



T.C.

TOROS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK MOTİVASYON VE
SİBER ZORBALIĞIN İNCELENMESİ**

A. NASIR TÜRK

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sema GÜRKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AĞUSTOS 2018

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Abdulnasır TÜRK tarafından hazırlanan “6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akademik Motivasyon ve Siber Zorbalığın İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 17/08/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Jüri Başkanı
Doç. Dr. Mehmet BİLGİN
(Çukurova Üniversitesi)



Jüri Üyesi
(Danışman)
Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sema GÜRKAN



Jüri Üyesi
Dr. Öğr. Üyesi Münir Yalçın ORTAKALE

Savunma Sınav Jürisi Tarafından Tezin İmzalı Nüshasının Teslim Tarihi : 18.09.2018

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

17.08.2018

A. Nasır Turk

6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNDEAKADEMİK MOTİVASYON VE SİBER ZORBALIĞIN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

A. Nasır TURK

TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

2018

ÖZET

Bu çalışma akademik motivasyon ve siber zorbalığın cinsiyet, sınıf düzeyi, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılığın varlığının ve ilişkisinin incelendiği ilişkiisel tarama modelinde bir araştırmadır.

Çalışmanın örneklemini Mersin’de bulunan Yenişehir Gazi Paşa Ortaokulu, Toroslar Bahriye Ortaokulu, Mezitli 75. Yıl Ortaokulu ve Akdeniz 24 Kasım Ortaokulu’nda 6 ve 7’inci sınıfta öğrenim gören 435 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin akademik motivasyonunu belirlemek üzere Akademik Motivasyon Ölçeği ve siber zorbalık düzeyini belirlemek için ise Siber Zorbalık Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılara ait diğer demografik bilgileri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, 7. sınıf öğrencilerinin bilmeye yönelik motivasyon düzeyinin 6. sınıf öğrencilerinin bilmeye yönelik motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, 7. sınıf öğrencilerin 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla siber zorba davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Ebeveynleri birlikte yaşayan öğrencilerin motivasyon düzeylerinin (başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları açısından) ebeveynleri birlikte yaşamayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İnterneti daha çok internet kafede ve okul ortamında kullanan öğrencilerin motivasyon düzeyinin, interneti daha çok ev ortamında kullanan öğrencilerin motivasyon düzeyinden daha fazla olduğu görülmüştür. İnterneti daha çok internet kafede kullanan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin, interneti daha çok ev ortamında kullanan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı mezunu olan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyonun ve dışsal motivasyon dış düzenlemesinin anne eğitim düzeyi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin anne eğitim düzeyi lise mezunu ve altı olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim düzeyinin ise siber zorbalık üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akademik motivasyon, siber zorbalık

**INVESTIGATION OF ACADEMIC MOTIVATION AND CYBER BULLYING
FOR 6TH AND 8TH GRADE STUDENTS**

(M. Sc.Thesis)

A. NASIR TURK

**TOROS UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE**

2018

ABSTRACT

This study is a correlational research that to investigate whether there is a significant relationship between the academic motivation and cyber bullