacılık işlemlerinden sağlık işlemlerine; eğitim hizmetlerinden alışverişe kadar pek çok işlemi gerçekleştirebilmektedir.

Gülaslan (2018, s. 17)'a göre fiziksel sınırların adeta ortadan kalktığı, zaman ve mekân kavramlarının yeniden tanımlandığı, tüm dünyanın küresel bir ağ haline geldiği Bilgi Çağı'nda sosyal medya, ortaya çıktığı ilk andan itibaren kendi gelişimini sürdürmüş ve kendisine bu mecrada önemli bir yer edinmiştir.

We Are Social (2020) global raporuna göre dünyada toplam 3.80 milyar kişinin, Türkiye'de ise 54 milyon kişinin aktif sosyal medya hesabı bulunmaktadır. Söz konusu rapora göre dünya nüfusunun %49'u; Türkiye nüfusunun ise %64'ü aktif sosyal medya kullanıcısıdır. Öte yandan global perspektifte 7.75 milyar; Türkiye'de ise 83.89 milyon mobil telefon bağlantısı bulunmaktadır. Oransal açıdan bakıldığında ise dünyada %55; Türkiye'de ise %75 oranında mobil telefon bağlantısı bulunmaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında Türkiye'nin internet kullanım, aktif sosyal medya üyeliği ve mobil sosyal medya kullanıcılığı oranlarının dünya oranlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Tüm bu oranlar, internet ve sosyal medya kullanımının ne kadar ciddi boyutlara ulaştığını gözler önüne sermektedir. İnternetin bu denli aşırı kullanımı, insanlar için olumlu sonuçların yanında bir takım olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilmektedir.

Mobil telefonların yaygınlaşması ve internetin geniş kullanıcı kitlelerine ulaşması ile birlikte internet, sadece bilgisayar aracılığıyla değil mobil telefonlar üzerinden de zaman geçirilen bir alan haline gelmiş; sosyal medya kullanımı da bu duruma paralel olarak artış göstermiştir. İlk olarak bilgi arayışı, kişilerarası iletişim ve ticari işlemleri kolaylaştıran internet, zamanla kullanıcılarının eğlence ihtiyaçlarını da karşılar niteliğe bürünmüş; bu durum internetin aşırı kullanımı için uygun bir zemin halini almıştır (Balcı ve Gülnar, 2009).

2.1.1. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Kavramı

Kişilerin internet ve haliyle sosyal medya aracılığıyla bilgiye her zamankinden daha kolay erişebiliyor olması, kişileri sosyal medya aracılığıyla bilgi tüketmeye daha fazla bağımlı hale getirebilmektedir. Sosyal medya, insanlara bilgileri başkalarıyla kolayca paylaşma fırsatı vermekte ve başkalarının ne yaptığını ve söylediklerini kontrol etmeleri için onlara sürekli fırsat sağlamaktadır. Kişiler, sosyal ağlardaki bilgi akışı ilerledikçe okuyacak, izleyecek, satın alacak veya

yapacak daha fazla etkinlik bulmakta; ne kadar çok bilgi akışı varsa o kadarını edinmeye çalışmaktadır (Abel, Buff ve Burr, 2016).

İnternetin ve sosyal ağ hesaplarının kolayca erişilebilir olmasından dolayı aşırı kullanımı ile birlikte kişiler sosyal medyayı kontrolsüz bir şekilde kullanmaya başlamış ve bu kullanımların bazı istenmeyen alışkanlıklara, davranışlara hatta bağımlılıklara sebebiyet verdiği görülmüştür (Gezgin, Hamutoglu, Gemikonakli ve Raman, 2017). Son zamanlarda, bu tarz kullanımlarla ilgili olgulardan biri de Fear of Missing Out (FoMO)'dur. Türkçeye 'Gelişmeleri Kaçırma Korkusu' olarak çevrilen bu durum, Dossey (2014) tarafından bir tür sosyal kaygı olarak nitelendirilmiştir. Oxford sözlüğüne 2013 yılında giren gelişmeleri kaçırma korkusu, genellikle sosyal medyada görülen heyecan verici veya ilginç bir olayın o anda başka bir yerde gerçekleşmekte olabileceği endişesi olarak kayda geçmiştir (Oxford Dictionary, 2019). Pysbylski vd. (2013) kişilerin eksik olan deneyimlerini başkalarının yaşıyor olabileceğine dair düşünce, diğerlerinin yaptıklarıyla sürekli bağlantıda kalma arzusu olarak karakterize etmiştir. Gelişmeleri kaçırma korkusu, kullanımı giderek artan akıllı telefonlar sebebiyle sanal dünyada ve sosyal medya ağlarında sürekli bulunma isteği sonucunda ortaya çıkan bir tür korku olmakla birlikte bu his ya da fobiyi yoğun olarak yaşayan kişiler, ne kaçırdıklarını kesin olarak bilmemelerine rağmen devamlı olarak diğer kişilerin kendisinde çok daha kaliteli bir yaşama sahip olduklarını düşünmektedirler (Aydın, 2018a).

İlk olarak Voboril tarafından 2010 yılında adını duyuran kavramın davranışa etkisi ise James Walter Thompson (JWT) Intelligence tarafından 2012'de hazırlanan bir raporda yer almıştır (Aydın, 2018b). Wortham (2011)'a göre gelişmeleri kaçırma korkusu, aslen insan hayatında yeni olmamakla birlikte tarih boyunca kişilerin arkadaşlarının, ailelerinin ve hatta yabancıların hayatları hakkında bilgi edinmemizi sağlayan tüm iletişim kanallarında varlığını sürdürmüştür. Gazete, mektup, resim gibi iletişim kanalları, zamanla yerini daha yeni iletişim kanallarına bırakmış; söz konusu yeni iletişim kanalları ise kişilerin bilgiye çok daha kolay ulaşır hale gelmesini sağlamıştır (Abel vd., 2016). Özellikle akıllı telefonların yaygınlaşmasına bağlı olarak sosyal ağ kullanımının artış göstermesiyle birlikte bilgiye erişim için ev ve iş yeri sınırı ortadan kalkmış; kişiler yirmi dört saat çevrimiçi olabilecekleri bir alan elde etmişlerdir (Uplifers, 2017).

Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı, eğitim kurumlarında çalışan öğretmenleri de etkisi altına alan bir kavram olarak düşünülmektedir. Bu durumun altında yatan en önemli sebep, gelişen teknoloji ile birlikte internet bağlantılı eğitim materyallerinin eğitim örgütlerine dahil olması ve sosyal medyanın eğitim örgütlerinde önemli bir iletişim ve eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanması olarak düşünülmektedir.

İnternetin dünya çapında yaygınlık kazanmasıyla birlikte geleneksel iletişim araçlarının yerini alan yeni medya, eğitimde hâkim olan yaklaşım, metot ve tekniklerin de değişmesine neden olmuştur. Yeni medyanın en bilinen parçası olan sosyal medya, eğitim-öğretim süreçlerinin içine dahil olmuş, eğitim ortamlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Sosyal medyanın eğitim-öğretim süreciyle birlikte öğretmen ve öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir (Toğay, Akdur, Yetişken ve Bilici, 2013). Şad ve Demir (2019)'e göre sosyal medya öğretmen-öğrenci etkileşimini sağlayan eğitsel bir araç olarak da kullanılmaktadır.

Sadece öğretmen-öğrenci etkileşimi ile sınırlı kalmayan sosyal medya; aynı zamanda öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğretmen etkileşimini de kolaylaştırmaktadır. Sosyal medya aracılığı ve internet sayesinde öğretmenler, çalıştıkları kurumdaki gelişmelerden, yapılacak iş ve işlemlerden haberdar olabilmekte, meslektaşları ile iletişim halinde kalabilmekte, haberleşebilmekte ve söz konusu ağlardan eğitsel bir araç olarak yararlanabilmektedir.

Sosyal medya ve interneti eğitim-öğretim sürecini daha nitelikli kılmak amacıyla kullanan öğretmenler; buna paralel olarak, diğer kişiler gibi, gün içinde ihtiyaç duydukları iş ve işlemleri yürütmek için kişisel amaçlı olarak da internet ve sosyal medya ağlarını kullanabilmektedirler. Bankacılık, sağlık, seyahat, sosyalleşme, kişisel gelişim gibi pek çok alanda öğretmenlerin ihtiyacını karşılayan internetin öğretmenlerce sık kullanımının, öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusuna sebebiyet verebileceği düşünülmektedir.

İnterneti sık kullanan öğretmenlerin, eğitim öğretim görevlerini yerine getirirlerken o anda dışarıda daha eğlenceli aktivitelerin yapılıyor olduğu izlenimine kapılabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma

korkusu kavramı; eğitim-öğretim görevleri yerine getirilirken öğretmenlerin, sosyal ağlarda gördükleri gönderilerden dolayı o esnada başka bir mekânda daha eğlenceli olayların gerçekleşiyor olabileceği endişesi ve bu sebeple daimî olarak sosyal ağlarda bağlantıda kalma isteği olarak tanımlanabilir.

2.1.2. Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Nedenleri

Gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine yapılan çalışmalar, bu duruma sebebiyet veren pek çok etkeni ele almıştır. Gökler vd. (2016), kişilerin genel yaşam düzeyleri ile gelişmeleri kaçırma korku seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte sosyal medya ağlarının kullanımının artmasının, kişilerde bağımlılık davranışları ve gelişmeleri kaçırma korkusunun bir nedeni olabileceğini belirtilmiştir (Alabi, 2013; Gökler vd., 2016). Öte yandan Hoşgör vd. (2017)'ne göre gelişmeleri kaçırma korkusu, sosyal medya kullanımı açısından iteleyici bir faktör olup; düşük yeterlilik ve özgüven duyguları da gelişmeleri kaçırma korkusunun bir nedeni olabilir.

Miller (2012); sosyal medyanın, gelişmeleri kaçırma korkusunun en büyük tetikleyicisi olduğunu ifade etmiştir. Popüler sosyal medya ağlarının kullanımından önce kişiler, sözgelimi yakınlarından nadiren gelen tatil kartpostallarına bakarak kendilerinin neden onlar gibi eğlenceli deneyimler yaşamadıklarını düşünmüşlerdir. Fakat sosyal medya ağlarının popüler hale gelmesiyle birlikte kişiler, kendilerini süreğen bir güncelleme akışının içinde bulmakta ve daimî olarak diğer kişilerin kendilerinden daha güzel deneyimler yaşadıklarını düşünmektedirler. Gelişmeleri kaçırma korkusunun önüne geçebilmek için tablet veya akıllı telefonlara olan bağlılık, sosyal medya hesaplarının daha fazla yaygınlaşması ile birlikte farklı bir boyut kazanmıştır (Onay, Saygın ve Özafşarlıoğlu Sakallı, 2015).

Gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan kişi için sosyal medyanın çekici olmasının bir sebebi olarak, sosyal medyanın diğer kişiler ile kolay ve daha ucuz yoldan bağlantı kurmak olduğu bilinmektedir (Ellison, Steinfield ve Lampe, 2007). Bununla birlikte yapılan çalışmalar gelişmeleri kaçırma korkusunun gerçek hayatta yaşanılan iletişim sıkıntısı ve akranlar arasındaki ilişki problemleri ile bağlantılı olduğunu da göstermektedir (Liftiah, Dahriyanto ve Tresnawati, 2016).

Gelişmeleri kaçırma korkusuna neden olduğu düşünülen diğer bir kavram ise kıtlık kavramıdır. Kavram, firmalar tarafından satışa sunulan ürünlerin veya verilen hizmetlerin sınırlı olduğu yönünde bir algı oluşturularak pazarlama alanında bir satış stratejisi olarak kullanılmaktadır (Aydın, 2018a; Lim, 2016).

Çınar (2017), çalışmasında teknoloji kullanımının vazgeçilmez hale gelmesi, yaşam doyumu, dünyanın farklı yerlerinden insanların iletişimini kolaylaştıran ve kendi yaşamlarını başkalarının görebileceği şekilde çevrimiçi alanlarda yayınlamasını sağlayan ağların kullanımının artışı, her konu hakkında bilgi sahibi olma isteği ve sürekli bir uyarıcıya maruz kalma gibi unsurların kişilerde gelişmeleri kaçırma korkusuna sebebiyet verebileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte sosyal dışlanma kavramı; endişe, özsaygı, stres, sosyal medya kullanımı sırasındaki psikolojik durum ve özellikler gelişmeleri kaçırma korkusunun altında yatan önemli unsurlar olarak görülmektedir (Abel vd., 2016).

2.1.3. Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Etkileri

Bir tür kaygı ya da fobi olarak nitelendirilen gelişmeleri kaçırma korkusu, akıllı telefonların ve çevrimiçi ağların yaygınlaşması ile birlikte kişilerde artış göstermiştir. Söz konusu kavram üzerine yapılmış olan çalışmalar, gelişmeleri kaçırma korkusunun ortaya çıkması ile birlikte çeşitli sonuçlar doğurduğunu ve kişilerin psikolojik durumlarını etkilediğini, davranışsal birtakım bozukluklara sebebiyet verebildiğini göstermiştir (Baker vd., 2016; Cargill, 2019; Kacker ve Saurav, 2020; Oberst, Wegmann, Stodt, Brand ve Chamarro, 2017; Stead ve Bibby, 2017; Varga, 2016).

Özellikle olumsuz ruh hali ve depresif duygu durumlarının kaynağı olarak düşünülen gelişmeleri kaçırma korkusunun (Wortham, 2011); kişilerde güçlü bir bağlantıda kalma isteği oluşturduğu ve bu durumun kişileri araç kullanırken bile sosyal ağlarını kontrol etmeye itecek kadar tehlikeli boyutlara ulaşabileceği belirtilmektedir (Przybylski vd., 2013). Daimî olarak bağlantıda kalma hali; sosyal medyanın yüz yüze iletişimin yerine geçememesi nedeniyle kişilerde giderek artan bir dışlanmışlık hissine ve gelişmeleri kaçırma korkusuna sebebiyet verebilmektedir (Dossey, 2014). Sosyal medya ağlarını kontrol eden kişiler, giderek korku, tedirginlik ve endişe gibi duygulara kapılmaktadırlar (Abel vd., 2016). Bu durum

kişilerde sinirli bir ruh haline sebebiyet verebilmektedir. Bu tip olumsuz duygu durumuna kapılan kişilerde, en ufak bir öfke ve anlaşmazlık esnasında daha düşmanca ve kaba bir tavır alma eğilimi baş gösterebilmektedir (Caprara, Cinanni, D'imperio, Passerini, Renzi ve Travaglia, 1985). Nitekim Pantic vd. (2012), sosyal ağlarda geçirilen zamanın, kişilerdeki depresif ruh hali ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir.

Baker, Krieger ve LeRoy (2016) yapmış oldukları çalışmalarında gelişmeleri kaçırma korkusu ile dikkat eksikliği arasında bir ilişki bulunduğunu; gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan kişilerin fiziksel ve psikolojik semptomlara daha fazla maruz kalmakta olduklarını tespit etmişlerdir. Bu durumun da kişilerin fiziksel, duyuşsal ve bilişsel iyi oluşlarını etkileyebileceği düşünülmektedir.

Gelişmeleri kaçırma korkusunun aynı zamanda uyku problemi ile de alakalı olduğu bilinmektedir. Adams, Williford, Vaccaro, Kisler, Francis ve Newman (2017)'ın, yaşları 18 ile 22 arasında değişen 15 katılımcıyla görüşülerek elde ettikleri çalışmanın sonuçlarına göre bu korkunun genellikle sosyal faktörlerle ilgili olduğu ve öğrencilerin yatma zamanlarını ertelemelerine neden olduğunu belirtilmektedir. Öğrencilerin sosyalleşmek, eğlenceli veya önemli olayları kaçırmamak adına uykularından vazgeçebilecekleri çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Gelişmeleri kaçırma korkusunun aynı zamanda çalışanların iş verimliliklerini de etkileyebileceği düşünülmektedir (Onay vd., 2015). Çalışanlar, çalışma saatleri esnasında dışarda gerçekleşen olaylar hakkında neleri kaçırdıkları endişesine kapılmakta, yakınlarının daha eğlenceli aktiviteler yapmakta olduğunu düşünerek sosyal ağlarda daha fazla zaman geçirmektedirler. Sürekli sosyal ağlarda bağlantıda kalma ve gelişmelerden devamlı haberdar olma isteği, çalışanların iş performanslarını etkileyebilmekte; çalışanlar, çalışılması gereken süre zarfında da sosyal ağlarda bağlantıda kalmaya devam edebilmektedirler. Bu durumun, ele alınacak diğer bir konu olan sanal kaytarma davranışının oluşmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Gelişmeleri kaçırma korkusunun kişiler üzerindeki bir diğer etkisi ise kişileri yapmaları gereken günlük işlerden alıkoyması olarak nitelendirilebilir. Sürekli bağlantıda kalma isteği, kişilerin zamanlarını sürekli çevrimiçi ağlarda geçirmesine

neden olmakta; bu durum yapılması gereken günlük iş ve görevlerin yerine getirilmesini de engelleyebilmektedir. Gemmil ve Peterson (2006), yapmış oldukları çalışmada, internet kullanımının özellikle öğrencilerde eğitim görevlerini yerine getirmeleri gereken esnada işlerini ertelemelerine sebep olacak kadar öğrencileri engellediğini ifade etmiştir.

2.1.4. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Kavramı Üzerine Yapılan Çalışmalar

Gelişmeleri kaçırma korkusu, alanyazında yeni bir kavram olmasına ve kaynakların kısıtlı olmasına rağmen Türkiye'de ve yurt dışında gelişmeleri kaçırma korkusunun çeşitli değişkenler üzerinden ele alındığı ve farklı örneklem gurubu ve katılımcılar üzerinde yapılmış çalışmalar mevcuttur. Yapılan çalışmalarda örneklem grubu ve katılımcıların büyük çoğunluğunun gençler ve genç yetişkinler olduğu görülmektedir. Buna rağmen gerek Türkiye'de gerek yurt dışında öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusuna ilişkin yapılan çalışmalar konusunda bir boşluk olduğu görülmektedir. Bu nedenle Türkiye'de ve yurtdışında gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine yapılan çalışmalar ışığında, gelişmeleri kaçırma korkusu ile sosyal medya ve internet kullanımı arasında bir ilişkinin var olduğu gözetilirse, öğretmenlerin sosyal medya ve internet kullanımları üzerine yapılmış araştırmaların, öğretmenlerdeki gelişmeleri kaçırma korkusu seviyelerini de yordayabileceği düşünülebilir.

2.1.4.1. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Üzerine Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar

Türkiye'de gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı üzerine yapılan çalışmaların yurtdışında yapılmış olan çalışmalara göre nispeten daha yeni olduğu görülmektedir. Buna rağmen çeşitli değişkenler ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır.

Mert (2010), örneklemini 320 öğrenci ve 227 öğretmenin oluşturduğu çalışmasında; öğretmenlerin tamamının interneti bilgiye ulaşma amaçlı kullanmasıyla birlikte %23,5'inin bilgiye ulaşma ve elektronik posta kullanımı, %23,5'inin diğer amaçlarla birlikte sosyal medya kullanımı, %10,3'ünün diğer amaçlarla birlikte oyun oynama amaçlı kullandığı görülmüştür. Öğretmenlerin %42,7'si ihtiyaç halinde, %29,6'sının günde 1-2 saat, %10,3'ünün de günde 3-4 saat internet kullandıkları saptanmıştır.

Akgün (2016), 4'ü öğretim elemanı 9'u öğretmen 13 katılımcı ile gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcılar, sosyal ağları sıklıkla kullandıklarını ve sosyal ağ kullanımının kolay oluğunu belirtmişlerdir. Sosyal ağların öğrenciler ile etkileşim, meslektaşlarla haberleşme, kolay bilgi edime gibi konularda yarar sağladığı katılımcılarca ifade edilmiştir.

Gezgin vd. (2017), çalışmalarında öğretmen adaylarının gelişmeleri kaçırma korkusu yaygınlığını incelemişlerdir. Örneklem grubunu 363 öğretmen adayının oluşturduğu çalışmada erkek öğrencilerin gelişmeleri kaçırma korkusu seviyelerinin kız öğrencilere kıyasla; 21 yaş ve altı grubun gelişmeleri kaçırma korkusu seviyelerinin 24 yaş ve üzeri öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışmada gelişmeleri kaçırma korkusu ile öğrencilerdeki sosyal medya hesap sayısı, gün içinde sosyal medyanın aktif kullanımı, akıllı telefonda gün boyu çevrimiçi olma durumu, günlük sosyal medya kullanım süresi ve sahip olunan sosyal hesaplar arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte akıllı telefon sahibi olup olmama, sahip olunan sosyal medya hesapları sayısı ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Hızarcı (2018), çalışmasında demografik değişkenler açısından gelişmeleri kaçırma korkusu, problemli cep telefonu kullanımı, yaşam doyumu ve bağlanma stilleri arasında anlamlı fark ve ilişkinin bulunup bulunmadığını ele almıştır. Örneklemini 87 yüksek lisans öğrencisinin oluşturduğu çalışmada; demografik değişkenlerin problemli cep telefonu kullanımı, gelişmeleri kaçırma korkusu ve yaşam doyumu düzeyleri arasında bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Çalışmada problemli cep telefonu kullanımı ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çalışmanın diğer bir sonucuna göre

kişilerin yaşam doyumlarının azalması ile birlikte problemli cep telefonu kullanımı ve gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir.

Çelik (2018), çalışmasının bir bölümünde öğretmenlerin çevrimiçi kalma isteği ve internet kullanım durumlarını bazı değişkenler üzerinden incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin internet bağımlılığı puanları ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı; buna rağmen öğrenim durumu ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere kıyasla internet bağımlılık ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmanın diğer bir sonucuna göre sigara kullanan öğretmenlerin internet bağımlılık puanlarının, sigara kullanmayan öğretmenlerin internet bağımlılık puanlarına göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin günlük interneti kullanım süreleri incelendiğinde, interneti günlük 7 saat kullanan öğretmenlerin internet bağımlılığı ortalamalarının 1-3 saat kullanan öğretmenlerin internet bağımlılığı ortalamalarından yüksek oluğu görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenlerin internet bağımlılığı puan ortalamaları ile internet kullanım süreleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre sosyal medya kullanım süresi 7 yıldan fazla olan öğretmenlerin internet bağımlılık ortalamalarının, interneti 0-3 yıldır ve 4-6 yıldır kullanan öğretmenlerin internet bağımlılık ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Şentürk, Coşar ve Geniş (2019)'in kamu çalışanlarının gelişmeleri kaçırma korkusu, sosyal medya bağımlılığı ve kişilik özelliklerini inceledikleri çalışmalarında; sosyal medya bağımlılık düzeyinin yüksek olduğu kişilerde gelişmeleri kaçırma korku düzeyinin de yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan kişilerin aynı zamanda yaşam memnuniyeti ve psikolojik iyi oluşlarının da düşük olduğu belirtilmiştir.

Arslan, Tozkoparan ve Kurt (2019), çalışmalarında öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusu kavramını mobil telefon yoksunluğu ile incelemişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korkusu ile mobil telefon yoksunluğu korkuları arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu puanlarının, cinsiyet, yaş, branş, mezuniyet düzeyi, görev yapılan kurum ve cihaz kullanım süresi değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

2.1.4.2. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Üzerine Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine yurtdışında yapılmış çalışmalar, değişkenler ve örneklemler açısından Türkiye'de yapılmış çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Aşağıda gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı ile birlikte ele alınmış bazı çalışmaların üzerinde durdukları kavramlar ele alınmıştır.

Gelişmeleri kaçırma korkusu kavramını alanyazına kazandıran ilk çalışmada Przybylski vd. (2013), gelişmeleri kaçırma korkusu kavramını ölçüm temelli ve teorik olarak anlamlı bir çerçeveye oturtmuşlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre gelişmeleri kaçırma korkusu, sık sosyal medya kullanımı ile ilişkilidir. Yaş değişkeni ve gelişmeleri kaçırma korkusu arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Cinsiyet değişkeninin sadece gençler arasında farklılaştığı, genç katılımcılar arasında erkeklerin daha fazla gelişmeleri kaçırma korkusuna eğilimli olduğu; buna rağmen daha yaşlı katılımcılarda yaş değişkeni üzerinde gelişmeleri kaçırma korkusu ile anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca kişilerin psikolojik iyi oluşları ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkide gelişmeleri kaçırma korkusunun aracı rol üstlendiği saptanmıştır.

Hato (2013), çalışmasında akıllı telefon kullanımı ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptamıştır. Çalışmaya düzenli olarak telefonlarını kontrol ettiklerine ilişkin soruya 'katılıyorum' ve 'kesinlikle katılıyorum' diyen kişilerin oranı %84'tür ve bu kişiler bir önceki hafta uyumadan önce 15 dakika akıllı telefonları ile ilgilendiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların %78'i, uyandıktan hemen sonra 15 dakika akıllı telefonlarıyla ilgilendiklerini; %63'ü televizyon izlerken dahi akıllı telefonlarını kullandıklarını belirtmişlerdir.

Rifkin, Cindy ve Kahn (2015), çalışmalarında arkadaşların düzenlediği fakat kaçırılmış olan organizasyonların gelişmeleri kaçırma korkusuna neden olabileceğini belirtmişlerdir. Gelişmeleri kaçırma korkusu en çok, kişilerin kaçırmış oldukları arkadaş organizasyonunun çok eğlenceli olabileceği düşünüldüğünde daha da arttığı, sosyal medyada karşılaşılan fotoğrafların da bu durumu tetikleyebileceği ifade edilmektedir.

Oberst, Wegmann, Stodt, Brand ve Chamarro (2017)'nin yapmış olduğu çalışmada, mobil telefonlar vasıtasıyla ortaya çıkan sosyal medya kullanım yoğunluğunun negatif etkileri ve psikolojik semptomlarını açıklamak amacıyla gelişmeleri kaçırma korkusu ve sosyal medya kullanım yoğunluğu incelenmiştir. 16 ile 18 yaş arası 1468 sosyal medya kullanıcısı ile gerçekleştirilen çalışmada, depresyon veya anksiyete yaşayan kişilerin, sosyal medya kullanımlarının sonucu olarak bir takım negatif psikolojik etkilere maruz kaldıkları görülmüştür. Ayrıca, bu negatif psikolojik etmenlere gelişmeleri kaçırma korkusu ve sosyal medya kullanım yoğunluğunun aracı olduğu tespit edilmiştir.

Stead ve Bibby (2017), 18 ile 30 yaş arası 495 sosyal medya kullanıcısı ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında kişilik özellikleri, gelişmeleri kaçırma korkusu ve problemli internet kullanımı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Dışadönüklük, duygusal denge, dürüstlük ve anlaşılırlık özellikleri ile problemli internet kullanımı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte gelişmeleri kaçırma korkusu ile duygusal denge ve dürüstlük arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gelişmeleri kaçırma korkusu ile problemli internet kullanımı arasında da pozitif yönde; her iki kavram ve öznel iyi oluş arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin var olduğu saptanmıştır. Çalışmaya katılan örneklem grubunun demografik özelliklerine göre yaş ve gelişmeleri kaçırma korkusu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre daha genç sosyal medya kullanıcılarının gelişmeleri kaçırma korku düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Cargill (2019), örneklemini 224 yetişkinin oluşturduğu çalışmasında sosyal medya bağımlılığı, anksiyete, gelişmeleri kaçırma korkusu ve kişilerarası problemlerin ilişkisini incelemiştir. Çalışmada sosyal medya kullanımı ile anksiyete, gelişmeleri kaçırma korkusu ve yetişkinlerde kişilerarası problemler arasında anlamlı

bir ilişki bulunmuştur. Yaş değişkeni ile sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönlü, sosyal medyada geçirilen süre ile sosyal medya bağımlılığı arsında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Çalışmaya göre kişilerarası problemler, gelişmeleri kaçırma korkusu, sosyal medyada geçirilen süre, sosyal medya bağımlılığı ile yakından ilişkilidir.

İnternet ve sosyal medya kullanımı ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasındaki pozitif yönlü ilişkinin varlığından söz eden çalışmaların ışığında, sosyal medya ve internet kullanım oranları yüksek olan öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu düzeylerinin de yüksek olabileceği düşünülmektedir.

2.2. SANAL KAYTARMA

İnternetin kişilerin yaşamına dahil olmasıyla beraber ortaya çıkan yeni medya aracılığı ile kişiler, günlük işlerini daha kolay yapabilir hale gelmiş, bilgiye erişim kolaylaşmış, bu durum da interneti daha da yaygınlaştırmıştır. Yeni medyanın bir sonucu olarak iletişim sisteminin değişmesi ve kişilere yayılması ile birlikte toplumlarda ve örgütlerde büyük değişimler meydana gelmiştir. İnternetin örgütlerde kullanılmaya başlanması, örgütler açısından birtakım sonuçlar doğurmuştur. Bu sonuçlardan birisi de örgüt çalışanlarında sanal kaytarma davranışıdır.

2.2.1. Sanal Kaytarma Kavramı

Kişilerin günlük yaşamlarının birer parçası haline gelen internet, kişilerin iletişimlerinden günlük rutinlerine kadar pek çok noktada değişimlere sebebiyet vermiş ve kullanımı gün geçtikçe artmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nun 2019 yılında internet kullanımına ilişkin hazırlamış olduğu istatistiki veriler, bunu destekler niteliktedir. İnternet kullanımına ilişkin elde edilen bilgilere göre 2004 yılındaki %18,8'lik oran 2019 yılında %75,3'e yükselirken hanelerdeki internet erişiminin 2004 yılında %7; 2019 yılında %88,3 olduğu görülmektedir. İşyerlerinde kullanılan internet erişimi 2004 yılında %80,4 iken 2019 yılında bu oran %94,9'a ulaşmıştır. 2004 yılında kadınların internet kullanım oranlarının %12,1; erkeklerin internet kullanım oranlarının %25,7 olduğu saptanmıştır. 2019 yılında ise kadınların internet kullanım oranının %68,9'a; erkeklerin internet kullanım oranlarının %81,8'e çıktığı görülmüştür (TÜİK, 2019).

TÜİK (2019)'in yayınlamış olduğu verilerden çok önce yapılmış çalışmalarında Greenfield ve Davis (2002), internet kullanımının ne denli yaygınlaşmaya başlamış olduğunu gözler önüne sermiştir. 2002 yılında yapılmış olan bu çalışmanın sonuçlarında, ankete katılan şirketlerin yaklaşık %70'inin çalışanlarının yarısının çevrimiçi olduğu saptanmıştır. Şirketlerinin %30'undan fazlası, çalışanlarının uygunsuz internet kullanımları nedeniyle çalışanlarının işlerine son vermiştir. Çevrimiçi sohbet, oyun oynama, çalışma esnasında çevrimiçi alışveriş gibi faaliyetler, çalışanların ceza almasına ya da işlerine son verilmesine sebep olan davranışlar arasında yer almaktadır. Çalışmanın ikinci yarısında 300 kişiden elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre çalışanların yaklaşık %45'i haftada ortalama 3,24 saat iş ile ilgisi olmayan amaçlarla internet kullanmaktadır.

Kişilerin bu denli hayatına giren internetin örgütler için de önemli bir unsur haline geldiği düşünülmektedir. Rekabetin oldukça yoğun olduğu bilgi toplumunda teknoloji, örgütlerin amaçlarına ulaşması noktasında etkin bir rol üstlenmektedir (Kaplan ve Çetinkaya, 2014). Bilgiye hızlı bir şekilde erişimi sağlayan internet, başta kamu kurum ve kuruluşları dahil tüm örgüt çalışanlarını etkilemektedir (Köyüstü, 2018).

Problemli internet kullanımı, kişisel internet kullanımı, iş ile ilgisi olmayan internet kullanımı, sanal kaytarma gibi terimler, internetin örgütler açısından önemli bir araç konumuna gelmesiyle birlikte örgütsel alanyazına dahil olmuştur. Buna rağmen belirtilen kavramlar çok geniş bir perspektifte tanımlanmış ve sınırlarını tanımlamak güçleşmiştir (Kim ve Byrne, 2011). Teknolojide yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak internet kullanımının yaygınlaşması, belirtilen terimlerden birisi olan sanal kaytarma kavramının doğmasına sebebiyet vermiştir (Yağcı ve Yüceler, 2016). Sanal kaytarma kavramı, ilk olarak 1995 yılında Tony Cummins tarafından siber, sanal anlamlarına gelen 'cyber' ve kaytarma anlamına gelen 'loafing' sözcüklerinin birleşimi ile oluşturulmuş; Lim (2002)'in yapmış olduğu çalışmanın ardından yaygınlık kazanmıştır. Kavramı oluşturan kelimelerden biri olan kaytarma kavramı 'İş yapmaktan kaçınmak' olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). Sanal kaytarma, uluslararası alanyazında Cyberloafing (Lim, 2002; Saleh vd., 2018), Cyberslacking (Block, 2001; Vitak, Crouse ve LaRose, 2011), Cyberdeviancy (Weatherbee, 2010) olarak ele alınmıştır. Ulusal alanyazında ise kavram 'Sanal

Aylaklık' (Demir ve Seferoğlu, 2016), 'Sanal Tembellik' (Genç ve Aydoğan, 2016; Skeja, 2019) 'Siber Kaytarma' (Candan ve İnce, 2016), 'Siber Aylaklık' (İşgüzar ve Ayden, 2017; Serttaş ve Şimşek, 2017) olarak da isimlendirilmektedir. Bu çalışmada kavram, sanal kaytarma olarak ele alınacaktır.

Sanal kaytarma kavramı üzerine yapılan pek çok tanım mevcuttur. Lim (2002), sanal kaytarma kavramını, çalışanların çalışma saatleri içinde kişisel amaçlar doğrultusunda çalıştıkları kurumların internet erişimini kullanmaları olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde Örücü ve Yıldız (2014), sanal kaytarma kavramını iş amaçlı kullanım için sunulmuş olan bilgisayar ve internet sistemlerinin kişisel amaçlar için kullanılması olarak ifade etmiştir.

Blanchard ve Henle (2008)'a göre sanal kaytarma, çalışma saatleri içinde kişisel internet veya e-posta kullanımı anlamına gelmektedir. Askew (2009) ise kavramı çalışma saatleri içinde onaylanmayan eğlence amaçlı internet veya bilgisayar kullanımı olarak tanımlamıştır.

Yukarıda belirtilmiş olan tanımlamaların ışığında sanal kaytarma kavramının belirli sınırlara sahip olmadığını söylemek mümkündür. Tanımların ortak noktasının, davranışın mesai saatleri içerisinde yapılıyor olması, kişisel amaçlı ya da işle ilgili olmayan eylemler olması olarak görülmektedir. Buna rağmen örgüt çalışanlarının hangi araçlarla (bilgisayar ya da telefon gibi) sanal kaytarma davranışını gerçekleştirdiği konusunda ve bu araçların kendilerine ait olan araçlar olmasına rağmen sanal kaytarma davranışı olarak kabul edilip edilmemesi konusunda ortak bir fikir bulunmamaktadır. Bu nedenle sanal kaytarma davranışı için çalışma saatleri içerisinde çalışanların istekleri ile bilişim araçlarını mevcut işleriyle ilgisi olmayan amaçlarla kullanılması olarak tanımlamak mümkündür (Ünal ve Tekdemir, 2015, s. 98).

Özellikle çağın gereksinimlerine paralel bir şekilde hareket etmesi gereken eğitim örgütlerinde teknolojinin ve haliyle internetin rolü büyüktür. İnternet ve sağlamış olduğu sosyal ağlar aracılığıyla öğretmenler, öğrencileriyle iletişim halinde kalabilmekte, materyal ve ödev paylaşımı yapabilmekte ve aynı zamanda meslektaşları ile iletişime geçebilmekte, mesleki birtakım bilgilere internet ve sosyal ağlar aracılığıyla erişebilmektedir. Bu bağlamda eğitim örgütlerinde dahi önemli bir

konuma sahip olan internetin, öğretmenlerce ve öğretim elemanlarınca eğitimde kullanımına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada Akgün (2016), 13 katılımcının görüşlerine başvurmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre katılımcılar sosyal ağları en çok mesleki, haber alma ve kişisel amaçlı kullanmaktadırlar. Katılımcılar, sosyal ağları sıklıkla kullandıklarını ve sosyal ağların kullanımının kolay olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcılar sosyal ağların öğrenciler ve meslektaşlarla iletişim, kolay bilgi edinimi gibi konularda fayda sağladığını ifade etmişlerdir. Çalışmada sosyal ağların eğitimcilere öncelikle eğitimsel açıdan olmak üzere pek çok açından yarar sağladığı belirtilmiştir. Buna rağmen internetin, eğitim örgütleri de dahil olmak üzere tüm örgütlere bu denli entegre oluşu, örgütlerde istenmeyen birtakım sonuçlara da sebebiyet verebilmektedir. Örgütlerde internet ve sosyal ağların kullanımı sonucu yaşanan bu sonuçlardan birisinin de sanal kaytarma davranışı olduğu düşünülmektedir.

İnternetin eğitim örgütlerinde vazgeçilmez bir iletişim ağı olarak yer alması sonucunda, tıpkı diğer örgütlerde yer alan çalışanlarda olduğu gibi öğretmenlerin de sanal kaytarma yapabileceği ihtimali bulunmaktadır. Sanal kaytarma kavramı üzerine yapılan tüm çalışmaların ışığında öğretmenlerin de mesai saatleri içinde sanal kaytarma faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri yorumu yapılabilir. Bu çalışmada öğretmenlerde sanal kaytarma kavramı, 'Öğretmenlerin ders esnasında eğitim-öğretim görevlerinin haricinde kendi akıllı telefonları ya da okul bilgisayarları aracılığıyla ders dışı etkinlik olarak internette yaptıkları faaliyetler' olarak tanımlanmıştır.

Yapılan çeşitli çalışmalarda sanal kaytarma kavramının farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Lim (2002), sanal kaytarma davranışlarını çalışma saatlerinde yatırım, spor ve eğlence ile ilgili internet sitelerine girmek gibi 'internet faaliyetleri' ve çalışma saatlerinde elektronik posta göndermek veya kontrol etmek gibi e-posta faaliyetleri olarak iki boyutta incelemiştir.

Blanchard ve Henle (2008), sanal kaytarma davranışını, e-posta gönderimi ve alımı gibi 'önemsiz sanal kaytarma faaliyetleri' ve kumar sitelerine girmek ya da yetişkinlere yönelik internet sitelerinde gezinmek gibi 'ciddi sanal kaytarma faaliyetleri' olarak sınıflandırmıştır.

Sanal kaytarma; Li ve Chung (2006) tarafından yapılan çalışmada sosyal fonksiyon (arkadaşlarla iletişim kurmak), boş vakit fonksiyonu (eğlence amaçlı internet kullanmak), bilgi fonksiyonu (internet kullanarak bilgi edinmek) ve sanal duygusal fonksiyon (randevulaşmak gibi diğer faaliyetler amacıyla interneti kullanmak) olarak dört fonksiyona ayrılmıştır.

Anandarajan ve Simmers (2004), sanal kaytarma davranışlarını 3 farklı kategoriye ayırmışlardır. Bunlar zarar verici, boş zamanları doldurucu ve kişisel öğrenme amaçlı sanal kaytarmadır.

Van Doorn (2011), sanal kaytarma faaliyetlerini kişisel gelişim, yenilenme, suistimal ve alışkanlık davranışları olarak dört kategoriye ayırmıştır. Bu kategoriye göre çalışanların bilgi edinmek, bir şeyler öğrenmek için yaptıkları faaliyetler kişisel gelişim amaçlı sanal kaytarma faaliyetleridir. İşyerindeki sıkıntıyı, hoşnutsuzluğu gidermek amacıyla yapılan sanal kaytarma faaliyetleri ise yenilenme davranışları olarak tanımlanmıştır. İşyerinde yapılması gereken işlerin görmezden gelinmesiyle yapılan sanal kaytarma davranışları ise suistimal davranışlardır. Son olarak çalışanın sanal kaytarmayı alışkanlık nedeniyle yapması ise alışkanlık davranışları olarak kategorize edilmiştir.

İşyerinde sanal kaytarma, farklı amaçlarla yapılabilmektedir. Tan ve Demir (2018), sanal kaytarma davranışlarını, öğrenme ve sosyal amaçlı davranışlar olarak iki gruba ayırmışlardır. Öğrenme amaçlı sanal kaytarma davranışları örgüt ya da çalışanın gelişimi açısından olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Buna rağmen sosyal medya hesaplarında paylaşım yapmak, arkadaşlarla çevrimiçi sohbet etmek, gazete veya dergi okumak, e-postaları kontrol etmek, sanal toplulukları ziyaret etmek, çalışanların merak ettiği konular hakkında internetten bilgi edinmeleri gibi bireysel sebeplerle yapılan sanal kaytarma davranışları ise sosyal amaçlı sanal kaytarma davranışları olarak nitelendirilmiştir.

2.2.2. Sanal Kaytarmanın Nedenleri

Sanal kaytarma davranışlarının altında yatan farklı sebepler bulunmaktadır. Bu noktada sanal kaytarma çeşitlerinin ve altında yatan sebeplerin irdelenmesi, örgütlerin sanal kaytarma politikaları ve yaptırımları geliştirmelerinde önemli bir yer

tutmaktadır (Blanchard ve Henle, 2008). Aşağıda sanal kaytarma ile ilintili olabileceği düşünülen başlıca kavramlar bulunmaktadır.

Sanal kaytarmanın da içinde bulunduğu bazı zarar verici davranışların örgütsel adalet ile ilişkilendirildiği bilinmektedir (Kelloway vd., 2010). Alanyazında sanal kaytarma, en çok örgütsel adalet kavramı ile ilişkilendirilmektedir. Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre sanal kaytarma ile örgütsel adalet arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Çalışanlar, işyerlerinde adaletsizlik hissettiklerinde sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunmakta ve bu faaliyetleri işyerindeki örgütsel adaletsizlik ile nötrleştirmektedirler (Lim ve Teo, 2006). Kaplan ve Öğüt (2012)'ün çalışmasından elde edilen sonuçlara göre çalışanların örgütsel adalet algılarının artmasıyla birlikte sanal kaytarma faaliyetlerinin azalacağı görülmektedir. Lim (2002)'e göre çalışanlar, örgütsel adaletin kıt olmasının bir sonucu olarak istihdam ilişkisinde bir dengesizlik olduğunu algıladıkları için sanal kaytarma davranışına başvurmaktadırlar. Benzer şekilde Zoghbi (2009), İspanya'daki bir devlet üniversitesinde eğitimci olmayan personelle yapmış olduğu çalışmasında işlemsel adalet ile sanal kaytarma davranışı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır. Buna rağmen Yıldız, Yıldız ve Ateş (2015)'in örneklemini bir kamu üniversitesinde çalışmakta olan 151 akademik ve idari personelin oluşturduğu çalışmalarında, örgütsel adalet algısı ile sanal kaytarma davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Çalışmacılarca bu durumun araştırmanın gerçekleştirildiği kurumun bir kamu kurumu olmasından kaynaklandığı yorumu yapılmıştır.

Örücü ve Özüdoğru (2018)'nun örgütsel güvenle sanal kaytarma davranışı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, örgüte güven ile önemli ve önemsiz sanal kaytarma davranışları arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Diğer bir deyişle örgüt çalışanlarının örgüte olan güven arttıkça sanal kaytarma davranışlarında da aynı doğrultuda bir azalmanın meydana geldiği yorumunda bulunulmuştur. Bununla birlikte Blau, Yang ve Ward-Cook (2006)'un 451 tıbbi teknologdan elde ettikleri bulgulara göre güçsüzlük, iş ortamını kontrol yetersizlikleri, kişileri sanal kaytarmaya iteleyebilmektedir.

Çalışanları sanal kaytarmaya iten başka bir etmenin de iş tatmini olduğu düşünülmektedir. Askew (2012), sanal kaytarma ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında bilgisayar üzerinden sanal kaytarma yapma ile iş tatmini arasında bir ilişki saptamamış; akıllı telefon üzerinden sanal kaytarma yapma ile iş tatmini arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Aynı zamanda çalışmada, yapılan işten tatmin olmamanın, ilginç olmayan işten mental olarak uzaklaşmak için daha fazla akıllı telefon kullanımına sebep olduğu belirtilmiştir.

Örgütsel açıdan bakıldığında çalışanlar, kendilerinden beklenen işleri yaparlarken ekstra çaba sarf ettikleri için işle ilgili olmayan internet sitelerini ziyaret etmekte ve bu durumu, iş yükünün yoğunluğu nedeniyle sanal kaytarmaya hak kazanma olarak rasyonelleştirmektedirler (Lim, Teo ve Loo, 2002). De Lara, Tacoronte ve Ding (2006) ise çalışmalarında algılanan örgütsel kontrolün arttıkça sanal kaytarmanın buna paralel olarak azalacağını belirtmişlerdir.

Çalışanları sanal kaytarma davranışına iten başka bir sebebin, kişilik özellikleri olduğu düşünülmektedir. Bireysel farklılıklar açısından genel bilgisayar kullanımı, sanal kaytarmanın bir yordayıcısı olarak düşünülebilir (Kaplan ve Öğüt, 2012). Buna göre Everton, Mastrangelo ve Jolton (2005)'nin yapmış oldukları çalışmada bilgisayarını verimsiz bir şekilde kullanan kişilerin genelde genç, erkek, daha düşüncesizce davranan ve daha az dikkatli olan kişiler oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte iş bilgisayarlarında kişisel amaçlarla yetişkin sitelerine girmek gibi daha riskli davranış sergileyen çalışanların heyecan arama eğiliminde oldukları görülmüştür. Çalışmaya paralel olarak Ahmad ve Omar (2017)'ın Malezya'da 260 kamu çalışanından elde ettikleri bulgulara göre erkeklerin kadınlara kısayla daha fazla sanal kaytarma yaptığı ve oto-kontrol eksikliğinin bu durumla ilintili olabileceğini ifade etmişlerdir.

Davis, Flett ve Besser (2002), problemli internet kullanımının kişilerin bilişsel ve davranışsal özellikleri ile ilintili olabileceğini savunduğu çalışmasında, kendini yalnız hisseden kişilerin sosyal rahatlık amaçlı internet kullanma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Yine çalışmanın sonuçlarına göre kişiler; stresli olaylar, görevler ve düşüncelerden uzaklaşmak için internet kullanmaktadırlar. Benzer şekilde Lavoie ve Pychyl (2001), internette zaman öldürme faaliyetlerinin, interneti stresten uzaklaşma, eğlence aracı olarak algılama ile ilişkili olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Yapılan diğer bir çalışmada, çalışma ortamında kendisini güçsüz hisseden çalışanların oyun oynama da dahil olmak üzere etkileşimli sanal kaytarma faaliyetlerine yöneldiği yorumunda bulunulmuştur (Saleh vd., 2018).

Ünal, Tekdemir ve Yaldızbaş (2015) kamu çalışanlarının hangi amaçlarla sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunduğunu inceledikleri çalışmalarında sanal kaytarma faaliyetlerini olumlu ve olumsuz amaçlı sanal kaytarma faaliyetleri olarak iki kategoriye ayırmışlardır. Kategori, Van Doorn (2011)'un sınıflandırmış olduğu dört farklı sanal kaytarma amacına göre oluşturulmuştur. Bu kategorilere göre kişisel gelişim ve yenilenme amaçlı yapılan sanal kaytarma faaliyetleri olumlu; maddi kazanç elde etmek, işi savsaklamak amaçlı suistimal faaliyetleri ve bağımlılık sonuçlu sanal kaytarma faaliyetleri ise olumsuz amacı sanal kaytarma faaliyetleri olarak iki alt boyutta ele alınmıştır. Bu iki alt boyuta göre çalışanların, daha çok olumlu amaçlı sanal kaytarma faaliyetlerinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak olumlu amaçlı ve olumsuz amaçlı sanal kaytarma faaliyetlerinde yüksek bir korelasyon bulunmaktadır. Çalışanların yaş, kıdem, eğitim, pozisyon, günlük internette geçirilen süre, sosyal paylaşım sitelerine üye olma, sosyal medya üzerinden yapılan paylaşım, internet kullanma becerisi gibi değişkenler ile sanal kaytarma puanları anlamlı bir farklılık göstermektedir.

2.2.3. Sanal Kaytarmanın Etkileri

Çalışma saatleri içinde kişisel amaçlarla telefon ya da bilgisayar üzerinden yapılan kaytarma faaliyetlerinin örgütler açısından olumlu ya da olumsuz birtakım etkileri olduğu düşünülmektedir. Alanyazında sanal kaytarma kavramının ele alındığı çalışmalara bakıldığında farklı görüşler söz konusudur. Söz konusu görüşlerden birisi, sanal kaytarma davranışının örgütlerde birtakım olumsuzlukları beraberinde getirdiğidir. İkinci bir görüş, sanal kaytarma davranışının örgüt çalışanları ve örgüt için olumlu sonuçlar doğurduğudur. Üçüncü bir görüş ise bazı sanal kaytarma faaliyetlerinin diğer sanal kaytarma faaliyetlerine kıyasla daha zararlı olduğudur (Askew, 2012).

Birinci görüşü savunan bazı çalışmaların sonuçlarında iş ile ilgili olmayan internet kullanımının ve sanal kaytarma davranışlarının, maliyet kaybına sebebiyet verdiği ve çalışanların verimliliklerini düşürdüğü görülmüştür (Bock ve Ho, 2009;

Henle ve Kedharnath, 2012; Liberman vd., 2011; Robinson ve Bennett, 1995). Benzer şekilde Lim (2002), çalışanların verimliliklerindeki düşüşün çalışma esnasında iş ile ilgisi olmayan konularla ilgili internet kullanımının bir sonucu olabileceğini savunmuştur. Genç ve Tozkoparan (2017), sanal kaytarma davranışının eğitimciler ve öğrenciler açısından da eğitim-öğretimi zorlaştıran bir etken olarak görmektedir. Askew, Buckner, Taing, Ilie, Bauer ve Coovert (2014), Planlı Davranış Teorisi'nin geçerliliğini inceledikleri çalışmalarında uzatılmış molalar verme, geç kalma, erken çıkma ve devamsızlık gibi geri çekilme davranışlarının sanal kaytarma ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

Sanal kaytarmanın, örgütler açısından bir takım olumlu etkilerinin olduğunu savunan ikinci görüşe göre sanal kaytarma davranışının, çalışanların çalışma ortamlarında stresle baş edebilme noktasında bir kaçış yolu olduğu düşünülmektedir. Reinecke (2009), çalışma saatlerinde oynanan bilgisayar oyunlarının çalışanların dinlenme potansiyelleri üzerindeki etkisini ele aldığı çalışmasında, kişisel bilgisayar kullanımının, çalışanların zihinsel ve fiziksel yorgunluğuna iyi gelmesi açısından olumlu olduğu görüşündedir. Bu nedenle düşük moral, örgüt içinde birtakım olumsuz sonuçlara sebebiyet verebileceğinden çalışanlar, bu tip olumsuz duygu ve sonuçları bertaraf edici birtakım davranışlara başvurabilmektedirler. Stanton (2002)'ın 400 çalışandan elde ettiği çalışmanın sonuçlarına göre internete sık giren çalışanların iş verimliliğinin, nadiren giren ya da hiç girmeyen çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Saleh vd. (2018), eğitimsel açıdan yararlanılan internet kullanımındaki bir saatlik artışın çalışanları verimliliğini üç kat artırdığını savunmuştur. Köse, Oral ve Türesin (2012) yapmış oldukları çalışmada, tüm sanal kaytarma faaliyetlerinin örgüt açısından aynı ölçüde zararlı olmadığını, buna rağmen çalışanların iş performanslarını düşürme ihtimali olduğu üzerinde durmuşlardır. Kişilerin çalışma ortamlarında çalışma arkadaşlarının olmasının sanal kaytarma davranışını azalttığı ve sonuç olarak çalışan performansının yükseldiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte Tan ve Demir (2018), sanal kaytarmanın öğrenme amaçlı yapıldığında bireysel ya da örgütsel gelişme katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Çevrimiçi haber okumak, iş dışı mail almak gibi bazı sanal kaytarma davranışlarının çalışanlar açısından bir takım olumlu etkilerinin olduğu; bu tür davranışları sergileyen çalışanların bir süreliğine dinlendikleri ve sosyal ağlar kurarak yapmış oldukları işleri daha etkili bir şekilde yapabildikleri düşünülmektedir (Karataş ve Avcı, 2017, s. 2322).

Sanal kaytarma faaliyetleri, örgütlerin verimliliklerinin düşürebilmektedirler. Buna rağmen sanal kaytarma ve iş verimliliği kavramları, çok boyutlu ele alınmaları gereken kavramlardır (Koay ve Soh, 2018). İyi kullanıldığında sanal kaytarmanın örgütler açısından olumlu etkileri olabileceği düşünülmektedir (J-Ho, Gan ve Ramayah, 2017).

Lim ve Chen (2012)'e göre sanal kaytarma davranışının çalışanlar üzerinde olumlu etkilerinin olabileceği gibi her sanal kaytarma davranışı aynı olumlu etkiyi göstermeyebilir. Sosyalleşme üzerine olan bazı sanal kaytarma davranışlarının, iş için gerekli olan enerji ve dikkatin çalışanlar tarafından sosyalleşmeye harcandığı için tehlikeli olabileceği; buna rağmen internette gezinme gibi sanal kaytarma davranışlarının sosyalleşme gerektirmediği için mailleşme kadar tehlikeli olmadığını savunmuştur.

Cao ve Yu (2019), soysal medyanın işbirliği, iletişim sağlama ve bilgi paylaşımı sağlayarak örgütlere yeni yönetim uygulamaları getirdiğini, buna rağmen sosyalleşme ve eğlence amaçlı sosyal medya kullanımının teknoloji kullanımı ve iş talepleri arasında bir çatışma yaratabileceği, bu çatışmanın da iş verimliliğini negatif yönde etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Öte yandan sosyal medyanın bilgi paylaşımı amaçlı kullanımının, çalışanların gerginliklerini düşürebileceği ifade etmişlerdir.

Sosyal medya hesaplarına sahip olmanın ve bu hesapların örgüt içindeki kullanımlarının belli başlı yararları olmasına rağmen; sosyal medya bağımlılığı, zorbalık veya hesaplar arasında gezinme gibi örgüt için bir takım olumsuz etkilerinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir (Fuciu, 2019). Tüm bu çalışmalardan hareketle sanal kaytarma sadece olumsuz yönleri olan bir davranış değil; aynı zamanda olumlu sonuçlar da meydana getirebilen bir olgu olarak nitelendirilmelidir (Van Doorn, 2011).

2.2.4. Sanal Kaytarma Üzerine Yapılan Çalışmalar

Sanal kaytarma faaliyetlerine gerek Türkiye'de gerekse yurtdışında, sanal kaytarmanın nedenlerini, sonuçlarını ve farklı değişkenlerin sanal kaytarma ile ilişkisini ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Buna rağmen öğretmenlerin sanal kaytarma yapabileceği düşüncesinden yola çıkan çalışmaların alanyazında kısıtlı olduğu görülmektedir. Sanal kaytarma üzerine yapılmış araştırmaların bazıları aşağıda incelenmiştir.

2.2.4.1. Sanal Kaytarma Üzerine Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de sanal kaytarma üzerine yapılmış çalışmalara bakıldığında, sanal kaytarma kavramının örgütsel boyutu, sosyal boyutu ve verimlilik boyutunun kişisel özellikler ve demografik değişkenler bağlamında ele alındığı görülmektedir.

Köse, Oral ve Türesin (2012), sosyal kolaylaştırma kavramının, aynı ortamda çalışan kişiler arasında sanal kaytarma yapanların önüne geçmek için bir tedbir olabileceği düşüncesinden yola çıkarak 17 araştırma görevlisinin fikirlerine başvurmuşlardır. Görüşmelerin sonucunda katılımcıların %41'inin sanal kaytarma yapmakta oldukları görülmüştür. Bununla birlikte katılımcıların %59'u, ortamlarında bulunan çalışma arkadaşlarının, kendilerini sanal kaytarma yapmaktan alıkoyduğunu ve bu durumun iş performanslarını artırdığını ifade etmiştir. Bu bulgulardan hareketle sosyal kolaylaştırmanın, sanal kaytarma faaliyetlerinin önüne geçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Akça (2013), okul yöneticilerinin sanal kaytarma davranışları ve sanal kaytarma davranışı göstermelerine sebep olan etmenleri ele almıştır. Örneklemini İstanbul ili Avrupa yakasındaki mesleki ve teknik liselerde görev yapmakta olan 292 yöneticinin oluşturduğu çalışmada okul yöneticilerinin internet kullanım beceri düzeyi ve sıklığı ile sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Çınar ve Karcıoğlu (2015), örgütsel vatandaşlık davranışı ile sanal kaytarma arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Örneklemini 360 kamu personelinin oluşturduğu çalışmalarında sanal kaytarma ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında ilişkinin bulunmadığını gözlemlemişlerdir. Çalışanların cinsiyet değişkeni ile sanal kaytarma

davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış; buna rağmen yaş değişkenleri ve medeni durumları ile sanal kaytarma davranışları arasında farklılık bulunmuştur. Buna göre genç yaştaki çalışanlar, yaşı daha büyük olan çalışanlara göre; bekâr çalışanlar ise evli çalışanlara göre daha fazla sanal kaytarma yapmaktadırlar.

Arık (2016)'ın İstanbul ilindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan 217 öğretim elemanının sanal kaytarma düzeyleri ile örgüt ikliminin ilişkisini incelediği çalışmasının sonuçlarına göre öğretim elemanlarının sanal kaytarma davranışı toplamda ve ciddi sanal kaytarma alt boyutunda düşük düzeyde iken önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda orta düzeyde olduğu görülmüştür. Örgüt iklimi anketinin pozitif perspektif alt boyutunun yüksek, negatif perspektif alt boyutunun ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Negatif davranış ile önemli ve önemsiz sanal kaytarma arasında çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile sanal kaytarma davranışı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna rağmen düşük yaş grubundaki öğretim elemanlarının yüksek yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre; bekâr öğretim elemanlarının evli öğretim elemanlarına kıyasla daha fazla sanal kaytarma yaptıkları görülmüştür. Bununla birlikte devlet kurumunda çalışan öğretim elemanlarının önemsiz sanal kaytarma faaliyetlerinin vakıf kurumlarında çalışanlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Okutman ve öğretim elemanlarının önemli sanal kaytarma düzeylerinin daha yüksek olduğu; önemsiz sanal kaytarma düzeyinin ise okutmanlarda, profesör, doçent ve doktor öğretim üyelerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sanal kaytarma ile ilişkisi incelenen diğer bir kavram iş tatminidir. Çavuşoğlu ve Palamutçuoğlu (2017)'nun Manisa Celal Bayar Üniversitesi'nin akademik ve idari personelinden elde ettikleri bulgulara göre iş tatmininin sanal kaytarmayı negatif yönde etkilediği görülmüştür. Bulgulara göre içsel tatmin ile sanal kaytarma davranışı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunurken dışsal tatmin ile sanal kaytarma arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. İş tatmininin artmasının, sanal kaytarma davranışını azaltabileceği yorumunda bulunulmuştur.

Kılıç (2017), kamu okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin teknoloji ve internet kullanımına ilişkin sanal kaytarma davranışlarını incelemiştir. Bu bağlamda ilkokul ve ortaokullarda çalışan 484 öğretmenden veriler elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesai saatleri içinde gerçekleştirmiş oldukları internet

faaliyetlerinin en fazla kişisel öğrenme amaçlı ve suistimale açık internet kullanım etkinlikleri olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesai saatleri içinde eğlence, dinlenme ve sosyal amaçlı internet kullanımı, yaş değişkeni üzerinden anlamlı farklılık göstermekle birlikte; internet kullanım gerekçeleri incelendiğinde araştırma, öğrenme ve kişisel gelişim amaçlı internet kullanımının daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Sanal kaytarma davranışı ile cinsiyet değişkeni üzerinden farklılık göstermemiştir. Buna rağmen 25 yaş ve altı öğretmenlerin sanal kaytarma faaliyetlerini daha fazla gerçekleştirdiği görülmüştür. Bununla birlikte sanal kaytarma ile internet kullanım becerisi arasında anlamlı bir farklılık saptanmış, uzman düzeyindeki öğretmenlerin daha fazla sanal kaytarma faaliyetleri gerçekleştirdiği görülmüştür.

Yabancılaşma kavramının da sanal kaytarma faaliyetleri ile ilintili olabileceği düşünülmektedir. İşe yabancılaşmanın sanal kaytarma üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan Babadağ (2018)'ın, bir belediyenin 187 çalışanından veri toplayarak elde ettiği çalışmasının sonucuna göre işe yabancılaşma ile sanal kaytarma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte yapılan regresyon analizi sonucuna göre işe yabancılaşma, sanal kaytarmayı pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Kasar (2019), çalışmasında örgüt kültürü ile sanal kaytarma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemini İstanbul ilinde özel bir bankada bilgi teknolojileri bölümünde çalışan 301 çalışanın oluşturduğu çalışmada örgüt kültürü ile sanal kaytarma davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlemlenmiştir.

Şeker ve Yıldırım (2019), çalışanlarda tükenmişlik ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 393 katılımcıdan elde edilen bulguların sonuçlarına göre tükenmişliğin sanal kaytarma davranışları üzerinde anlamlı bir etki gösterdiği tespit edilmiştir.

Özcan (2019)'ın gelişmeleri kaçırma korkusu kavramı ile sanal kaytarma davranışının ilişkisinin beş faktörlü kişilik özellikleri ve çeşitli demografik değişkenler üzerinden incelendiği çalışmada gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarma kavramı arasında bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'deki özel bankalar ve kamu bankalarında çalışmakta olan 443 çalışandan elde edilen

bulguların sonuçlarına göre beş faktörlü kişilik özelliklerinin sorumluluk boyutu ile sanal kaytarma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırmada iş yükünün de sanal kaytarmayı etkileyebileceği düşünülmüştür. Buna rağmen çalışmada iş yükü ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Kurun (2019)'un okul yöneticileri üzerinden gerçekleştirmiş olduğu çalışmasından elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin 'çok az' düzeyde sanal kaytarma faaliyetlerini gerçekleştirdikleri, yönetsel davranışları gösterme düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

2.2.4.2. Sanal Kaytarma Üzerine Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Sanal kaytarma kavramı üzerine yapılan yurtdışındaki çalışmalar, Türkiye'deki çalışmalarla paralellik göstermekle birlikte sanal kaytarma kavramının farklı boyutlarının ele alındığı çalışmalar da bulunmaktadır.

Sanal kaytarma kavramının üretkenlik üzerine etkisini inceleyen çalışmalar yalnız Türkiye'de yapılmış çalışmalarda değil; aynı zamanda yurtdışı alanyazında da bulunmaktadır. Mills, Hu, Beldona ve Clay (2001)'e göre; kurumun kaynaklarının aşırı kullanımı, üretkenlik, maliyet kaybı ve yasal sorumluluk olmak üzere sanal kaytarmayla ilişkilendirilmiş üç ana problem bulunmaktadır. Bununla birlikte telif hakkı ihlalleri, bilgisayarın üçüncü kişiler tarafından ele geçirilmesi, kurum bilgisayarlarına virüs bulaştırma ve menkul kıymetler dolandırıcılığı gibi birtakım olumsuz sonuçlar da çalışanların kurumun bilgisayarları aracılığıyla yapmış oldukları sanal kaytarma faaliyetlerinin olumsuz sonuçları olarak değerlendirilmektedir.

Gerek yurtiçi gerek yurtdışında sanal kaytarma ile en çok ilintili bulunan kavramlardan birisi örgütsel adalet kavramıdır. De Lara (2007), İspanya'daki kamu üniversitelerinde çalışan 270 öğretmen ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında örgütsel anominin örgütsel adalet ve sanal kaytarma kavramları ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre örgütsel anomi ve örgütsel adalet alt boyutları arasında güçlü düzeyde bir ilişki görülmüştür. Örgütsel adaletin dağıtım alt boyutu ile sanal kaytarma arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Bulgularını 220 katılımcıdan elde ettikleri çalışmasında Eastin, Glynn ve Griffiths (2007), çalışanların psikolojik durumlarının çalışma saatlerinde iş dışı teknoloji kullanımına nasıl teşvik ettiğini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre işyerinde yaşanılan bıkkınlık arttıkça iletişim teknolojilerinin kullanım güdüsünün de artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte yetersiz öz düzenleme becerisi ile kişisel amaçlı iletişim teknolojilerinin kullanımı arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Ugrin, Pearson ve Odom (2008), çalışmalarında iş esnasındaki stresin ve baskının, kişileri stres giderici birtakım davranışlara itelediğini ve internetin de bunun için kolay bir kaynak olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada kültür farklılıkları, cinsiyet, bölümde çalışılan yıl ve statü gibi değişkenler ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı; gençlerin daha fazla sanal kaytarma yaptığı görülmüştür. Yöneticiler, iş streslerinin fazla olduğunu, internetin ise problemleri geçici bir süreliğine unutma noktasında kolay bir aracı olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte yöneticilerin özerkliklerinin de sanal kaytarma yapma eğilimlerini artırmada bir etken olduğu görülmüştür. Benzer şekilde statünün sanal kaytarma ile ilişkisini inceledikleri çalışmalarında Garret ve Danziger (2008), işyeri statüsü yüksek olan çalışanların anlamlı bir şekilde daha sık sanal kaytarma yaptıklarını saptamışlardır. Ayrıca eğitim seviyesi ve geliri yüksek, daha özerk çalışma şartlarına sahip olan çalışanların, çalışma hiyerarşisinde onlardan daha aşağı konumda olan çalışanlara göre çalışma saatleri içinde daha fazla kişisel amaçlı internet kullanmakta olduğu görülmüştür.

Prasad, Lim ve Chen (2010) çalışmalarında sanal kaytarma, öz düzenleme ve kişisel özellikleri incelemişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre öz düzenleme ile sanal kaytarma arasında negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre sanal kaytarma, kısıtlı öz düzenlemenin bir sonucu olarak yordanmıştır. Çalışmanın diğer bir sonucuna göre öz düzenleme becerisi yüksek olsun ya da olmasın, öz yeterlilik duygusu düşük olan bireylerin, kendilerini hedeflenen amaçlara ulaşma noktasında yetersiz görmelerinden dolayı sanal kaytarma yapma ihtimalleri bulunmaktadır. Bununla birlikte öz yeterlilik duygusu yüksek fakat öz düzenleme becerileri düşük olan bireylerin sanal kaytarma yapabileceği ifade edilmektedir.

RuningSawitri (2012), çalışmasında iş stresinin ve internet deneyiminin sanal kaytarma üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada iş stresine neden olan etmenlerin sanal kaytarmaya neden olabileceği; bununla birlikte cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinin sanal kaytarmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. İş stresi ile ilişkilendirilen etmenlerden olan rol karmaşası ve rol belirsizliğinin sanal kaytarmayı anlamlı bir şekilde etkilemekte olduğu saptanmıştır.

Askew (2012), gerçekleştirmiş olduğu çalışmada iş verimliliğinin sanal kaytarma ile güçlü bir ilişkisinin olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuca göre çalışanlar çalışma zamanlarında kendilerine verilen iş ve işlemleri yürütmekte ve zamanları olduklarında da sanal kaytarma yapmaktadırlar. Bu durumun zararsız olduğu; buna rağmen sanal kaytarma davranışının çok fazla yapılmaya başlandığında zararlı olabileceği belirtilmiştir. Çalışmanın diğer bir amacı iş tatmini ile sanal kaytarma davranışı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Buna göre bilgisayar aracılığıyla yapılan sanal kaytarma davranışı ile iş tatmini arasında bir ilişki bulunmazken akıllı telefonlar aracılığıyla yapılan sanal kaytarma ve iş tatmini arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Sanal kaytarmanın çalışanların duygu durumları ve çalışmaları üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarında Lim ve Chen (2012), sanal kaytarma üzerine yapılan diğer bazı çalışmalarda olduğu gibi cinsiyet değişkeni ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Buna göre erkekler, kadınlara göre daha fazla sanal kaytarma yapmaktadır. Erkeklerin %95'i ile kadınların %85'i, işyerinde sanal kaytarma yapmanın kabul edilebilir bir davranış olduğunu ifade etmişleridir. Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuca göre çalışanların %49'u, sanal kaytarmanın çalışma hayatında karşılaştıkları problemlerle baş etmede yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Kadınların sanal kaytarmanın olumsuz bir etkisinin olduğu düşüncesine eğilimli olduğu; erkeklerin ise sanal kaytarmanın olumlu bir etkiye sahip olduğu düşüncesine eğilimli oldukları gözlemlenmiştir. Elektronik posta faaliyetleri yapan çalışanlar, internette gezinme faaliyetleri yapanlara göre daha fazla sanal kaytarmanın olumsuz etkisi olduğundan söz etmiştir. Çalışmanın diğer bir sonucuna göre çalışanların eğlence amaçlı yapılan sanal kaytarma faaliyetleri nedeniyle ahlaki bir ikileme düşmekte oldukları gözlemlenmiştir. Çalışanlar eğlence amaçlı yapılan sanal kaytarma faaliyetlerini, işyerinde yapmaları gereken görevlerine hiçbir yararı olmadığı için mantıksal bir sebebe bağlayamayabilirler. Buna rağmen

elektronik posta alımı ya da gönderimi gibi faaliyetleri, oyun ya da eğlence amaçlı olmadığı ve bu durumun çalıştıkları kuruma aşırı bir olumsuz sonuç yüklemeyeceği için çalışanlara daha az ikilem yaşatabilmektedir.

Kuem ve Siponen (2014)'ın sanal kaytarmanın yaratıcılık üzerinde bir etkisinin bulunup bulunmadığını araştırmak üzere yaptıkları çalışmada 40 öğrenci, 10'arlı gruplar halinde 4 gruba ayrılmışlardır. Birinci ve ikinci gruplar sabah, üçüncü ve dördüncü gruplar ise öğle saatlerinde gözlemlenmişlerdir. Her bir grubun çalışma aralarında 15 dakikalık bir mola bulunmaktadır. Bu molalar esnasında sadece ikinci ve dördüncü gruba sanal kaytarma yapma imkânı sunulmuş, birinci ve üçüncü gruba bu imkân sunulmamıştır. Elde edilen sonuca göre sanal kaytarma yapmayan gruplarda yaratıcılığın anlamlı bir yükseliş göstermediği, öğle grubunda sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunan grubun yaratıcılıklarının sabah saatlerinde sanal kaytarma yapan gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde Andreassen, Torsheim ve Pallesen (2014), kişisel amaçlı sosyal ağ siteleri ile iş performansı arasındaki ilişkiyi inceledikleri ve 11.018 katılımcı ile gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında sanal kaytarma faaliyetlerinin çalışma saatleri içindeki iş performansına negatif yönlü bir etkisinin olduğunu saptamışlardır.

Corgnet, Hernán-González ve McCarter (2015) çalışmalarında otokratik karar alma, bir grubun ortak bir şekilde karar alma mekanizmaları ve sanal kaytarma davranışlarına son vermeleri ile iş verimliliğini incelemişlerdir. İki gruba ayırdıkları çalışanlardan birinci grupta otokratik karar alma mekanizması ile sanal kaytarma davranışları sonlandırılırken ikinci grup, sanal kaytarma davranışlarının grubun ortak kararına göre sonlandırmaktadır. Sonuca göre internet bağlantısının tek bir kişi tarafından kesildiği birinci grupta verimlilik açısından anlamlı bir yükseliş olmamakla birlikte; internet bağlantısının grubun ortak kararıyla kesildiği grupta, verimlilik açısından anlamlı bir yükselme görülmüştür.

Page (2015)'in sonuçlarını 320 öğretmenden elde etmiş olduğu çalışmasına göre öğretmenlerin yaklaşık %74'ünün iş yerinde problemli internet kullanım faaliyetleri gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en çok gerçekleştirdikleri faaliyetler e-posta gönderme, genel internet gezintisi ve haber

okuma olarak sıralanmıştır. Bankacılık işlemleri, tatil rezervasyonu, iş arama veya alışveriş gibi işlevsel internet kullanımlarının öğretmenlerce eğlence ya da sosyal amaçlı internet kullanımından daha fazla gerçekleştirilmekte olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla daha fazla problemli internet kullanım faaliyetlerinde bulunduğu; bununla birlikte yaş değişkeninin de problemli internet kullanımı ile ilintili olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre yaşları 20 ile 30 arasında değişen öğretmenlerin problemli internet kullanımlarının daha fazla olduğu saptanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre sanal kaytarma olarak tanımlanan problemli internet kullanımlarının eğitim örgütlerinin verimliliğini düşürebileceği ihtimali nedeniyle zararlı olabildiği ifade edilmiştir. Buna rağmen iş stresiyle baş etme ve mesleki deneyim noktasında sanal kaytarmanın yararlı olabileceği ifade edilmiştir.

Holguin (2016), çalışanların sanal kaytarma davranışlarını kontrol etmek amaçlı işe yarar stratejileri keşfetmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda görüşme yoluyla elde edilen bilgiler ışığında; beklentileri açık ve kesin bir şekilde ifade ve olumlu bir iş ortamı sağlamak, katılımcılara göre sanal kaytarma davranışlarını kontrol altında tutabilecek sanal kaytarma stratejileridir. Bununla birlikte katılımcılar, makul bir iş yükünün de sanal kaytarmayı engelleyebileceğini ifade etmişlerdir.

Sanal kaytarmayı ‘işyerinde zarar verici siber davranışlar’ olarak tanımlayan Mercando (2017), çalışmasında diğer çalışmalarda olduğu gibi sorumluluk ile sanal kaytarma arasında negatif yönlü bir ilişki saptamıştır. Bununla birlikte çalışmanın diğer sonuçlarına göre çalışkanlık, naziklik, bilişsel beceri gibi değişkenler ile sanal kaytarma arasında da negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Buna rağmen Woods (2014)’un çalışmasında sorumluluk bilinci ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Sanal kaytarma ve internet bağımlılığının örgütsel bilgi güvenliğini etkileyip etkilemediğini inceleyen diğer bir çalışmada Hadlington ve Parsons (2017), 338 kişinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre bilgi güvenliği farkındalığı ile internet bağımlılığı ve sanal kaytarma arasında negatif yönlü bir ilişki görülmüştür. Buna göre bilgi güvenliği farkındalığı arttıkça internet bağımlılığı ve sanal kaytarma eğilimi de azalmaktadır. Kurumlarında dijital teknoloji kullanımına ilişkin resmi kuralların olduğunu belirten çalışanların bilgi güvenliği

farkındalıklarının anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu; internet bağımlılığı ve sanal kaytarmayla ilişkili olan problemli internet kullanımı davranışlarını daha az gösterebilecekleri gözlemlenmiştir.

Sanal kaytarma üzerine yapılan araştırmaların bazılarının sanal kaytarma faaliyetlerine karşı oluşturulabilecek stratejiler ya da alınabilecek önlemler üzerine olduğu görülmektedir. Aku (2017), orta düzey yöneticilerin, örgütlerdeki sanal kaytarma faaliyetlerini azaltmasındaki rollerini incelemiştir. Çalışma, ABD'nin Florida eyaletindeki eğitim kurumlarında çalışan 7 orta düzey yöneticinin sanal kaytarma faaliyetlerini azaltmadaki deneyimlerinin aktarıldığı fenomenolojik bir araştırmadır. Çalışmanın sonuçlarına göre orta düzey yöneticilerin sanal kaytarma faaliyetlerini azaltmadaki rolü üzerine dört tema ve bunlara bağlı alt temalar oluşturulmuştur. Bu temalara göre çalışanların performanslarını yönetmek, çalışanlara olan yakınlık, onların çevresinde olmak; orta düzey yöneticilerin sanal kaytarma faaliyetlerini azaltma açısından başı çeken stratejiler olarak görülmektedir. Bununla birlikte çalışanların teknoloji kullanımlarına yönelik beklentilerin yöneticilerce açık olarak ifade edilmesi, hızla değişen teknolojinin değişimi nedeniyle yeni stratejiler geliştirme noktasında teknolojide yaşanan gelişmelerden haberdar olma da orta düzey yöneticilerin göz önünde bulundurması gereken diğer stratejilerden bazıları olarak belirtilmiştir.

Yöneticilerin sanal kaytarmaya ilişkin kontrol amaçlı stratejilerin ele alındığı başka bir çalışmada Abbasi (2018), Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan eğitim örgütlerinde çalışanların kişisel amaçlı internet kullanımına kısıtlama getiren kesin politikaların olmadığını ifade etmiştir. Telekomünikasyon ve eğitim sektörlerinde çalışan 20 yöneticiden görüşme yoluyla elde ettiği sonuçlara göre her katılımcının sanal kaytarma faaliyetlerini kontrol noktasında farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılarca sanal kaytarma, farklı stratejilerin kullanılarak yöneticilerce kontrol altına alınması gereken önemli bir problem olarak ifade edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre mobil cihaz kullanım politikaları oluşturmak, oluşturulan politikaların teknoloji kullanımı yoluyla uygulanmaya zorlanması, ödül ve ceza yöntemleriyle caydırma politikaları oluşturmak, sanal kaytarma faaliyetlerinin önüne geçilmesi noktasında kullanılabilecek birer strateji olarak nitelendirilmiştir.

Alharthi (2018), verimlilik bağlamında çalışanların mobil cihazlar üzerinden yaptıkları sanal kaytarma sıklıkları ile örgütlerine olan bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların mobil cihazlar üzerinden yapmış oldukları sanal kaytarma sıklıklarının düşük düzeyde; örgüte bağlılıklarının ise yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet, yaş ve internet kullanma deneyimi değişkenleri ile mobil cihazlar üzerinden yapılan sanal kaytarma sıklığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, eğitim seviyesi ile mobil cihazlar üzerinden yapılan sanal kaytarma sıkılığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Örgüt içindeki üretkenlik ve verimlilik kavramlarının yanı sıra çalışanların sorumluluk bilinçleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki de alanyazında ele alınmıştır. Çalışanların sorumluluk bilinci ve hedef yönelimli olmalarının 5 temel psikolojik ihtiyaç açısından sanal kaytarmayı etkilediği düşüncesiyle gerçekleştirilen çalışmada Sarhangpour, Baezzat ve Akbari (2018), 321 üniversite öğrencisinden veriler elde etmişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre sorumluluk bilinci sebebiyle hayatta kalma ihtiyacı ve sanal kaytarma faaliyetleri arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Buna göre hayatta kalma ihtiyacı yüksek olan bireylerde sorumluluk bilinci de yüksek olacağı için sanal kaytarma faaliyetlerinin de daha az gerçekleşeceği düşünülmektedir. Benzer şekilde hayatta kalma ihtiyacı yüksek olan bireylerin hedef yönelimli olma ihtimalleri de yükselmekte ve bu durum kişilerin sanal kaytarma faaliyetlerini düşürmektedir. Bununla birlikte sorumluluk bilinci yüksek olan bireylerin aidiyet duygularının da yüksek olmaları sebepli sanal kaytarma faaliyetlerini daha az gerçekleştirecekleri de çalışmanın diğer bir sonucudur.

Yönetici ve iş arkadaşının çalışanın sanal kaytarma yapmasında ne denli etkili olduğunu inceledikleri çalışmalarında Askew, Ilie, Bauer, Simonet, Buckner ve Robertson (2019), 447 çalışan ve 130 yöneticinin görüşlerine başvurmuşlardır. Çalışmada, çalışanların iş arkadaşları ve yöneticilerinin sanal kaytarma faaliyetlerini onaylama algıları, iş arkadaşlarının ve yöneticilerinin gerçekleştiriyor oldukları sanal kaytarma faaliyetlerine yönelik algıları, yöneticilerinin ve çalışma arkadaşlarının sanal kaytarma faaliyetlerinde bulunmaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Bartels, Van Vuuren ve Ouwerkerk (2019), popüler olarak kullanılan bir sosyal ağda iş arkadaşları ile kurulan iletişimin kalitesinin örgütsel tanınırlık üzerindeki rolünü araştırmıştır. 1002 Hollandalı çalışandan elde edilen sonuçlara göre söz konusu sosyal ağdaki çalışma arkadaşlarının varlığına ilişkin olumlu algı çeşitli örgütsel düzeylerde çalışan bağlılığı sağlayabilmektedir. Çalışmada sosyal medya aracılığıyla özel hayat ve iş hayatının bir araya getirilmesinin örgütler açısından bir takım olumlu sonuçları olabileceği; iş arkadaşları ile sosyal ağlarda da kurulan ilişkilerin kalitesinin örgütsel tanınırlığı da artırmakta olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli, halen var olan bir durumu herhangi bir şekilde etkileme veya değiştirme çabası gösterilmeden olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2017).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılı İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan tüm ilçelerdeki devlet okullarında görev yapmakta olan 45.416 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır.

Büyük gruplar ile çalışmak maliyet ve kontrol güçlüklerine sebebiyet verebileceği için örneklemler üzerinde çalışmak araştırmayı kontrol ve maliyet açısından kolaylaştırmaktadır (Karasar, 2017). Araştırmanın doğru sonuçlar verebilmesi adına araştırma için gerekmekte olan örneklem sayısı aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır.

$$n= \frac{N.\ t^2.\ p.\ q}{d^2.(N-1)+t^2\ .p.\ q}$$

Araştırma için gereken örneklem sayısını belirlemek amacıyla kullanılan formülde N 45416, p ve q 0.5, anlamlılık (t) 0.05 için 1.96'dır. Bununla birlikte örnekleme hatası (d), 0.05'tir. Bu nedenle güven aralığı %95, örnekleme hatası ise %±5 olarak alınmıştır.

$$n= \frac{45416 \,.\, (1.96)^2 .\, 0{,}5 .\, 0{,}5}{(0{,}05)^2 .(45416-1) + (1{,}96)^2 \,.\, 0{,}5 .\, 0{,}5} = 380$$

Yukarıdaki formüle göre ulaşılması gereken örneklem 380 olarak saptanmıştır. Bu bağlamda İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan 39 ilçeden veri toplamanın zaman ve maliyet kayıplarına neden olabileceği düşüncesi ile Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye ve Üsküdar ilçeleri, araştırmanın evreninde bulunan 39 ilçeden rastgele seçilmiştir. Veriler 2019 yılı Ekim ile 2020 yılı Şubat ayları arası söz konusu dört ilçeden toplanmış ve verilerin toplanması için gerekli izinler alınmıştır. Bu doğrultuda 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye ve Üsküdar ilçe sınırları içerisinde yer alan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 702 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Tablo 3-1: Öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin dağılım

		f	%
Cinsiyet	Kadın	372	53
	Erkek	330	47
Medeni Durum	Evli	351	50
	Bekar	351	50
Eğitim Durumu	Lisans	586	83.5
	Yüksek Lisans	73	10.4
	Doktora	43	6.1
Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	239	34
	6-10 yıl	225	32.1
	11-15 yıl	119	17
	16-20 yıl	41	5.8
	21-25 yıl	39	5.6
	26 yıl ve üzeri	39	5.6
Meslekteki Görev Süresi	1-5 yıl	79	11.3
	6-10 yıl	156	22.2
	11-15 yıl	171	24.4
	16-20 yıl	148	21.1
	21-25 yıl	67	9.5
	26 yıl ve üzeri	81	11.5
Toplam		702	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin dağılım, Tablo 3-1'de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 702 öğretmenden 372'si (%53) kadın, 330'u (%47) erkek, 351'i, (%50) evli, 351'i (%50) bekardır. 586'sı (%83.5) lisans, 73'ü (%10.4) yüksek lisans, 43'ü (%6,1) doktora mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 239'u (%34) 1-5 yıl aralığında, 225'i (%32.1) 6-10 yıl aralığında, 119'u (%17) 11-15 yıl aralığında, 41'i (%5.8) 16-20 yıl aralığında, 39'u (%5.6) 21-25 yıl aralığında, 39'u (%5.6) 26 yıl ve üzeri olarak bulundukları okulda görev yapmaktadır. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenlerin 79'u (%11.3) 1-5 yıl aralığında, 156'sı (%22.2) 6-10 yıl aralığında, 171'i (%24.4) 11-15 yıl aralığında, 148'i (%21.1) 16-20 yıl aralığında, 67'si (%9.5) 21-25 yıl aralığında ve 81'i (%11.5) 26 yıl ve üzeri olarak mesleklerinde görevlerini sürdürmektedirler.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada kullanılan veri toplama seti, 40 maddeden ve Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği (GKKÖ) ile Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği (SEÖ) olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Tablo 3- 2: SEÖ ve GKKÖ madde ve puanlama bilgileri

Puan	Puan Aralığı	Yorumu	SEÖ Karşılığı	GKKÖ Karşılığı
1	1.00-1.80	Çok Düşük	Hiçbir Zaman	Kesinlikle Katılmıyorum
2	1.81-2.60	Düşük	Nadiren	Katılmıyorum
3	2.61-3.40	Orta	Ara Sıra	Kararsızım
4	3.41- 4.20	Yüksek	Genellikle	Katılıyorum
5	4.21-5.00	Çok Yüksek	Her Zaman	Kesinlikle Katılıyorum

Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği ve Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği'nin madde ve puanlamasına ilişkin bilgiler Tablo 3-2'de gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler 5'li likert tipte olup, ifade seçenekleri en olumsuzdan en olumluya doğru sıralanıp puanlanmıştır (4/5=.80).

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmada, katılımcıların cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresine ilişkin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgiler formu kullanılmıştır.

3.3.2. Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği

Öğretmenler tarafından yapılan sanal kaytarma faaliyetlerini ölçmek amacıyla; Blanchard ve Henle (2008) tarafından geliştirilen, Kalaycı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak Yaşar (2013) tarafından güncelleme çalışması yapılan Siberaylaklık Etkinlikleri Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçek 23 maddeden ve bireysel, arama, sosyal, haber alt boyutları olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Sanal kaytarmanın alt boyutu olan bireysel alt boyut, ders ile ilgisi olmayan iş bulma, kariyer, alışveriş ya da tatil sitelerinin ziyaret edilmesi gibi sanal kaytarma faaliyetlerini içermektedir. Arama alt boyutu, ders ile ilgisi olmayan

konuların, sitelerin, biyografik bilgilerin arama motorlarında aratılması gibi sanal kaytarma faaliyetlerini oluşturmaktadır. Sosyal alt boyut, anlık mesaj veya e-posta gönderme ve alma, tartışma gruplarının ve sosyal ağların ziyaret edilmesi gibi sanal kaytarma faaliyetlerini içermektedir. Haber alt boyutu ise ders ile ilgisi olmayan haber, spor hava durumu, duyuru panolarının ziyaret edilmesi gibi sanal kaytarma davranışlarından oluşmaktadır (Yaşar, 2013). Bireysel alt boyutu 9 maddeden (madde 1, madde 2, madde 7, madde 8, madde 9, madde 10, madde 12, madde 16, madde 17), arama alt boyutu 4 maddeden (madde 3, madde 4, madde, 5 madde 6), sosyal alt boyutu 6 maddeden (madde 11, madde 13, madde 14, madde 15, madde 19, madde 3) ve haber alt boyutu 4 maddeden (madde 18, madde 20, madde 21, madde 22) oluşmaktadır. Yaşar (2013)'ın güncelleme çalışmasında, ölçek ifadelerine 5'li likert türü gereği hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, genellikle, her zaman şeklinde dereceleme seçenekleri eklenerek ölçek maddelerine dönüştürülmüştür. Ölçeğin güncelleme çalışması doğrultusunda bazı maddelerin eklenmesi, çıkarılması ve yeni bir boyutun da belirlenmesi ile birlikte ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için madde-yapı bağıntıları üzerine kurulu doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Dört faktörlü model ile veriler arasındaki uyum indisleri kabul edilebilir düzeydedir (GFI=0,92; CFI;0,92; NNFI=0,90; RMSEA=0,08). Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin güvenirliği ise iç tutarlılık anlamında güvenirlikten yola çıkılarak incelenmiştir. Cronbach alfa (α) katsayısına göre siberaylaklık davranışları bireysel boyutu için α= .94, arama siberaylaklık boyutu için α=.77, sosyal siberaylaklık boyutu için α=.84, haber siberaylaklık boyutu için ise α=.76 olarak elde edilmiştir. Siberaylaklık etkinliklerini oluşturan maddeler ölçek güncelleme çalışması yapılırken tasarlanan madde-yapı bağıntısı (faktör yükleri) birinci sıralı doğrulayıcı faktör çözümlemesi ile sınanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre faktör yüklerinin hepsi t değerlerine göre 0,05 yanılma düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Ayrıca sosyal boyuttaki bir madde yükü .30'a eşit değerdedir. Bu madde dışındaki her bir boyutta tüm madde yükleri .30 değerinden büyük olarak elde edilmiştir. Siberaylaklık etkinlikleri ölçeği bireysel boyutu için α=.94, arama siberaylaklık boyutu için α=.77, sosyal siberaylaklık boyutu için α=.84, haber siberaylaklık boyutu için ise α=.76 olarak elde edilmiştir.

Bu araştırmada ölçeğin alt boyutları, madde sayıları ve güvenirliği için Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği'nin ölçek maddeleri arasındaki iç tutarlılık hesaplamak amacıyla raporlanan α katsayısı Tablo 3-3'te gösterilmiştir.

Tablo 3-3: Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin alt boyutları

	Bireysel	**Arama**	**Sosyal**	**Haber**
Madde Sayısı	9	4	6	4
α	.94	.93	.92	.88

Yapılan analiz sonucunda siberaylaklık etkinlikleri ölçeği'nin bireysel boyutu α=.94, arama boyutu α=.93, sosyal boyutu α=.92 ve haber boyutu α=.88 olarak belirlenmiştir. α katsayısı ölçeğin iç tutarlılık oranını vermektedir ve ne derece güvenilir olduğunun değerlendirilmesini sağlamaktadır. Bu katsayıların 0,41-60 arası nispeten güvenilir, 0,61-80 arası güvenilir, 0,81-100 arası ise çok güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Nakip, 2013). Bu çalışmada Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin bireysel, arama, sosyal ve haber boyutlarının çok güvenilir olduğu kabul edilebilir.

3.3.3. Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği

Katılımcıların gelişmeleri kaçırma korku düzeylerini belirlemek üzere Przybylski vd. (2013)'nin geliştirdiği ve Gökler vd. (2016)'nin Türkçeye uyarladığı Gelişmeleri Kaçırma Korkusu Ölçeği (GKKÖ) kullanılmıştır. Ölçek tek boyuttan ve 10 maddeden oluşmaktadır. Yapılan uyarlama çalışmasında, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ölçütüne göre örneklem büyüklüğü, gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ve kısmi korelasyon katsayıları faktör analizi için uyumlu bulunmuştur (KMO=.80). Temel bileşenler analizine göre ölçekteki maddelerin faktör yükleri .36-.77 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam korelasyon katsayılarının .30-.61 arasında değiştiği görülmektedir. On maddeden oluşan gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin α katsayısı ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .81 olarak saptanmıştır.

Tablo 3- 4: Gelişmeleri kaçıma korkusu ölçeği madde ve α katsayısı

	Madde Sayısı	α
GKKÖ	10	.95

Bu araştırma için gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin güvenirlik düzeyini belirlemek amacıyla yapılan güvenirlik analizi sonucunda Tablo 3-4'te de görüldüğü üzere, gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeği için α=.95 bulunmuştur. Nakip (2013)'e göre bu katsayıların 0,41-60 arası nispeten güvenilir, 0,61-80 arası güvenilir, 0,81-100 arası ise çok güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Buna göre gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin çok güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verileri çözümlemek amacıyla IBM SPSS 23.0 programından yararlanılmıştır. Çalışmada yapılacak analizlerin belirlenmesi için, veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk normallik testleri yapılmış, basıklık-çarpıklık değerleri kullanılmış ve histogram grafiklerinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre ölçeklerin tüm alt boyutlarının cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenlerine göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 değerleri arasında olduğu görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2013) -1,5 ve +1,5 değer aralığının, George ve Mallery (2010) ise -2 ve +2 değer aralığının normal dağılım için kabul edilebilir değerler olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle bu çalışmada parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin ve sanal kaytarma davranışlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenlerine göre farklılaşıp

farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü çok değişkenli varyans analizinden (MANOVA) yararlanılmıştır. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

4.1.1. Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Seviyelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğine ilişkin veriler Tablo 4-1'de gösterilmiştir. Buna göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyi puan ortalamaları $\bar{X}$=2.705; standart sapması ss=1.159'dur. Bu sonuca göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma düzeyi puan ortalamaları orta düzeydedir.

Tablo 4-1: Gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin ortalama ve standart sapma değerleri

	n	**$\bar{X}$**	***ss***
GKKÖ	702	2.705	1.159

4.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4-2'de verilmiştir.

Tablo 4-2: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Cinsiyet	***n***	**$\bar{X}$**	***ss***	**sd**	**t**	**p**	**Cohen d**
Kadın	372	2.37	1.05	670	-8.31	.00*	.063
Erkek	330	3.07	1.15				

*p<.05

Tablo 4-2 incelendiğinde öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(670)}$=-8.31, p<.05). Erkek öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri puan ortalamalarının ($\bar{X}$=3.07) kadın öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri puan ortalamalarından ($\bar{X}$=2.37) yüksek olduğu görülmektedir. Cohen (1988), d değerinin .02 olması durumunda etki büyüklüğünün düşük, .05 olması durumunda etki büyüklüğünün orta ve .08 olması durumunda ise etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu söylemektedir. Buna göre etki büyüklüğü, (Cohen d=.063) bu farkın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi Tablo 4-3'de gösterilmiştir. Yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmaktadır ($t_{(700)}$=-8.92, p<.05). Buna göre bekar öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri puan ortalamalarının ($\bar{X}$=3.07), evli öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri puan ortalamalarından ($\bar{X}$=2.33) yüksek olduğu saptanmıştır. Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğü (Cohen d=.067) bu farkın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4-3: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

Medeni Durum	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Cohen d
Evli	351	2.33	1.05	700	-8.92	.00*	.067
Bekar	351	3.07	1.14				

*p<.05

4.1.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analizin sonuçları Tablo 4-4'te gösterilmiştir.

Tablo 4-4: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin eğitim değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p*	η^2	Games-Howell
Gruplar Arası	49.670	2	24.835	19.455	.00*	.053	1-2
							1-3
Gruplar içi	892.291	699	12.77				2-3
Toplam	941.962	701					

*p<.05
1. Lisans 2. Yüksek Lisans 3. Doktora

Varyansların homojenliğini test etmek amacıyla Levene testi yapılmıştır. Levene testinin sonuçlarına göre varyansların homojen olmadığı (p<.05) görülmüştür. Yapılan ANOVA analizi sonucuna göre eğitim durumu ile öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F_{(2-699)}$=19.455 p<.05). Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğünün η^2=.053 olması, bu farkın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc analiz tekniklerine başvurulmuştur. Games-Howell testi, varyansların eşit olmaması durumunda kullanılan bir çoklu karşılaştırma tekniğidir (Kayri, 2009). Bu nedenle bu araştırmada varyansların homojen olmaması nedeniyle varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan Games-Howell çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre yüksek lisans grubunun puan ortalamaları ile yüksek lisans grubunun puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı; yüksek lisans grubu ile doktora grubu puan ortalamalarının farklılaştığı görülmektedir. Benzer şekilde doktora grubunun puan ortalamaları ile lisans grubunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4.1.5. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular

Varyansların homojen dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla Levene testi yapılmıştır. Yapılan Levene testi sonucuna göre varyansların homojen dağılmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile bulundukları okuldaki görev süreleri arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4-5: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin okuldaki görev süresine ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p*	η^2	Games-Howell
Gruplar Arası	112.321	5	22.464	18.846	.00*	.119	1-2 1-5
Gruplar içi	829.641	696	1.192				1-6 2-3
Toplam	941.962	701					2-4 2-5 2-6 3-5 3-6 4-6

*p<.05
1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3.11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5. 21-25 yıl 6. 26 yıl ve üzeri

Tablo 4-5'e göre öğretmenlerin çalışıyor oldukları okuldaki görev süreleri ile gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($F_{(5-696)}$=18.846 p<.05). Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğü (η^2 =.119) bu farklılığın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Söz konusu farklılığın hangi alt gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Post-Hoc analiz tekniklerine başvurulmuştur. Varyansların homojen dağılmaması nedeniyle, varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan Games-Howell testi kullanılmıştır.

Yapılan Games-Howell testi sonuçlarına göre 1-5 yıl grubu ile 6-10 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. 6-10 yıl grubu ile 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Bununla birlikte11-15 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri

grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde 16-20 yıl grubu ile 26 yıl ve üzerinde anlamlı bir farklılaşma söz konusudur.

4.1.6. Meslekteki Görev Süresi Değişkenine Göre Gelişmeleri Kaçırma Korkusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile mesleklerindeki görev süreleri arasında farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır. ANOVA yapılmadan önce varyansların homojen dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla Levene testi yapılmış ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür.

Tablo 4-6: Gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin meslekteki görev süresine ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p*	η^2	Games-Howell
Gruplar Arası	192.036	5	38.407	35.645	.00*	.204	1-4 1-5
Gruplar içi	749.925	696	1.077				1-6
Toplam	941.962	701					2-4 2-5 2-6 3-4 3-5 3-6 4-5 4-6

*p<.05
1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3.11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5. 21-25 yıl 6. 26 yıl ve üzeri

Tablo 4-6 incelendiğinde öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile meslekteki görev süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(5\text{-}696)}$=35..645 p<.05). Cohen (1988)' e göre etki büyüklüğü, (η^2=.204) bu farkın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Farklılığın kaynağını incelemek amacıyla Post-Hoc analizine başvurulmuştur. Yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen dağılmamasının tespit edilmesi nedeniyle varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan Games-Howell testi kullanılmıştır. Farklılığın kaynağını incelemek amacıyla yapılan Games-Howell

testine göre 1-5 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 6-10 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarına göre farklılaşmaktadır. 11-15 yıl gurubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılık görülmektedir. Benzer şekilde 16-20 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

4.2. ÖĞRETMENLERİN SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BULGULAR

4.2.1. Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışı Seviyelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları toplam puan ortalamaları ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar Tablo 4-7'de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre sanal kaytarma toplam puan ortalaması $\bar{X}$=2.621; standart sapması *ss*=1.133'tür. Sanal kaytarmanın alt boyutlarından olan 'Sosyal' alt boyutu $\bar{X}$=2.898 ortalama ile sanal kaytarma alt boyutlarındaki en yüksek ortalamaya sahip alt boyut iken; 'Bireysel' alt boyutu ise $\bar{X}$=2.394 ortalama ile en düşük ortalamaya sahip alt boyuttur. Bununla birlikte 'Arama' alt boyutunun ortalaması $\bar{X}$=2.782, standart sapması *ss*=1.163; 'Haber' alt boyutunun ortalaması $\bar{X}$=2.769, standart sapması *ss*=1.126'dır. Buna göre öğretmenlerin sanal kaytarma toplam puan ortalamaları ve tüm alt boyutlardaki puan ortalamaları orta düzeydedir.

Tablo 4-7: Sanal kaytarma alt boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

	n	$\bar{X}$	***ss***
Bireysel	702	2.394	1.117
Arama	702	2.782	1.163
Sosyal	702	2.898	1.254
Haber	702	2.769	1.126
Sanal Kaytarma (Toplam)	702	2.621	1.133

Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları alt boyutlarındaki ifadelere ilişkin standart sapma ve ortalama değerleri incelenmiştir. Bu amaçla ilk olarak 'Bireysel' alt boyutundaki maddelerin standart sapma ve ortalama değerleri incelenmiştir. Söz konusu veriler Tablo 4-8'de gösterilmiştir.

Tablo 4-8: Sanal kaytarmanın 'Bireysel' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri

	M1	**M2**	**M7**	**M8**	**M9**	**M10**	**M16**	**M17**
n	702	702	702	702	702	702	702	702
X̄	2.504	2.390	2.529	2.226	2.497	2.156	2.857	2.621
ss	1.192	1.178	1.143	1.154	1.225	1.167	1.130	1.252

Tablo 4-8'de göre 'Bireysel' alt boyutunun ortalama değeri en yüksek olan maddeler M16 ''Dosya indiririm. (müzik, yazılım, video gibi)' (X̄=2.857) ve M17 ''Blog sayfalarını okurum' (X̄=2.621) iken; ortalama değeri en düşük madde M10 'İş bulma ya da kariyer sitelerine girerim.' (X̄=2.156) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4-9: Sanal kaytarmanın 'Arama' alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri

	M3	**M4**	**M5**	**M6**
n	702	702	702	702
X̄	2.625	2.786	2.810	2.877
ss	1.222	1.246	1.241	1.204

Tablo 4-9'daki 'Arama' alt boyutunun standart sapma ve ortalama değerlerinden görüleceği üzere, sanal kaytarmanın alt boyutu olan 'Arama' alt boyutundaki ortalama değeri en yüksek maddeler M6 'Arama motorlarında ilginç konuların peşine düşerim' (X̄=2.877) ve M5 'Kişilerin biyografik bilgilerini arama motorlarında aratırım' (X̄=2.810) iken; ortalama değeri en düşük madde M3 'Derslerle alakası olmayan ilginç (resim, video, özlü sözler vb.) siteleri arama motorlarında ararım.' (X̄=2.625)'dır.

Sanal kaytarmanın alt boyutu olan ‘Sosyal’ alt boyutunda, ortalama değeri en yüksek olan değerler ‘Sosyal’ alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4-10’da gösterilmiştir. Buna ‘Sosyal’ alt boyutunda ortalama değeri en yüksek maddeler M19 ‘Anlık mesajlar alırım ve gönderirim’ ($\bar{X}$=3.463) ve M13 ‘’e-postalarımı kontrol ederim.’ ($\bar{X}$=3.359)’dır. Ortalama değeri en düşük madde ise M1 ‘Çevrimiçi alışveriş sitelerine girerim.’ ($\bar{X}$=2.064)’dir.

Tablo 4-10: Sanal kaytarmanın ‘Sosyal’ alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri

	M1	**M13**	**M14**	**M15**	**M19**	**M23**
n	702	702	702	702	702	702
$\bar{X}$	2.064	3.359	2.631	2.735	3.463	3.085
ss	1.155	1.400	1.261	1.323	1.370	1.342

Tablo 4-11’de sanal kaytarmanın alt boyutu olan ‘Haber’ alt boyutunda, ortalama değeri en yüksek olan değerler ‘Haber’ alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Buna göre ‘Haber’ alt boyutunda ortalama değerleri en yüksek olan maddeler M18 ‘Haber gruplarını ve duyuru panolarını ziyaret ederim.’ ($\bar{X}$=3.005) ve M20 ‘Haber sitelerini ziyaret ederim.’ ($\bar{X}$=2.994) iken; ortalama değeri en düşük olan madde M21 ‘Spor içerikli web sitelerini ziyaret ederim.’ ($\bar{X}$=2.274)’dir.

Tablo 4-11: Sanal kaytarmanın ‘Haber’ alt boyutunun ortalama ve standart sapma değerleri

	M18	**M20**	**M21**	**M22**
n	702	702	702	702
$\bar{X}$	3.005	2.994	2.274	2.672
ss	1.201	1.220	1.243	1.224

4.2.2.Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin sanal kaytarma davranış puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4-12'de gösterilmiştir.

Tablo 4-12: Sanal Kaytarma davranışının cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	Cinsiyet	***n***	**X̄**	***ss***	**sd**	**t**	**p**	**Cohen d**
Bireysel	Kadın	372	2.07	1.00	661	-8.28	.00*	.062
	Erkek	330	2.75	1.13				
Arama	Kadın	372	2.41	1.05	700	-9.48	.00*	.071
	Erkek	330	3.19	1.13				
Sosyal	Kadın	372	2.53	1.15	700	-8.44	.00*	.063
	Erkek	330	3.30	1.23				
Haber	Kadın	372	2.51	1.13	698	-6.68	.00*	.050
	Erkek	330	3.06	1.04				

*p<.05

Tablo 4-12 incelendiğinde cinsiyet değişkeni; siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin bireysel alt boyutu ($t_{(661)}$=-8.28, p<.05), arama alt boyutu ($t_{(700)}$=-9.48, p<.05), sosyal alt boyutu ($t_{(700)}$=-8.44, p<.05) ve haber alt boyutuna ($t_{(698)}$=-6.68, p<.05) göre farklılaşma göstermektedir. Cohen (1988)'e göre bireysel alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d =.062), arama alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d =.071), sosyal alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.063) ve haber alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.050); bireysel, arama, sosyal ve haber alt boyutlarındaki farklılığın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlara göre erkek öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin bireysel alt boyutuna göre puan ortalamaları ($\bar{X}$=2.75), arama alt boyutuna göre ($\bar{X}$=3.19), sosyal alt boyutuna göre ($\bar{X}$=3.30) ve haber alt boyutuna göre ($\bar{X}$=3.06) olarak belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin bireysel alt boyutuna göre puan ortalamaları ($\bar{X}$=2.07), arama alt boyutuna göre ($\bar{X}$=2.41), sosyal alt boyutuna göre ($\bar{X}$=2.53) ve haber alt boyutuna göre ($\bar{X}$=2.51) olarak belirlenmiştir. Buna göre erkek öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarda puan ortalamalarının kadın öğretmenlerin puan ortalamalarına göre yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.

Tablo 4-13: Sanal Kaytarma davranışının medeni durum değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

	Medeni Durum	**n**	**$\bar{X}$**	**ss**	**sd**	**t**	**p**	**Cohen d**
Bireysel	Evli	351	2.11	1.03	693	-6.86	.00*	.051
	Bekar	351	2.67	1.13				
Arama	Evli	351	2.40	1.05	700	-9.19	.00*	.069
	Bekar	351	3.16	1.13				
Sosyal	Evli	351	2.44	1.15	700	-10.19	.00*	.076
	Bekar	351	3.34	1.19				
Haber	Evli	351	2.56	1.13	700	-4.83	.00*	.036
	Bekar	351	2.97	1.08				

*p<.05

Tablo 4-13'e göre medeni durum değişkeninin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin bireysel alt boyutunda ($t_{(693)}$=-6.86, p<.05), arama alt boyutunda

($t_{(700)}$=-9.19, p<.05), sosyal alt boyutunda ($t_{(700)}$=-10.19, p<.05) ve haber alt boyutunda ($t_{(700)}$=-4.83, p<.05) anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Cohen (1988)'e göre bireysel alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.051), arama alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.069) ve sosyal alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.076); bireysel, arama ve sosyal alt boyutlarındaki farklılaşmanın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte haber alt boyutundaki etki büyüklüğü (Cohen d=.036), haber alt boyutlarındaki farklılığın etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Evli öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeği bireysel alt boyutunun puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.11), arama alt boyut puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.40), sosyal alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.44) ve haber alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.56) olduğu görülmektedir. Öte yandan bekar öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeği bireysel alt boyutunun puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.67) arama alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{X}$=3.16), sosyal alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{X}$=3.34) ve haber alt boyutu puan ortalamasının ($\bar{X}$=2.97) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre bekar öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin tüm alt boyutlarındaki puan ortalamalarının evli olan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Bulgular

Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin 'Bireysel', 'Arama', 'Sosyal' ve 'Haber' alt boyutlarında araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır. MANOVA, iki veya daha fazla değişkenin bulunduğu durumlarda kullanılır (Stevens, 2002). MANOVA testi uygulandıktan sonra ilk olarak kovaryans matrislerinin eşit bir şekilde dağılıp dağılmadığını saptamak amacıyla Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi sonuçları incelenmiştir. Testin sonucuna göre p=.00 olarak tespit edilmiştir. Örneklem mevcutlarının farklılığını belirten bu durumda verilerin eşitlenmesi ya da Pillai's Trace verilerinin kullanılması gerekmektedir (Can, 2017). Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin eğitim durumlarının sanal kaytarma alt boyutları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla MANOVA tablosunda Pillai's Trace verileri kullanılmıştır.

Tablo 4-14: Eğitim durumunun sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları

		Değer	F	Hipotez sd	Hata sd	p	η^2
Eğitim	Pillai's Trace	.061	5.494	8.000	1393	.000*	.031

*p<.05

Tablo 4-14'e göre öğretmenlerin eğitim durumlarının, sanal kaytarmanın alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğü (η^2 =.031) bu farklılığın etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4-15: Eğitim durumuna göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	
Eğitim	Bireysel	46.265	2	23.132	19.495	.000*	.053	Tukey-HSD
								1-2
								1-3
								2-3
Eğitim	Arama	43.866	2	21.933	16.935	.000*	.046	Games-Howell
								1-2
								1-3
Eğitim	Sosyal	40.431	2	20.215	13.286	.000*	.037	Games-Howell
								1-2
								1-3
Eğitim	Haber	21.093	2	10.547	8.488	.000*	.024	Tukey-HSD
								1-3

*p<.05
1. Lisans 2. Yüksek Lisans 3. Doktora

Tablo 4-15'te de görüldüğü üzere sanal kaytarma alt boyutlarından 'Bireysel' alt boyutunda ($F_{(2-699)}$=19.495 p<.05), 'Arama' alt boyutunda ($F_{(2-699)}$=16.935 p<.05), 'Sosyal' alt boyutunda ($F_{(2-699)}$=13.286 p<.05) ve 'Haber' alt boyutunda ($F_{(2-699)}$=8.488 p<.05) farklılaşma olduğu görülmektedir. Cohen (1988)'e göre bireysel alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.053), bireysel alt boyutundaki etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğunu gösterirken; arama alt boyutundaki etki büyüklüğü

(η^2 =.046), sosyal alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2=.037) ve haber alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.024) arama, sosyal ve haber alt boyutlarındaki farklılığın etki büyüklüğünün düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar arasındaki farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur.

Yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre 'Bireysel' alt boyutta p=.248, 'Arama' alt boyutunda p=.000, 'Sosyal' alt boyutunda p=.000 ve 'Haber' alt boyutunda p=.092 olarak belirlenmiştir. Games-Howell testi, varyansların eşit olmaması durumunda; Tukey-HSD testi ise varyansların eşit olması durumunda kullanılan çoklu karşılaştırma teknikleridir (Kayri, 2009). Bu nedenle varyansların eşit dağıldığı 'Bireysel' ve 'Haber' alt boyutlarında Tukey-HSD; varyansların eşit dağılmadığı 'Arama' ve 'Sosyal' alt boyutlarında Games-Howell testi yapılmıştır. 'Bireysel' alt boyutta lisans grubu ile yüksek lisans ve doktora grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre yüksek lisans mezunu katılımcıların siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin 'Bireysel' alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları, lisans grubundaki katılımcıların puan ortalamalarından; doktora mezunu katılımcıların 'Bireysel' alt boyutundaki puan ortalamaları yüksek lisans mezunu katılımcıların puan ortalamalarından yüksektir.

'Arama' alt boyutunda lisans grubu ile yüksek lisans ve doktora grupları arasında farklılaşma görülmektedir. Bu sonuca göre yüksek lisans mezunu katılımcıların 'Arama' alt boyutundaki puan ortalamaları lisans mezunu öğretmenlerin 'Arama' alt boyutundaki puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde doktora mezunu katılımcıların 'Arama' alt boyutundaki puan ortalamaları, lisans mezunu katılımcıların 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 'Sosyal' alt boyutu incelendiğinde lisans grubu ile yüksek lisans ve doktora grupları arasında anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Buna göre yüksek lisans mezunu katılımcıların 'Sosyal' alt boyuttaki puan ortalamaları lisans mezunu katılımcıların 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından; doktora mezunu katılımcıların 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarının lisans mezunu katılımcıların 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin 'Haber' alt boyutunda lisans

grubu ile doktora grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre doktora mezunu katılımcıların 'Haber' alt boyutundaki puan ortalamaları, lisans mezunu katılımcıların 'Haber' alt boyutundaki puan ortalamalarından yüksektir. Buna rağmen 'Haber' alt boyutunda lisans ve yüksek lisans grupları arasında; yüksek lisans ve doktora grupları arasından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

4.2.5. Okuldaki Görev Süresi Değişkenine göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuldaki görev süresi değişkeninin Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğindeki 'Bireysel', 'Arama', 'Sosyal' ve 'Haber' alt boyutlarında anlamlı bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda iki veya daha fazla bağımlı değişkenin bulunduğu durumlarda kullanılan MANOVA uygulanmıştır. Kovaryans matrislerinin eşit olarak dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla Matrislerin Eşitliği Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuca göre göre p=.00 olarak tespit edilmiştir. Örneklem mevcutlarının farklılığını belirten bu durumda verilerin eşitlenmesi ya da Pillai's Trace verilerinin kullanılması gerekmektedir (Can, 2017). Bu nedenle öğretmenlerin okuldaki görev sürelerinin sanal kaytarma alt boyutları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla MANOVA tablosunda Pillai's Trace verileri kullanılmıştır.

Tablo 4-16: Okuldaki görev süresinin sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları

		Değer	F	Hipotez sd	Hata sd	p	η^2
Okuldaki Görev Süresi	Pillai's Trace	.211	7.755	20.000	2784	.000*	.053

*p<.05

Tablo 4-16 incelendiğinde öğretmenlerin okullarındaki görev sürelerinin, sanal kaytarmanın alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğü (η^2 =.053), bu farklılığın etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4-17: Okuldaki görev süresine göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	
Okuldaki Görev Süresi	Bireysel	76.071	5	15.214	13.242	.000*	.087	Tukey-HSD
								1-2
								2-3
								2-5
								2-6
								3-6
Okuldaki Görev Süresi	Arama	111.262	5	22.252	18.484	.000*	.117	Tukey-HSD
								1-2 2-5
								1-5 2-6
								1-6 3-5
								2-3 3-6
								2-4
Okuldaki Görev Süresi	Sosyal	131.582	5	26.316	18.836	.000*	.119	Games-Howell
								1-2 2-6
								1-5 3-5
								1-6 3-6
								2-3 4-5
								2-4 4-6
								2-5
Okuldaki Görev Süresi	Haber	102.931	5	20.586	18.213	.000*	.116	Games-Howell
								1-5 2-5
								1-6 2-6
								2-3 3-6
								2-4 4-6

*p<.05
1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3. 11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5- 21-25 yıl 6. 26 yıl ve üzeri

Tablo 4-17'deki MANOVA sonuçları incelendiğinde okuldaki görev süresi ile sanal kaytarmanın tüm alt boyutları olan 'Bireysel' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=13.242 p<.05), 'Arama' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=18.484 p<.05), 'Sosyal' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=26.316 p<.05) ve 'Haber' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=20.586 p<.05) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Cohen (1988)'e göre bireysel alt

boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.087), arama alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.117), sosyal alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.119) ve haber alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.116) tüm alt boyutlardaki farklılığın etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak amacıyla Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Grupların homojenliğini test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonuçlarına göre 'Bireysel' alt boyutta p=.099, 'Arama' alt boyutunda p=.057, 'Sosyal' alt boyutunda p=.003 ve 'Haber' alt boyutunda p=.044 olarak belirlenmiştir. Bu nedenle 'Bireysel' ve 'Arama' alt boyutlarında varyansların eşit dağıldığı durumlarda kullanılan Tukey-HSD; 'Sosyal' ve 'Haber' alt boyutlarında ise varyansların eşit dağılmadığı durumlarda kullanılan Games-Howell testi yapılmıştır.

'Bireysel' alt boyutunda 1-5 yıl grubu ile 6-10 yıl grubu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okullarında 1-5 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin 'Bireysel' alt boyutunun puan ortalamalarının, okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarından düşük olduğu tespit edilmiştir. 6-10 yıl grubu ile 11-15 yıl grubu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarının, okullarında 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde 6-10 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında da anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Buna göre okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyut puan ortalamalarının, okullarında 26 yıl ve üzeri ve 21-25 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyut puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. 11-15 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre okullarında 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyut puan ortalamalarının, okullarında 26 yıl ve üzeri grev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Okuldaki görev süresi değişkenine göre 'Arama 'alt boyutuna ilişkin Tukey-HSD testi sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl grubu ile 6-10 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılaşma söz konusudur. Bu sonuca göre okullarında 1-5 yıl

aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Arama’ alt boyutu puan ortalamalarının 26 yıl ve üzeri ve 21-25 yıl aralığında görev yapanlarda yüksek, 6-10 yıl aralığında görev yapanlardan düşük olduğu tespit edilmiştir. 6-10 yıl grubu ile 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Arama’ alt boyut puan ortalamalarının, okullarında 11-15 yıl, 16-20 yıl, 26 yıl ve üzeri ve 21-25 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Arama’ alt boyut puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. 11-15 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuca göre okullarında 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Arama’ alt boyut puan ortalamalarının, okullarında 26 yıl ve üzeri ve 21-25 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Arama’ alt boyutu puan ortalamalarında yüksek olduğu saptanmıştır.

‘Sosyal’ alt boyutu için 1-5 yıl grubu ile 6-10 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın var olduğu görülmektedir. Buna göre okullarında 1-5 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarının, okullarında 26 yıl ve üzeri ve 21-25 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarından yüksek; 6-10 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puanlarında düşük olduğu saptanmıştır. 6-10 yıl grubu ile 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılaşma bulunmaktadır. Okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamaları, okullarında 11-15 yıl, 16-20 yıl aralığında ve 26 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. 11-15 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bulundukları okulda 11-15 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarının, bulundukları okulda 21-25 yıl aralığında ve 26 yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. 16-20 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre okullarında 16-20 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarının, okullarında 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlerin ‘Sosyal’ alt boyutu puan ortalamalarında yüksektir.

Okuldaki görev süresi değişkenine göre 'Haber' alt boyutuna ilişkin Games-Howell testi sonuçlarına göre 1-5 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları, istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Buna göre okullarında 1-5 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamaları, okullarında 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl ve daha fazla görev yapan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 6-10 yıl grubu ile 11-15, 16-20, 21-25 ve 26 yıl ve üzeri gruplarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre okullarında 6-10 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarının, okullarında 11-15, 16-20, 21-25, ve 26 yıl ve üzeri yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır. 11-15 yıl grubu 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuca göre görev yaptıkları okulda 11-15 yıldır görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamaları, okullarında 26 yıl ve üzeri görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puanlarından yüksektir. 16-20 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre okullarında 16-20 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamaları, okullarında 21-25 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir.

4.2.6. Meslekteki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına ilişkin Bulgular

Siberaylaklık etkinlikleri ölçeğinin 'Bireysel', 'Arama', 'Sosyal' ve 'Haber' alt boyutlarında araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek hayatlarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere iki veya daha fazla değişkenin bulunduğu durumlarda kullanılan MANOVA yapılmıştır. MANOVA testi uygulandıktan sonra ilk olarak kovaryans matrislerinin eşit bir şekilde dağılıp dağılmadığı Kovaryans Matrislerinin Eşitliği Testi ile incelenmiştir. Yapılan testin sonucuna göre p=.00 olarak tespit edilmiştir. Örneklem mevcutlarının farklılığını belirten bu durumda verilerin eşitlenmesi ya da Pillai's Trace verilerinin kullanılması gerekmektedir (Can, 2017). Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin meslekteki görev sürelerinin sanal kaytarma alt boyutları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla MANOVA tablosunda Pillai's Trace verileri kullanılmıştır.

Tablo 4-18: Meslekteki görev süresinin sanal kaytarmaya ilişkin MANOVA sonuçları

		Değer	F	Hipotez sd	Hata sd	p	η^2
Meslekteki Görev Süresi	Pillai's Trace	.241	8.919	20.000	2784	.000*	.060

*p<.05

Tablo 4-18 incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerindeki görev sürelerinin, sanal kaytarmanın alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Cohen (1988)'e göre etki büyüklüğü (η^2 =.060), bu farklılığın etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4-19: Meslekteki görev süresine göre sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonuçları

Kaynak	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2		
Meslekteki Görev Süresi	Bireysel	105.247	5	21.049	19.015	.000*	.120	Games-Howell	
								1-6	3-4
								2-4	3-5
								2-5	3-6
								2-6	4-6
Meslekteki Görev Süresi	Arama	158.927	5	31.785	27.995	.000*	.167	Games-Howell	
								1-6	3-5
								2-4	3-6
								2-5	4-6
								2-6	5-6
								3-4	
Meslekteki Görev Süresi	Sosyal	184.606	5	36.921	27.951	.000*	.167	Games-Howell	
								1-5	3-4
								1-6	3-5
								2-4	3-6
								2-5	4-6
								2-6	5-6
Meslekteki Görev Süresi	Haber	139.903	5	27.981	25.976	.000*	.157	Games-Howell	
								1-4	3-4
								1-5	3-5
								1-6	3-6
								2-4	4-6
								2-5	5-6
								2-6	

*p<.05
1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3. 11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5- 21-25 yıl 6. 26 yıl ve üzeri

Tablo 4-19'daki öğretmenlerin mesleklerindeki görev sürelerinin sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin MANOVA sonucuna göre meslekteki görev süresi ile sanal kaytarmanın tüm alt boyutları olan 'Bireysel' alt boyut ($F_{(5-696)}$=19.015 p<.05), 'Arama' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=27.995 p<.05), 'Sosyal' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=27.951 p<.05) ve 'Haber' alt boyutu ($F_{(5-696)}$=25.976 p<.05) arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Cohen (1988)'e göre bireysel alt boyuttaki etki büyüklüğü (η^2 =.120), arama alt boyutundaki etki büyüklüğü

(η^2=.167), sosyal alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2 =.167) ve haber alt boyutundaki etki büyüklüğü (η^2=.157), tüm alt boyutlardaki farklılıkların etki büyüklüğünün yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Söz konusu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Grupların homojen dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonuçlarına göre Bireysel' alt boyutta p=.000, 'Arama' alt boyutunda p=.027, 'Sosyal' alt boyutunda p=.005 ve 'Haber' alt boyutunda p=.000 olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle dört alt boyut için de varyansların eşit olmadığı durumlarda kullanılan Games-Howell testi yapılmıştır.

Meslekteki görev süresi değişkenine göre 'Bireysel 'alt boyutuna ilişkin Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre mesleklerinde 1-5 yıl aralığında göre yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarının, 26 yıl ve üzeri yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. 6-10 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. 6-10 yıl grubunun 'Bireysel' alt boyutunun puan ortalamaları, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarının 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 11-15 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılaşma görülmektedir. Bu sonuca göre mesleklerinde 11-15 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıldan fazla görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 16-20 yıl grubunun 26 yıl ve üzeri grubuyla farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Mesleklerinde 16-20 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Bireysel' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir.

Meslekteki görev süresi değişkenine göre 'Arama' alt boyutuna ilişkin Games-Howell testi sonuçlarına göre 1-5 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuca göre mesleklerinde 1-5 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Arama' alt boyutlarının

puan ortalamaları, mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlerin 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarında yüksektir. 6-10 yıl grubu, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılaşma göstermektedir. Mesleklerinde 6-10 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.11-15 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuca göre mesleklerinde 11-15 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarının, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 16-20 yıl grubuyla 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre 16-20 yıl grubunun 'Arama' alt boyutunun puan ortalamaları, 26 yıl ve üzeri grubunun 'Arama' alt boyutunun puan ortalamalarından yüksektir. Benzer şekilde 21-25 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Buna göre mesleklerinde 21-25 yıl grubunun 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarının, 26 yıl ve üzeri grubunun 'Arama' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Meslekteki görev süresi değişkenine göre 'Sosyal' alt boyutuna ilişkin Games-Howell testi sonuçlarına göre 1-5 yıl grubu ile 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre mesleklerinde 1-5 yıl grubunun 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarının, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarının 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. 6-10 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre mesleklerinde 6-10 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. 11-15 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre mesleklerinde 11-15 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt

boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 16-20 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre 16-20 yıl grubunun 'Sosyal' alt boyutunun puan ortalamaları, 26 yıl ve üzeri grubunun puan ortalamalarında yüksektir. Bununla birlikte 21-25 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Mesleklerinde 21-25 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 26 yıl ve daha fala süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Sosyal' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Meslekteki görev süresine göre 'Haber' alt boyutuna ilişkin Games-Howell testi sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre mesleklerinde 1-5 yıl aralığında görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutunun puan ortalamaları, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl e daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarından yüksektir. 6-10 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre 11-15 yıl grubunun 'Haber' alt boyutunun puan ortalamalarının, 6-10 yıl grubunun 'Haber' alt boyutunun puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan 6-10 yıl grubunun 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarının, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri gruplarının 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarında yüksek olduğu tespit edilmiştir. 11-15 yıl grubu ile 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri grupları arasında farklılaşma görülmektedir. Buna göre mesleklerinde 11-15 yıl aralığından görev yapan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 16-20 yıl, 21-25 yıl aralığında ve 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır. 16-20 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grubu arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuca göre mesleklerinde 16-20 yıl aralığında görev yapan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapan öğretmenlerin 'Haber' alt boyutunu puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 21-25 yıl grubu ile 26 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre mesleklerinde 21-25 yıl aralığında

çalışan öğretmenlerin ‘Haber’ alt boyutu puan ortalamalarının, mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla süredir görev yapmakta olan öğretmenlerin ‘Haber’ alt boyutu puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. ÖĞRETMENLERİN GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSU VE SANAL KAYTARMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu ve sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı ‘r’ ile gösterilmekte olup -1 ile +1 arasında değerler almaktadır. ‘r’ değerinin 1’e yaklaşması, güçlü bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir (Nakip, 2013). Araştırmada kullanılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4-20’de gösterilmiştir.

Tablo 4-20: Gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmanın alt boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları

	n	GKK	Bireysel	Arama	Sosyal	Haber	Sanal Kaytarma
GKK	702	**1**					
Bireysel	702	.715**	**1**				
Arama	702	.761**	.784**	**1**			
Sosyal	702	.776**	.732**	.798**	**1**		
Haber	702	.601**	.683**	.665**	.666**	**1**	
Sanal Kaytarma	702	.804**	.887**	.894**	.862**	.764**	**1**

**p<.01

Tablo 4-20 incelendiğinde, öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir (r=.804, p<.01). İlişki düzeyi yüksek seviyededir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmanın alt boyutları arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin

gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarmanın 'Bireysel' alt boyutu arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r=.715, p<.01). 'Arama' alt boyutu ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r=.761, p<.01). Benzer şekilde 'Sosyal' alt boyutu ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r=.776, p<.01). Son olarak 'Haber' alt boyutu ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r=.601, p<.01).

Tablo 4-21: Gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmaya ilişkin determinasyon katsayısı

		GKK
Sanal Kaytarma	n	702
	r	.804**
	r^2	.64

**p<.01

Korelasyon katsayısının karesi (r^2), determinasyon katsayısı olarak adlandırılmaktadır ve bir değişkendeki değişimin diğer değişken tarafından hangi oranda açıklanabildiğini göstermektedir (Can, 2017). Yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre determinasyon katsayısı [$(.804)^2$=.64] olarak bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerindeki değişim, sanal kaytarma davranışlarının %64'ünü açıklayabilmektedir. Ya da öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarındaki değişim, gelişmeleri kaçırma korku düzeylerindeki değişimin %64'ünü açıklayabilmektedir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA

Bu araştırmada öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişki ile birlikte cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, okuldaki görev süresi ve meslekteki görev süresi değişkenleri ile gelişmeleri kaçırma korkusu ve sanal kaytarmanın alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ataşehir, Bağcılar, Ümraniye ve Üsküdar ilçe sınırları içerisinde yer alan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 702 ortaokul öğretmeni, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ilişkin tartışma ele alınmıştır.

5.1.1 Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeylerine İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; erkek öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin ($\bar{x}$=3.07), kadın öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden ($\bar{x}$=2.37) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, erkek öğretmenlerin gündemi takip etme isteklerinin, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olması ile açıklanabilir. Benzer şekilde Gezgin vd. (2017) ve Przybylsky vd. (2013) çalışmalarında erkeklerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin kadınların gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Arslan, Tozkoparan ve Kurt (2019)'un İç Anadolu bölgesindeki bir ilde görev yapan 685 öğretmenden elde ettikleri bulgular da çalışmayı destekler niteliktedir. Arsan, Tozkoparan ve Kurt (2019)'un çalışmasına göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna karşın Abel vd. (2016) ve Hızarcı (2018)'nın çalışmalarında gelişmeleri kaçırma korku düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde gelişmeleri kaçırma korkusu ve cinsiyet değişkeni açısından bir görüş

birliği olmadığı görülmektedir. Bunun nedeninin, çalışmaların örneklem gruplarının meslek, yaş, bulunulan coğrafi bölge, medeni durum, psikolojik etmenler, örgütsel faktörler gibi çeşitli değişkenler açısından farklılık göstermesi olabilir. Bu nedenle çalışmalarda farklı sonuçlara rastlanması olası bir durumdur.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuca göre bekar öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ($\bar{x}$=3.07), evli olan öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden ($\bar{x}$=2.33) yüksektir. Bu durumu evli olan öğretmenlerin medeni durumlarının bir sonucu olarak sorumluluklarının ve iş yüklerinin bekar öğretmenlere kıyasla daha fazla olması nedeniyle internet kullanımı açısından bekar öğretmenlerin gerisinde kalması olarak açıklamak mümkündür. Alanyazında öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkeni açısından incelendiği bir çalışma görülmemiştir. Bu nedenle internet ve bilgisayara yönelik tutumun, gelişmeleri kaçırma korkusunu yordayabileceğinden yola çıkarak Ertürk (2007)'ün çalışması ele alınmıştır. Ertürk (2007), öğretmenlerin interneti kullanma becerileri ve internete yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere kıyasla interneti daha fazla kullandıklarını saptamıştır.

Çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Doktora mezunu öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin ($\bar{x}$=3.56), lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en düşük olan grup lisans mezunu öğretmen grubudur ($\bar{x}$=2.59). Bu durum, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin, eğitim sürelerince interneti daha fazla kullanma alışkanlığı elde etmelerinin bir sonucu olarak internette daha fazla zaman geçiriyor olabilecekleri olarak yorumlanabilir. Bu çalışmanın sonuçlarına paralel olarak Arslan vd. (2019)'un elde ettikleri sonuçlara göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri, katılımcıların mezuniyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri, lisans eğitimi almış öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden yüksektir.

Benzer şekilde çalışmada, öğretmenlerin okullarındaki görev süreleri ile gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sonuca göre gelişmeleri kaçırma korku düzeyi ortalaması en yüksek olan grup 6-10 yıl grubu iken ($\bar{x}$=3.12); gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en düşük olan grup 26 yıl ve üzeri grubudur ($\bar{x}$=1.73). Bu durum, 26 yıl ve daha uzun süredir çalışan öğretmenlerin meslekteki hizmet yıllarının, çalıştıkları okulda 26 yıldan daha az bir süredir çalışan öğretmenlerin meslekteki hizmet yıllarından daha fazla olması olarak açıklanabilir. Buna göre meslekteki görev süresi değişkeninde oluğu gibi, yaşları gereği kıdemli öğretmenlerin internet kullanım becerileri ve internete yönelik tutumlarının, daha genç olup hizmet yılı daha az olan öğretmenlerden farklılaşması, araştırman elde edilen bulguyu açıklayabilir. Çalışmanın sonucuna benzer şekilde Arslan vd. (2019), öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerini yaş değişkenine göre incelemiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri, yaş değişkenine göre farklılaşmaktadır. Buna göre 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin ($\bar{x}$=54.36), 41-50 yaş ($\bar{x}$=47.05) ve 50 yaş ve üzeri ($\bar{x}$=21.78) öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışmada saptanan diğer bir sonuç ise öğretmenlerin mesleklerindeki çalışma süreleri ile gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğudur. Buna göre gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en yüksek olan grubu mesleklerinde 11-15 yıl aralığında çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır ($\bar{x}$=3.16). Gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en düşük olan grup ise ($\bar{x}$=1.69) ortalama ile mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla süredir çalışmakta olan öğretmenlerdir. Bu durum kıdemli öğretmenlerin yaşlarının bir sonucu olarak, internet kullanımına iş yaşamında başlarken; daha genç ve düşük kıdemli öğretmenlerin internet kullanım becerilerini iş yaşamından önceki süreçte edinme imkanlarının daha yüksek olması olarak açıklanabilir.

5.1.2. Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin sanal kaytarma toplam düzeylerinin ($\bar{x}$=2.62) ve sanal kaytarma alt boyutları olan ‘bireysel’ ($\bar{x}$=2.39), ‘arama’ ($\bar{x}$=2.78), ‘sosyal’ ($\bar{x}$=2.89), ‘haber’ ($\bar{x}$=2.76) boyutlarının orta seviyede oldukları görülmektedir. Alt boyutlardaki ortalamalardan hareketle,

öğretmenlerin en fazla ‘haber’ alt boyutunda yer alan sanal kaytarma davranışlarını gösteriyor oldukları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenler, ‘bireysel’ boyutta en çok dosya indirme ve blog sayfaları okuma gibi sanal kaytarma faaliyetleri yapmaktadırlar. ‘Arama’ alt boyutunda en çok göstermiş oldukları sanal kaytarma faaliyetlerinin, kişilerin biyografik bilgilerini arama motorlarında aratma ve arama motorlarında ilginç konuların peşine düşme olduğu tespit edilmiştir. ‘Sosyal’ alt boyutta en çok yapılan sanal kaytarma davranışları ise anlık mesajlar alma, gönderme ve e-postaları kontrol etmektir. ‘Haber’ alt boyutunda öğretmenler tarafından en çok gösterilen sanal kaytarma davranışları ise haber gruplarını, duyuru panolarını ve haber sitelerini ziyaret etmektir. Öğretmenlerin söz konusu sanal kaytarma davranışlarını göstermeleri, eğitim faaliyetlerini internet tabanlı olarak yürütmeleri nedeniyle internetten erişim sağladıkları materyalleri, ders esnasında kullanmak istemelerinden ve ders esnasında anlık olarak diğer öğretmenler ve okul idaresinden gelen duyuruları kontrol etmelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Buna karşın öğretmenlerin ders esnasında en az yaptıkları sanal kaytarma davranışları ‘bireysel’ boyutta iş bulma ve kariyer sitelerine girme, ‘arama’ boyutunda ders ile alakası olmayan ilginç siteleri arama motorlarında aratma, ‘sosyal’ alt boyutunda çevrimiçi alışveriş sitelerine girme, ‘sosyal’ alt boyutta ise spor içerikli web sitelerini ziyaret etme olarak tespit edilmiştir. Bu davranışların öğretmenlerce daha az oranda yapılmasının sebebi, ‘arama’, ‘sosyal’ ve ‘haber’ alt boyutları için meslekleri gereği tüm ders boyunca eğitim öğretim faaliyetleri gereği zaman bulamama, kimi öğretmenlerce bu davranışların etik karşılanmaması ve ‘bireysel’ alt boyut için örneklemin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden oluşmasından kaynaklanabileceğini söylemek mümkündür. Çalışmaya paralel olarak Ekici (2020)’nin öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarına ilişkin yönetici görüşlerini incelediği çalışmasında, yöneticilere göre öğretmenler tarafından yapılan sanal kaytarma davranışları sırasıyla bilgi edinme, ders içeriği arama, içerik geliştirme, haberleşme ve sosyal ağlarda vakit geçirme olarak görülmektedir. Öte yandan örneklemini İstanbul ilindeki eğitim fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının oluşturduğu çalışmasında Arık (2016), öğretim elemanlarının sanal kaytarma düzeyinin toplamda ve önemli sanal kaytarma alt boyutunda düşük; önemsiz sanal kaytarma alt boyutunda ise orta

düzeyde olduğunu saptamıştır. Arık (2016)'ın çalışmasından elde edilen bu sonuçların, bu çalışmadaki elde edilen bulgulardan farklılık göstermesinin sebebi, örneklemi farklı grupların oluşturmasından kaynaklı olabilir.

Araştırmada sanal kaytarma davranışlarının tüm alt boyutları, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre tüm alt boyutlarda erkek öğretmenlerin sanal kaytarma düzeyleri, kadın öğretmenlerin tüm alt boyutlardaki sanal kaytarma düzeylerinden yüksektir. Bu durum, erkek öğretmenlerin gündemi takip etme isteklerinin, kadın öğretmenlere göre daha yüksek olması nedeniyle iş dışı internet kullanımlarının artması olarak açıklanabilir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla daha fazla sanal kaytarma davranışı gösteriyor olmaları, aynı zamanda kadın öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerinin yerine getirileceği esnada kişisel amaçlı internet kullanımını zararlı bir faaliyet olarak görmeleri; buna karşın erkek öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini yerine getirecekleri sırada kişisel amaçlı internet kullanımını, kadın öğretmenler kadar zararlı bulmamalarından kaynaklanabilir. Araştırmadan elde edilen sonuç, Ahmad ve Omar (2017), Blanchard ve Henle (2008), Garret ve Danzinger (2008), Lim ve Chen (2012)'in çalışmaları ile tutarlılık göstermektedir. Skeja (2019), çalışmasında cinsiyet değişkenine göre sanal kaytarma toplamı ile günlük haber, kişisel gelişim ve öğretici alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Öte yandan Anandarajan ve Simmers (2004), Bağrıaçık Yılmaz (2017), Kılıç ve Kocabaş (2017), Lavoie ve Pychyl (2001)'in çalışmalarında ise sanal kaytarma davranışları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna paralel olarak Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009)'un elde etmiş oldukları sonuçlara göre öğretmenlerin internet ve bilgisayar tutumları, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Alanyazında sanal kaytarmanın medeni durum değişkeni açısından incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında sanal kaytarma ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların kısıtlı olduğu görülmekle beraber, Türkiye'de yapılan çalışmalarda sanal kaytarma ile medeni durum değişkeni arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. D'Abate (2005), Kaplan ve Çetinkaya (2014), Serttaş (2016), medeni durum değişkeni ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Buna karşın yapılan başka çalışmalarda sanal kaytarma ile medeni durum

değişkeni arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kasar (2019), çalışmasında evlilerin bekarlara kıyasla daha fazla 'Sosyal amaçlı sanal kaytarma' ve 'Öğrenme amaçlı sanal kaytarma' davranışlarında bulunduklarını tespit etmiştir. Öte yandan yapılan diğer çalışmalarda bekarların evlilere kıyasla sanal kaytarma puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Arık, 2016; Candan ve İnce, 2016; Çınar ve Karcıoğlu, 2015; Genç ve Aydoğan, 2016; Niaei, Peidaei ve Nasiripour, 2014; Örücü ve Yıldız, 2014; Skeja, 2019). Bu çalışmada da gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkeni ile farklılık göstermekte olduğu çalışmalarla tutarlı olarak medeni durum değişkeni, sanal kaytarmanın tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre bekar öğretmenlerin sanal kaytarma davranış puan ortalamaları, tüm alt boyutlarda evli olan öğretmenlerin sanal kaytarma davranış puanlarından yüksektir. Evli öğretmenlerin sanal kaytarma puanlarının, bekarların sanal kaytarma puanlarına kıyasla daha düşük olması yaşamsal anlamda zamanlarının bekar öğretmenlere göre daha kısıtlı olabileceği ve var olan boş zamanlarını medeni durumları gereği farklı değerlendiriyor olabilecekleri durumuna bağlanabilir.

Çalışmanın bir diğer sonucuna göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutları, eğitim durumu değişkeni ile anlamlı bir farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutları için en yüksek ortalama doktora grubunda iken, en düşük ortalamanın lisans grubunda olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin arttıkça sanal kaytarma puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir. Bu sonuç, yapılan diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Garret ve Danzinger, 2008; Kaplan ve Çetinkaya, 2014; Matanda, Jenvey ve Phillips, 2004; Niaei vd., 2014; Örücü ve Yıldız, 2014; Özkalp, Aydın ve Tekeli, 2012; Phillips ve Reddie, 2007; RuningSawitri, 2012; Ünal ve Tekdemir, 2015; Ünal, Tekdemir ve Yaldızbaş, 2015; Vitak vd., 2011). Öğretmenlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe sanal kaytarma davranışlarının artması, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin, aldıkları eğitim süresince internet kullanma alışkanlığı kazanmaları sonucu sanal kaytarma davranışlarının artması olarak yorumlanabilir. Genç ve Aydoğan (2016), çalışmalarında sanal kaytarmanın alt boyutu olan 'tarama' boyutunda eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptamazken; 'e-posta' alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Öte yandan Bağrıaçık Yılmaz (2017), öğrencilerin sanal kaytarma davranışlarını çeşitli

değişkenlere göre incelediği çalışmasında, eğitim düzeyleri ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Candan ve İnce (2016) emniyet çalışanlarının demografik özellikleri ile siber kaytarma ve örgütsel bağlılık kavramları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, emniyet çalışanlarının eğitim durumu değişkeni ile siber kaytarma davranışları arasında bir farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalar Akça (2013), Bağrıaçık Yılmaz (2017), Van Doorn (2011) ve Serttaş (2016)'ın çalışmaları ile tutarlılık göstermektedir. Çalışmalardan elde edilen sonuçların farklılık göstermesi, örneklem gruplarının farklı meslek gruplarından oluşmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmanın diğer bir sonucuna göre öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okuldaki görev süresi ile sanal kaytarmanın tüm alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuca göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutlarında en düşük ortalamanın 26 yıl ve üzeri grubunda; en yüksek ortalamanın da tüm alt boyutlarda 6-10 yıl grubunda olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın 26 yıl ve üzeri gurubu olması; meslekteki görev süresi değişkeninde olduğu gibi bu gruptaki öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerinin de yüksek olmasına bağlı olarak internet ve sosyal medya kullanım alışkanlıklarının, daha genç öğretmenlere kıyasla daha seyrek olması olarak yorumlanabilir. Alanyazında, okuldaki hizmet süresinin sanal kaytarma davranışı açısından incelendiği bazı çalışmalar, araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir (Akça, 2013; Ünal ve Tekdemir, 2015; Ünal, Tekdemir ve Yaldızbaş, 2015). Kasar (2019)'un çalışmasında, son iş yerindeki tecrübe ile öğrenme amaçlı sanal kaytarma ve sosyal amaçlı sanal kaytarma davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Buna karşın örneklemini 41 okul müdürü ve 433 öğretmenin oluşturduğu çalışmasında Kurun (2019), kurumdaki görev süresi ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Benzer şekilde Ugrin, Pearson ve Odom (2008), bölümde çalışılan yıl ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını tespit etmişlerdir.

Çalışmada sanal kaytarmanın tüm alt boyutları ile meslekteki görev süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutlarında en düşük ortalamanın 26 yıl ve üzeri grubunda; en yüksek ortalamanın ise 11-15 yıl grubunda olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin yaşları gereği, daha genç öğretmenlere kıyasla internet ve

sosyal medya kullanım alışkanlıklarının daha az olduğu; bunun sonucu olarak sanal kaytarma sıklığının azalması olarak yorumlanabilir. Sanal kaytarmanın meslekteki görev süresine göre farklılaşma göstermesi başka çalışmalarca da desteklenmektedir (Anandarajan ve Simmers, 2004; Candan ve İnce, 2016; Doorn, 2011; Hollinger, Slora ve Terris, 1992; Kılıç ve Kocabaş, 2017; Martin, Brock, Buckery ve Ketchen, 2010; RuningSawitri, 2012). Kasar (2019), toplam iş tecrübesi ile öğrenme amaçlı ve sosyal amaçlı sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Benzer şekilde Skeja (2019) iş deneyimi ile sanal kaytarmanın alt boyutlarından 'günlük' haber arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ortaya koymuştur. Buna rağmen D'Abate (2005), Kaplan ve Çetinkaya (2014), Akça (2013) ve Liberman vd. (2011)'nin çalışmalarında, meslekteki görev süresi değişkeni ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Çalışma sonuçlarındaki bu farklılığın, seçilen örneklem grubunun farklı bölge, meslek, medeni durum gibi kişisel veya örgütsel sebeplerden kaynaklandığı söylenebilir. Buna paralel bir şekilde Bahar, Uludağ ve Kaplan (2009)'un 208 öğretmenden elde etmiş oldukları çalışmalarında hizmet süresi 5 ile 9 yıl arasında olan öğretmenlerin bilgisayar tutum ölçeği ve internet tutum ölçeği puanlarının, hizmet süresi 10 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin internet tutum ölçeği ve bilgisayar tutum ölçeği puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

5.1.3. Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri ve Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sanal kaytarma ile gelişmeleri kaçırma korkusu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.804$, $p<.01$). Bununla birlikte gelişmeleri kaçırma korkusu ile 'bireysel' alt boyut arasında ($r=.715$, $p<.01$), 'arama' alt boyutu arasında ($r=.761$, $p<.01$), 'sosyal' alt boyutu arasında ($r=.776$, $p<.01$) ve 'haber' alt boyutu arasında ($r=.601$, $p<.01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin var oluğu tespit edilmiştir. Yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarından elde edilen determinasyon katsayısı [$(.804)^2=.64$] olarak belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerindeki değişim, sanal kaytarma davranışlarının %64'ünü açıklayabilmektedir. Ya da öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarındaki değişim, gelişmeleri kaçırma korku düzeylerindeki değişimin %64'ünü açıklayabilmektedir.

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarında bulunuyor olma ihtimallerinin yüksek olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle sanal kaytarma davranışlarında bulunan öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin de buna paralel olarak yüksek olduğu yorumu yapılabilir. En yüksek ilişkinin öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma alt boyutu olan 'sosyal' ve 'arama' alt boyutları arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile 'sosyal' ve 'arama' alt boyutları arasındaki ilişkinin bu denli yüksek oluşu, öğretmenlerin ders esnasında okul yönetiminden gelebilecek herhangi bir bilgilendirme ya da ders ile ilgili bir konuyu o esnada öğrenme isteğinden kaynaklanması; bu nedenle sosyal ağlarda zaman geçirmelerinin de buna paralel olarak artması şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları ile ilgili yapılan çalışmalar açısından gerek Türkiye'deki alanyazında gerek uluslararası alanyazında bir boşluk olduğu görülmektedir. Alanyazında farklı örneklem grupları ile yapılmış olan çalışmalarda da gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarma arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Özcan (2019)'ın örneklemini 443 banka çalışanının oluşturduğu çalışmasına göre gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarma arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Tozkoparan ve Kuzu (2019), öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında gelişmeleri kaçırma korkusu ile sanal kaytarmanın 'bireysel', 'arama' ve 'haber' alt boyutları arasında bir ilişkinin bulunmadığı; buna rağmen 'sosyal' alt boyutu arasında bir korelasyonun bulunduğu görülmektedir.

5.2. SONUÇ

Araştırmanın bulgularına göre elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ve sanal kaytarma davranışlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Buna göre erkek öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri, kadın öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden yüksektir.

- Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Buna göre bekar öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri, evli olan öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinden yüksektir.

- Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre eğitim düzeyinin arttıkça gelişmeleri kaçırma korku düzeyinin de arttığı görülmektedir.

- Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gelişmeleri kaçırma korku düzeyi ortalaması en yüksek olan grubun 6-10 yıl grubu; gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en düşük olan grubun 26 yıl ve üzeri grubu olduğu tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeylerinin meslekteki görev süresi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta olduğu saptanmıştır. Gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en yüksek olan grubu mesleklerinde 11-15 yıl aralığında çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Gelişmeleri kaçırma korku düzeyi en düşük olan grubun ise mesleklerinde 26 yıl ve daha fazla süredir çalışmakta olan öğretmenler olduğu görülmektedir.

- Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin tüm alt boyutlarda sanal kaytarma puan ortalamaları, kadın öğretmenlerin tüm alt boyutlardaki sanal kaytarma puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

- Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bekar öğretmenlerin sanal kaytarma puan ortalamaları, evli öğretmemelerin sanal kaytarma puan ortalamalarından yüksektir.

- Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutları için en yüksek ortalamanın doktora grubu; en düşük ortalamanın lisans grubu olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin arttıkça sanal kaytarma puan ortalamalarının da arttığı görülmektedir.

- Okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sanal kaytarmanın tüm alt boyutlarında en düşük ortalamanın 26 yıl ve üzeri grubunda; en yüksek ortalamanın da tüm alt boyutlarda 6-10 yıl grubunda olduğu görülmektedir.

- Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının meslekteki görev süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Buna göre sanal kaytarmanın tüm alt boyutlarında en düşük ortalamanın 26 yıl ve üzeri grubunda; en yüksek ortalamanın ise 11-15 yıl grubunda olduğu tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarmanın alt boyutları olan 'bireysel', 'arama' ve 'sosyal' alt boyutlarında yüksek düzeyde; 'haber' alt boyutunda ise orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

5.3. ÖNERİLER

Sonuçlar doğrultusunda verilebilecek öneriler aşağıdaki gibidir:

- Çalışmada öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile ilişkili oluğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda sanal kaytarma ile ilişkili olan gelişmeleri kaçırma korkusu kavramının öğretmenlerdeki sebeplerini inceleyen çalışmalar yapılarak konunun temeline inilebilir ve sanal kaytarma davranışlarının sıklığının azaltılması yönünde önlemler alınabilir.

- Öğretmenlerde gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile ilişkili olduğu saptanan sanal kaytarma davranışlarının azaltılması adına internet bağımlılığı, çalışma saatlerinde kişisel amaçlı internet kullanımı ve gelişmeleri kaçırma korkusu hakkında farkındalık yaratması için öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine hizmet içi eğitimler ve çalıştaylar düzenlenebilir.

- Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının en aza indirilmesi için gerek okul yönetimlerince gerekse Millî Eğitim Bakanlığı'nca kurumsal bir internet politikası benimsenebilir ve internet kullanımına yönelik etik kurallar oluşturulabilir.

- Araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin oluşturması, araştırmanın kısıtlılığıdır. Bu nedenle öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların bulguları, örnekleme özel okullarda görev yapan, ortaöğretim kurumlarında ve ilkokullarda çalışan veya farklı illerde görev yapmakta olan öğretmenler de eklenerek genişletilebilir.

- Çalışmadan elde edilen sonuca göre sanal kaytarma ile ilişkisi bulunan öğretmenlerdeki gelişmeleri kaçırma korkusunun en aza indirilmesi açısından, gelişmeleri kaçırma korkusu ile farklı kavramların ilişkisi, öğretmenler bağlamında incelenebilir.

- Öğretmenlerin sanal kaytarma davranışlarının sebeplerinin irdelenmesi ve daha geniş bilgi sahibi olunması açısından nitel araştırmalar yapılabilir; öğrencilerin, öğretmenlere yönelik görüşlerinden faydalanılabilir.

- Alanyazında öğretmenlerin sanal kaytarma davranışının incelendiği çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Buna rağmen sanal kaytarma kavramının alanyazında çeşitli birçok değişken ile incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, iş doyumu, tükenmişlik, yabancılaşma gibi kavramlarla irdelenebilir.

- Ders esnasında yapılan sanal kaytarma davranışı, öğretmenlerin iş performansını da etkileyebileceğinden öğretmenlerin sanal kaytarma davranışları, iş performansları açısından incelenebilir.

KAYNAKLAR

Abbasi, H. (2018). *Organizational information security: Strageties to minimize workplace cyberloafing for increased productivity.* (Doctoral Thesis). University of Walden.

Abdullahi, H. (2014). The role of ICT in teaching science education in schools. *International Letters of Social and Humanictic Sciences,* (19), 217-223.

Abel, J. P., Buff, C. L., & Burr, S. A. (2016). Social media and the fear of missing out: scale development and assessment. *Journal of Bussiness &Economics Research (JBER), 14*(1), 33-44.

Adams, S. K., Williford, D. N., Vaccaro, A., Kisler, T. S., Francis, A., & Newman, B. (2017). The young and the restless: socializing trumps sleep, fear of missing out, and technological distractionsIn fisrt year college students. *International Journal of Adolescence and Youth, 22*(3), 337-348.

Adomi, E. E., & Kpangban, E. (2010). Application of ICTs in nigerian secondary schools. *Library Philosophy and Practice*, 1-8.

Ahmad, A., & Omar, Z. (2017). Understanding who cyberloafs from the self-control perspective: A study in the public service sector. *International Journal of Advanced and Applied Sciences, 4*(8), 123-128.

Akça, A. (2013). *Okul Yöneticilerinin İş Dışı İnternet Kullanım (Siberaylaklık) Davranışlarının İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akgün, F. (2016). Öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının sosyal ağların eğitimsel açıdan kullanımına ilişkin görüşleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(1), 75-100.

Akıllı, G. K., & Gezgin, D. M. (2016). Üniversite öğretncilerinin nomofobi düzeyleri ile farklı davranış örüntüleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Examination of the relationship between nomofobia levels and different behavior patterns of university students. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(40).

Aku, A. (2017). *Role of middle managers in mitigating employee cyberloafing in the workplace.* (Doctoral Dissertation). College of Management and Technology, Walden University, Minesota.

Alabi, O. F. (2013). A survey of facebook addiction level among selected nigerian university undergraduates. *New Media and Mass Communication, 10*, 70-80.

Alharthi, S. (2018). *A developmental research of a taxonomy for employees' mobile device cyberslacking and commitment to the organization in the context of productivity.* (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University/College of Engineering and Computing, Florida.

Alt, D. (2015). College students' academic motivation, media engagement and fear of missing out . *Computers in Human Behavior, 49*, 111-119.

Anandarajan, M., & Simmers, C. A. (2004). *Personal web usage in the workplace: A guide to effective human resources management.* Information Science Publishing.

Andreassen, C. S., Torsheim, T., & Pallesen, S. (2014). Use of online social network sites for personal purposes at work: Does it impair self-reported performance? *Comprehensive Psychology, 3*, 1-21.

Anthony, O. (2012). Challenges of effective use of ICT as a tool for implementing the UBE scheme. 53rd Annual Conference of Science Teachers Association of Nigeria 2012. HEBN publishers.

Arık, M. (2016). *Eğitim fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının sanal kaytarma düzeylerinin yordayıcısı olarak örgüt iklimi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arslan, H., Tozkoparan, S. B., & Kurt, A. A. (2019). Öğretmenlerde mobil telefon yoksunluğu korkusunun ve gelişmeleri kaçırma korkusunun incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(3), 237-256.

Askew, K. L. (2009). *Testing the plausibility of a series of causal minor cyberloafing models.* (Masters Thesis). University of South Florida.

Askew, K. L. (2012*). The relationship between cyberloafing and task performance and an examination of the theory of planned behavior as a model of cyberloafing.* (Doctoral Dissertation). University of South Florida, Department of Psychology.

Askew, K. L., Ilie, A., Bauer, J. A., Simonet, D. V., Buckner, J. E., & Robertson, T. A. (2019). Disentangling how coworkers and supervisors influence employee cyberloafing: What normative information are employees attending to? *Journal of Leadership & Organizational Studies, 26*(4), 526-544.

Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A., & Coovert, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior,* (36), 510-519.

Aydın, H. (2018a). Sosyal medyadaki gelişmeleri kaçrıma korkusunun (FoMO) içgüdüsel alımlara etkisinin öz belirleme kuramı ile açıklanması. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 17*, 415-426.

Aydın, H. (2018b). Sosyal medya trendi olan FoMO'nun pazarlama alanında kullanımı üzerine literatür taraması. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1*(1), 1-9.

Babadağ, M. (2018). İşe yabancılaşmanın sanal kaytarma üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(39), 207-239.

Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Karma bir çalışma. *Journal of Kirsehir Education Faculty , 18*(2), 113-134.

Bahar, H. H., Uludağ, E., & Kaplan, K. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar ve internet tutumlarının incelenmesi (Kars ili örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(2), 67-83.

Baker, Z. G., Krieger, H., & LeRoy, A. (2016). Fear of missing out: Relationships with depression, mindfulness, and physical symptoms. *TranslationalIssues in Psychological Science, 2*(3), 275.

Balcı, Ş., & Gülnar, B. (2009). Üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığı ve internet bağımlılarının profili. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, 6*(1), 5-22.

Bartels, J., Van Vuuren, M., & Ouwerkerk, J. W. (2019). My colleagues are my friends: The role of facebook contacts in employee identification. *Management Communication Quarterly, 33*(3), 307-328.

Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim yönetimi.* Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Başaran, İ. E., & Çınkır, Ş. (2013). *Türk eğtim sistemi ve okul yönetimi.* Ankara: Siyasal.

Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior, 24*(3), 1067-1084.

Blau, G., Yang, Y., & Ward-Cook, K. (2006). Testing a measure of cyberloafing. *Journal of Allied Health, 35*(1), 9-17.

Block, W. (2001). Cyberslacking, business ethics and managerial economics. *Journal of Business Ethics, 33*(3), 225-231.

Bock, G. W., & Ho, S. L. (2009). Non-work related computing (NWRC). *Communications of the ACM, 52*(4), 124-128.

Bulunmaz, B. (2014). Yeni medya eski medyaya karşı: Savaşı kim kazandı ya da kim kazanacak?. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 22-29.

Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem Akademi.

Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Ankara: Pegem Akademi.

Candan, H., & İnce, M. (2016). Siber kaytarma ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik emniyet çalışanları üzerine bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9*(1), 229-235.

Cao, X., & Yu, L. (2019). Exploring the influence of excessive social media use at work: A three-dimension usage perspective. *International Journal of Information Management , 46*, 83-92.

Caprara, G. V., Cinanni, V., D'imperio, G., Passerini, S., Renzi, P., & Travaglia, G. (1985). Indicators of impulsive aggression: Present status of researchon irritabilityand emotional susceptibility scales. *Personal and Individual Differences , 6*(6), 665-674.

Cargill, M. (2019). *The relationship betwwen social media addiction, anxiety, the fear of missing out, and interpersonal problems.* (Doctoral Dissertation). University of Akron.

Çavuşoğlu, S., & Palamutçuoğlu, B. T. (2017). İş tatmininin sanal kaytarma üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(19), 430-444.

Çelik, E. (2018). *Öğretmenlerin internet, sosyal medya bağımlılıkları ile evlilikte uyum ve aile işlevleri arasındaki ilişki.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çınar, Ç. Y. (2017). *Üniversite öğrencilerinde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusunun düzeyi ve ilişkili etmenler.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çınar, O., & Karcıoğlu, F. (2015). The relationship between cyber loafing and organizational citizenship behavior: A survey study in Erzurum/Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 207*, 444-453.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (Second ed.).* Lawrence Erlbaum Associates.

Corgnet, B., Hernan-Gonzalez, R., & McCarter, M. W. (2015). The role of the decision-making regime on cooperation in a workgroup social dilemma: An examination of cyberloafing. *Games, 6*(4), 588-603.

D'Abate, C. P. (2005). Working hard or hardly working: A study of individuals engaging in personal business on the job. *Human Relations,* 58, 1009-1032.

Davis, R. A., Flett, G. L., & Besser, A. (2002). Validation of a new scale for measuring problematic internet use: implications for pre-employment screening. *Cyberpsychology & Behavior, 5*(4), 331-345.

De Lara, P. Z. (2007). Relationship between organizational justice and cyberloafing in the workplace: Has 'anomia' a say in the matter? *CyberPsychology & Behavior, 10*(3), 464-470.

De Lara, P., Tacoronte, D. V., & Ding, J. T. (2006). Do current anti-cyberloafing disciplinary practices have a replica in research findings? *Internet Research, 16*, 450-467.

Demir, Ö., & Seferoğlu, S. S. (2016). Bilgi okuryazarlığı, internet bağımlılığı, sanal aylaklık ve çeşitli diğer değişkenlerin sanal zorbalık ile ilişkisinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying, 3*(1), 1-26.

Doğan, E. (2002). Eğitimde küreselleşme. *Eğitim Araştırmaları, 6*, 87-98.

Doğan, E. (2003). İlköğretim okullarında yenileşmeyi besleyen koşullar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(5), 58-81.

Dossey, L. (2014). FOMO, digital dementia, and our dangerous experiment. *Explore: The Journal of Science and Healing, 10*(2), 69-73.

Eastin, M. S., Glynn, C. J., & Griffiths, R. P. (2007). Psychology of communication technology use in the workplace. *CyberPsychology & Behavior, 10*(3), 436-443.

Ekici, M. (2020). *Öğretmenlerin okullarda siber kaytarma davranışlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri (Pamukkale ve Merkezefendi ilçeleri örneği).* (Yüksel lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of facebook 'friends' social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication, 12*(4), 1143-1168.

Erdoğan, İ. (2015). *Eğitimde değişim yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Erdoğan, İ. (2016). *Gelenekten geleceğe eğitim bilimi ve uygulama.* İstanbul: Sümer.

Eren, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon (Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta.

Ertürk, R. (2007). *Öğretmenlerin internet kullanma becerileri ve internete yönelik tutumları.* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Eşitti, Ş. (2015). Bilgi çağında problemli internet kullanımı ve enformasyon obezitesi: Problemli internet kullanımı ölçeğinin niversite ğrencilerine uygulanması. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi İstanbul University Faculty of Communication Journal*(49), 75-97.

Everton, W. J., Mastrangelo, P. M., & Jolton, J. A. (2005). Personality correlates of employees' personal use of work computers. *CyberPsychology & Behavior, 8*(2), 143-153.

Fuciu, M. (2019). Is the addiction to the online social media, of some individuals, affecting the business environment? *Revista Economica, 71*(2).

Garret, R. K., & Danziger, J. N. (2008). On Cyberslacking: Workplace status and personal internet use at work. *CyberPsychology & Behavior, 11*(3), 287-292.

Gemmil, E., & Peterson, M. (2006). Technology use among college students' implications for student affairs professionals. *NASPA Journal, 43*, 280-300.

Genç, E., & Aydoğan, E. (2016). İşyerinde sanal tembellik davranışı ve etkin zaman yönetimi ilişkisi: Bir kamu kurumunda araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 18*(2), 558-571.

Genç, Z., & Tozkoparan, S. B. (2017). Siberaylaklık nedenleri ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Firat University Journal of Social Science/Sosyal Bilimler Dergisi, 27*(1), 53-61.

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)*. Boston: Pearson.

Gezgin, D. M., Hamutoglu, N. B., Gemikonakli, O., & Raman, I. (2017). Social networks users: Fear of missing out in preservice teachers. *Journal of Education and Practice, 8*(17), 156-168.

Gökler, M. E., Aydin, R., Ünal, E., & Metintaş, S. (2016). Sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu ölçeğinin türkçe sürümünün geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 17*(1), 52-59.

Greenfield, D. N., & Davis, R. A. (2002). Lost in cyberspace: The web@ work. *CyberPsychology & Behavior, 5*(4), 347-353.

Gülaslan, T. (2018). *Kamu yönetiminde sosyal medya kullanımı ve yönetimi: Temel ilkeler ve öneriler*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güngör, M. (2016). *Sanal kaytarma ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Kamu ve özel sektör üzerine bir araştırma.* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Hadlington, L., & Parsons, K. (2017). Can cyberloafing and internet addiction affect organizational information security? *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 20*(9), 567-571.

Hato, B. (2013). *(Compulsive) mobile phone checking behavior out of a fear of missing out: development, psychometric properties and test-retest reliability of a c-FoMO-scale.* (Master's Thesis). Tilburg University.

Henle, C. A., & Kedharnath, U. (2012). Cyberloafing in the workplace. In Z. Yan (Ed.). *Encyclopedia of Cyber Behavior, 560-573.*

Hızarcı, Ö. (2018). *Problemli cep telefonu kullanımı, sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (GKK), yaşam doyumu ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin demografik değişkenler açısından incelenmesi(Üsküdar üniversitesi yüksek lisans öğrencileri örneği).* (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Holguin, E. S. (2016). *Strageties functional managers use to control cyberloafing behaviors.* (Doctoral Dissertation). Walden University.

Hollinger, R. C., Slora, K. B., & Terris, W. (1992). Deviance in the fast-food restaurant: Correlates of employee theft, altruism, and counterproductivity. *Deviant Behavior, 13*, 155-184.

Hoşgör, H., Koç Tütüncü, S., Gündüz Hoşgör, D., & Tandoğan, Ö. (2017). Üniversite öğrencileri arasında sosyal medyadaki gelişmeleri kaçırma korkusu yaygınlığının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Academic Value Studies (Javstudies), 3*(17), 231-223.

Hoşgör, H., Tandoğan, Ö., & Gündüz-Hoşgör, D. (2017). Nomofobinin günlük akılllı telefon kullanım süresi ve okul başarısı üzerindeki etkisi: Sağlık personeli adayları örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5*(46), 573-595.

İşgüzar, S., & Ayden, C. (2017). Siberaylaklık üzerine değerlendirmeler: Toplu bir bakış. *4th International Regional Development Conference (IRDC2017), 21-23 Semtember, Tunceli/Turkey.*

J-Ho, S. C., Gan, P. L., & Ramayah, T. (2017). A review of the theories in cyberloafing studies. *Advances Science Letters , 23*(9), 9174-9176.

Kacker, P., & Saurav, S. (2020). Correlation of Missing Out (FoMO), Anxiety and aggression of young adults. *International Journal of Research-GRANTHAALAYAH, 8*(05), 132-138.

Kalaycı, E. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaplan, M., & Çetinkaya, A. (2014). Sanal kaytrama ve demografik özellikler açısından farklılıklar: Otel işletmelerinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 25*(1), 26-34.

Kaplan, M., & Öğüt, A. (2012). Algılanan örgütsel adalet ile sanal kaytarma arasındaki ilişkinin analizi: Hastane çalışanları örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, 13*(1), 1-13.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yönetemi kavramlar, ilkeler, teknikler.* Ankara: Nobel.

Karataş, A., & Avcı, S. B. (2017). Kamu kurumlarında sanal kaytarma olgusunun değerlendirilmesi. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 22*, 2321-2346.

Kasar, M. (2019). *Örgüt kültürünün sanal kaytarma etkisi: Bilişim teknolojileri çalışanları üzerine bir araştırma.* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.

Kayri, M. (2009). Araştirmalarda gruplar arasi farkin belirlenmesine yönelik çoklu karşilaştirma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(1), 51-64.

Kelloway, E. K., Francis, L., Prosser, M., & Cameron, J. E. (2010). Counterproductive work behavior as protest. *Human Resource Management Review, 20*(1), 18-25.

Kılıç, G. N. (2017). *Öğretmenlerin okulda internet ve teknoloji kullanımına ilişkin sanal kaytarma davranışlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kılıç, G. N., & Kocabaş, İ. (2017). Öğretmenlerin okulda internet ve teknoloji kullanımına ilişkin sanal kaytarma davranışlarının İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi,* (10), 715-731.

Kıvanç, T. (2019). Sosyal medya bağımlılığının sonuçları. *International Journal of Social Science , 2*(1), 90-100.

Kim, S. J., & Byrne, S. (2011). Conceptualizing personal web usage in work Contexts: A preliminary framework. *Computers in Human Behavior, 27*(6), 2271-2283.

Koay, K. Y., & Soh, P. C. (2018, August). Does cyberloafing really harm employees' work performance?: An overview. *International Conference on Management Science and Engineering Management*, (s. 901-912). Springer, Cham.

Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği.* İstanbul: Beta.

Köse, S., Oral, L., & Türesin, H. (2012). İş yaşamında osyal kolaylaştırma kavramı ve sanal kaytarma ile ilişkisi: Araştırma görevlileri üzerinde bir araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 4*(1), 287-295.

Köyüstü, S. (2018). Sanal kaytarma konusunda yapılmış tezlerin içerik analizi yöntemiyle incelenmesi (2020-2017). *International of Academic Value Studies , 4*(20), 666-679.

Kuem, J., & Siponen, M. (2014, January). Short-time non-work-related computing and creative performance. *2014 47th Hawaii International Conference on System Sciences* , (s. 3215-3223). IEEE.

Kurun, M. (2019). *Okul Yöneticilerinin yönetsel davranışları ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli .

Lavoie, J. A., & Pychyl, T. A. (2001). Cyberslacking and the procrastination superhighway: A web-based survey of online procrastination, attitudes, and emotion. *Social Science Computer Review, 19*(4), 431-444.

Li, S. M., & Chung, T. M. (2006). Internet function and internet addictive behavior. *Computers in Human Behavior, 22*(6), 1067-1071.

Liberman, B., Seidman, G., Mckenna, K. Y., & Buffardi, L. E. (2011). Employee job attitudes and organizational characteristics as predictors of cyberloafing. *Computers in Human Behavior, 27*(6), 2192-2199.

Liftiah, Dahriyanto, L. F., & Tresnawati, F. R. (2016). Personality traits prediction of fear of missing out in college students. *The International Journal of Indian Psychology, 3*(4), 128-136.

Lim, V. K. (2002). The IT way of loafing on the job: Cyberloafing, neutralizing nd organizational justice. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 23*(5), 675-694.

Lim, V. K., & Chen, D. J. (2012). Cyberloafing at the workplace: gain or drain on work?. *Behavior & Information Technology , 31*(4), 343-353.

Lim, V. K., & Teo, T. S. (2006). Cyberloafing and organizational justice. *The Internet and workplace transformation*, 241-258.

Lim, V. K., Teo, T. S., & Loo, G. L. (2002). How do I loaf here? Let me count the ways. *Communications of the ACM, 45*(1), 66-70.

Lim, Z. C. W. (2016). *Tendency towards the fear of missing out* (Doctoral dissertation), Curtin University.

Martin, L. E., Brock, M. E., Buckley, M. R., & Ketchen, D. J. (2010). Time banditry: examining the purloining of time in organizations. *Human Resource Management Review, 20*, 26-34.

Matanda, M., Jenvey, V. B., & Phillips, J. G. (2004). Internet use in adulthood: Loneliness, computer anxiety and education. *Behaviour Change, 21*(21), 103.

MEB. (2020). *Milli eğitim temel kanunu.* Erişim tarihi: 15 Şubat 2020, https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf.

Mercando, B. K. (2017). *Cyber counterproductive work behaviors: Measurement, prediction, and means for reduction.* (Doctoral dissertation). The City University of New York, New York.

Mert, O. (2010). *Öğrenci ve öğretmen internet kullanımları üzerine bir çalışma.* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Miller, S. (2012). *Fear of missing out: Are you a slave to FOMO?* Erişim tarihi: 28 Ekim 2019, http://abcnews.go.com/health/wellness/fear-missing-slave-fomo/story?id=16629972&singlePage=true#.T_Tg48015.wF

Mills, J. E., Hu, B., Beldona, S., & Clay, J. (2001). Cyberslacking! A liability issue for wired workplaces. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, 42*(5), 34-47.

Nakip, M. (2013). *Pazarlamada araştırma teknikleri ve SPSS uygulamaları (3. Baskı)*. Ankara: Seçkin.

Niaei, M., Peidaei, M. M., & Nasiripour, A. A. (2014). The relation etween staff cyberloafing and organizational commitment in organization of environmental protection. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review, 3*(7), 59-71.

Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamaro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence, 55*, 51-60.

Oklay, E. (2016). Okul öneticilerinin liderlik becerileri ve yeterlilik alanları. *Türkiye'de eğitim yöneticiliği ve maarif müfettişliği* (s. 87-111). içinde Ankara: Pegem Akademi.

Onay, M., Saygın, M., & Özafşarlıoğlu Sakallı, S. (2015). Gelişmeleri açırma korkusunun sağlık çalışanlarının iş tatmini ve ağ kurma davranışlarına etkisi zerine bir araştırma. 3. Örgütsel Davranış Kongresi. 24-29.

Oxford Dictionary. (2017). *FoMO*. Erişim tarihi: 28 Ekim 2019, https://en.oxforddictionaries.com/definition/FoMO

Örücü, E., & Özüdoğru, M. (2018). Örgütsel güven ile sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ir çalışma. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(3), 66-80.

Örücü, E., & Yıldız, H. (2014). İşyerinde kişisel internet ve teknoloji kullanımı: Sanal kaytarma. *Ege Academic Review, 14*(1), 99-114.

Özcan, H. M. (2019). *Kişilik özellikleri ile sanal kaytarma davranışı arasındaki ilişkide gelişmeleri açırma korkusunun (GKK) rolü.* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Özdemir, A. (2016). *Sanal kaytarmanın iş tatmini üzerindeki etkisi: Aksaray üniversitesi örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Özkalp, E., Aydın, U., & Tekeli, S. (2012). Sapkın örgütsel davranışlar ve çalışma yaşamında yeni bir olgu: Sanal kaytarma (cyberloafing) ve iş ilişkilerine etkiler. *Çimento İşveren Sendikası Dergisi, 26*(2), 18-33.

Öztürk, U. C. (2015). Bağlantıda kalmak ya da kalmamak şte tüm korku bu: İnternetsiz kalma korkusu ve örgütsel yansımaları. *Journal of International Social Research, 8*(37), 629-638.

Page, D. (2015). Teachers' personal web use at work. *Behaviour & Information Technology, 34*(5), 443-453.

Pantic, I., Damjanovic, A., Todorovic, J. T., BojovicJovic, D., Ristic, S., & Pantic, S. (2012). Association between online social networking and depression in high school students: Behavioral physiology viewpoint. *Psychiatria Danubina, 24*(1), 90-93.

Parlak, A. (2005). *İnternet ve Türkiye'de internetin gelişimi.* Fırat Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Phillips, J. G., & Reddie, L. (2007). Decisional style and self-reported email use in the workplace. *Computers in Human Behavior, 23*(5), 2414-2428.

Prasad, S., Lim, V. K., & Chen, D. J. (2010, July). Self-regulation, individual characteristics and cyberloafing. *Proceedings of the 14th Pacific Asia Conference on Information Systems (PACIS)*, 1641-1648.

Przybylski, A. K., Murayama, K., & DeHaan, C. R. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior, 29*(4), 1841-1848.

Reinecke, L. (2009). Games at work: The recreational use of computer games during working hours. *CyberPsychology & Behavior, 12*(4), 461-465.

Rifkin, J., Cindy, C., & Kahn, B. (2015). FoMO: How the fear of missing out leads to missing out. *ACR North American Advances, 43*, 244-248.

Robinson, S. L., & Bennet, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal, 38*(2), 555-572.

RuningSawitri, H. S. (2012). "Role of internet experience in moderating influence of work stressor on cyberloafing". *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 57*, 320-324.

Saleh, M., Daqqa, I., AbdulRahim, M. B., & Sakallah, N. (2018). The effect of cyberloafing on employee productivity. *International Journal of Advanced and Applied Sciences, 5*(4), 87-92.

Sarhangpour, H., Baezzat, F., & Akbari, A. (2018). Predicting cyberloafing through psychological needs with conscientiousness and being goal-oriented as mediators among students of University. *International Journal of Psychology (IPA), 12*(2), 147-168.

Serin, H. (2019). Sosyal medyada çocuk hakları ihlalleri: Ebeveynler ve öğretmenler farkında mı?. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20*, 1005-1031.

Serttaş, O. (2016). *Turizm işletmelerinde sanal kaytarma: Kuşadası'nda faaliyet gösteren konaklama işletmeleri.* (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Serttaş, O., & Şimşek, G. (2017). "Konaklama işletmelerinde siber aylaklık: çalışanların demografik özellikleri ile siber aylaklıkları üzerine bir araştırma". *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 3*(1), 20-34.

Skeja, A. (2019). *Sanal tembellik ve yaratıcılık arasındaki ilişkide stresin rolu: Kosova örneği.* (Doktora Tezi). Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

We Are Social. (2019). *Digital 2019: Global digital yearbook*. Erişim tarihi: 1 Kasım 2019, https://datareportal.com/reports/digital-2019-global-digital-yearbook?utm_source=Reports&utm_medium=PDF&utm_campaign=Digital_2019&utm_content=Global_Overview_Promo_Slide

Söyler, S., & Yıldırım-Kaptanoğlu, A. (2018). Sanal Uyuşturucu: İnternet. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 7*(2), 37-46.

Stanton, J. M. (2002). Company profile of the frequent Internet user. *Communications of the ACM, 45*(1), 55-59.

Stead, H., & Bibby, P. A. (2017). Personality, fear of missing out and problematic internet use and their relationship to subjective well-being. *Computers in Human Behavior, 76*, 534-540.

Stevens, J. P. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Şad, S. N., & Demir, M. (2019). Öğretmen ve öğrencilerin sosyal medya üzerinden etkileşim kurma ve kurmama nedenlerinin örtük program açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 346-360.

Şeker, T., & Yıldırım, Y. T. (2019). Çalışanlarda tükenmişlik ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Enerji sektöründe bir araştırma. *Uygulmalı Ekonomi ve Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(2), 1-18.

Şentürk, E., Coşar, B., & Geniş, B. (2019). Kamu çalışanlarında sosyal medya bağımlılığı, gelişmeleri kaçırma korkusu ve kişilik özellikleri ilişkisi.

Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği.* Ankara: Pegem Akademi.

Taş, İ. E., & Kestellioğlu, G. (2011). Halkla ilişkilerde internetin yeri ve önemi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1*(1), 73-92.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (sixth ed.).* Boston: Pearson.

Tan, M., & Demir, M. (2018). İşgörenlerin kişilik özelliklerinin sanal kaytarma davranışı üzerindeki etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 4*(1), 49-60.

Tanrıkulu, G. (2018). *"I need to be updated": Fear of missing out and its antecedents as predictors of adolescents' and emerging adults' aspects of social media addiction.* (Yüksek Lisans Tezi). Ted Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Toğay, A., Akdur, T. E., Yetişken, İ. C., & Bilici, A. (2013). "Eğitim süreçlerinde sosyal ağların kullanımı: Bir MYO deneyimi" XIV. *Akademik Bilişim Konferansı, 28-30 Ocak.* Antalya.

Tozkoparan, S. B., & Kuzu, A. (2019). The relationship between fear of missing out (FoMO) levels and cyberloafing behaviors of teacher candidates. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9*(1), 87-110.

Traş, Z., & Öztemel, K. (2019). Facebook yoğunluğu, gelişmeleri kaçırma korkusu ve akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal of Addictions, 6*(1), 91-113.

TÜİK. (2020). *Bilgi toplumu istatistikleri*. Erişim tarihi: 11 Ocak 2020, http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist

Türk Dil Kurumu. (2020). *Sanal kaytarma*. Erişim tarihi: 11 Ocak 2020, https://sozluk.gov.tr/?kelime=kaytarmak

Ugrin, J. C., Pearson, J. M., & Odom, M. D. (2008). Profiling cyber-slackers in the workplace: Demographic, cultural, and workplace factors. *Journal of Internet Commerce , 6*(3), 75-89.

Uplifers. (2017). *Gelişmeleri kaçırma korkusu: 'FOMO'*. Erişim tarihi: 28 Ekim 2019, https://www.uplifers.com/gelismeleri-kacirma-korkusu-fomo/

Ünal, Ö. F., & Tekdemir, S. (2015). Sanal kaytarma: Bir kamu kurumunda mpirik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20*(2), 95-118.

Ünal, Ö. F., Tekdemir, S., & Yaldızbaş, S. (2015). Kamu çalışanlarının sanal kaytarma amaçları üzerine ampirik bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 515-534.

Van Doorn, O. N. (2011). *Cyberloafing: A multi-dimensional construct placed in a theoretical framework.* (Master thesis). Eindhoven University of Technology / Department Industrial Engineering and Innovation Sciences, Eindhoven.

Varga, E. (2016). *Psychological effects of facebook use: Links between intensity of facebook use, envy, loneliness and FoMO* (Bachelors Final Year Project). Dublin Business School, Dublin.

Vitak, J., Crouse, J., & LaRose, R. (2011). Personal internet use at work: Understanding cyberslacking. *Computers in Human Behavior, 27*(5), 1751-1759.

We Are Social. (2020). *Digital in 2020*. Erişim tarihi: 10 Temmuz 2020, https://wearesocial.com/digital-2020

Weatherbee, T. G. (2010). Counterproductive use of technology at work: Information & communications technologies and cyberdeviancy. *Human Resource Management Review, 20*(1), 35-44.

Woods, F. (2014). *A study into the relationship between cyberloafing, procrastination and conscientiousness in the workplace.* DBS School of Arts, Dublin.

Wortham, J. (2011). *Feel Like a Wallflower? Maybe It's Your Facebook Wall*. 10 25, 2019 tarihinde The New York Times: https://www.nytimes.com/2011/04/10/business/10ping.html adresinden alındı

Yağcı, M., & Yüceler, A. (2016). Kavramsal boyutlarıyla sanal kaytarma. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 2*(2), 663-673.

Yaşar, S. (2013). *Üniversite öğrencilerinin denetim odağı ve bilgisayar laboratuvarına yönelik tutumlarının siberaylaklık davranışlarına etkisi.*

(Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, S., & Kişioğlu, A. N. (2018). Teknolojinin getirdiği eni hastalıklar: Nomofobi, netlessfobi, FoMO. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi, 25*(4), 473-480.

Yıldız, H., Yıldız, B., & Ateş, H. (2015). Sanal kaytarma davranışlarının sergilenmesinde örgütsel adalet algısının rolü var mıdır?. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi, 10*(2).

Zoghbi, P. (2009). Inequity, conflict, and compliance dilemma as causes of cyberloafing. *International Journal of Conflict Management , 20*(2), 118-201.

EKLER

EK-1
ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14177089 29/07/2019
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 26.06.2019 tarihli ve 12231599 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 26.07.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisans Üstü Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Belis Feyza GÜLLÜ'nün **"Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri ve Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan ortaokullarda; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
29/07/2019

Levent KILIÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 36c3-6dc3-31f6-9707-b574 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.14347556 01.08.2019
Konu : Anket Araştırma İzni

Sayın: Belis Feyza GÜLLÜ

İlgi: a) 26.06.2019 tarihli ve 12231599 Gelen Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 29.07.2019 tarih ve 14177089 sayılı oluru.

"Öğretmenlerin Gelişmeleri Kaçırma Korku Düzeyleri ve Sanal Kaytarma Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması,** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0eec-7019-315e-a3dc-0b9e kodu ile teyit edilebilir.

EK-2

DEMOGRAFİK BİLGİLER FORMU

Değerli Öğretmen Arkadaşım,

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin gelişmeleri kaçırma korku düzeyleri ile sanal kaytarama davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, tamamen bilimsel amaçlı olup, kişisel özel bilgi talep edilmeyecektir.

Araştırma sonuçlarının güvenirliği açısından, çalışmaya gönüllü katılımınız şarttır. Lütfen çift işaretleme yapmamaya ve cevapları boş bırakmamaya özen gösteriniz.

Araştırmaya sağladığınız katkıdan dolayı teşekkür ediyorum. Saygılarımla…

Belis Feyza GÜLLÜ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Eğitim Yönetimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz:

Kadın( ) Erkek( )

Medeni Durumunuz:

Evli( ) Bekar( )

Eğitim Durumunuz:

Lisans( ) Yüksek Lisans( ) Doktora( )

Bu okulda kaç yıldır öğretmen olarak çalışıyorsunuz?

1-5 yıl( ) 6-10 yıl( ) 11-15 yıl( ) 16-20 yıl( ) 21-25 yıl( ) 26 yıl ve üzeri( )

Meslek hayatınızda toplam kaç yıldır öğretmen olarak çalışıyorsunuz?

1-5 yıl( ) 6-10 yıl( ) 11-15 yıl( ) 16-20 yıl( ) 21-25 yıl( ) 26 yıl ve üzeri( )

EK-3

GELİŞMELERİ KAÇIRMA KORKUSU ÖLÇEĞİ

Sosyal medyada gelişmeleri kaçırma korkusu ile ilgili olarak aşağıdaki sorular sizin için ne kadar doğrudur?	**Kesinlikle katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Kesinlikle katılıyorum**
1) Başkalarının benimkilerden daha doyurucu deneyimler yaşadığından korkarım.	☐	☐	☐	☐	☐
2) Arkadaşlarımın benimkilerden daha doyurucu deneyimler yaşadığından korkarım.	☐	☐	☐	☐	☐
3) Arkadaşlarımın ben yokken eğlendiklerini öğrendiğimde endişelenirim.	☐	☐	☐	☐	☐
4) Arkadaşlarımın neler yaptığını bilmediğimde kaygı hissederim.	☐	☐	☐	☐	☐
5) Arkadaşlarımın 'aralarındaki şakaları, muhabbetleri' anlamak benim için önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
6) Bazen neler olup bittiğini takip etmek için fazla zaman harcayıp harcamadığımı merak ederim.	☐	☐	☐	☐	☐
7) Arkadaşlarımla buluşmak için bir fırsatı kaçırmış olmak canımı sıkar.	☐	☐	☐	☐	☐
8) İyi bir zaman geçirdiğimde bunun detaylarını online olarak paylaşmak benim için önemlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
9) Planlanmış bir toplantıyı kaçırmak canımı sıkar.	☐	☐	☐	☐	☐
10) Tatile çıktığımda arkadaşlarımın ne yaptığını takip etmeye devam ederim.	☐	☐	☐	☐	☐

EK-4

SİBERAYLAKLIK ETKİNLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Ders esnasında öğretim görevlerinin haricinde ders dışı etkinlik olarak internete girdiniz. Aşağıdaki etkinliklerden hangisini ne sıklıkla yaparsınız?	**Hiçbir zaman**	**Nadiren**	**Ara sıra**	**Genellikle**	**Her zaman**
1).Çevrimiçi alışveriş sitelerine girerim.	1	2	3	4	5
2).Tatil/Seyahat sitelerine girerim.	1	2	3	4	5
3).Dersle alakası olmayan ilginç (resim, video, özlü sözler vb.) siteleri arama motorlarında ararım.	1	2	3	4	5
4).Dersle alakalı olmayan kavramlar hakkında bilgi toplamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
5).Kişilerin biyografik bilgilerini arama motorlarında aratırım.	1	2	3	4	5
6).Arama motorlarında ilginç konuların peşine düşerim.	1	2	3	4	5
7).Bankacılık ya da finansla ilgili web sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
8).Açık artırma sitelerini ziyaret ederim. (ör: gittigidiyor.com)	1	2	3	4	5
9).Seyahat/tatil için yer ayırtırım.	1	2	3	4	5
10).İş bulma ya da kariyer sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
11).Online oyun oynarım.	1	2	3	4	5
12).Kişisel web sayfamı geliştiririm.	1	2	3	4	5
13).E-postalarımı kontrol ederim.	1	2	3	4	5
14).Tartışma gruplarımı ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
15).Sanal toplulukları ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
16).Dosya indiririm. (müzik, yazılım, video gibi…)	1	2	3	4	5
17).Blog sayfalarını okurum.	1	2	3	4	5
18).Haber gruplarını ve duyuru panolarını ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
19).Anlık mesajlar alırım ve gönderirim.	1	2	3	4	5
20).Haber sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
21).Spor içerikli web sitelerini ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
22).Hava durumunu kontrol ederim.	1	2	3	4	5
23).Sosyal ağları ziyaret ederim. (Sosyal medya platformları, haber grupları, chat odaları, çevrimiçi oyunlar vb.)	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı: Belis Feyza GÜLLÜ

Doğum Tarihi ve Yeri: 16.05.1993 / Rize

E-posta: belis_4853@hotmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

2018-2020 İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Programı

2011-2015 İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü

2007-2011 Simav Anadolu Öğretmen Lisesi

İŞ BİLGİLERİ

2020-Halen Üsküdar Anadolu İmam Hatip Lisesi - İngilizce Öğretmeni

2019-2020 Üsküdar Fatih Ortaokulu - Müdür Yardımcısı

2015-2019 Ataşehir Emlak Konut Ortaokulu - İngilizce Öğretmeni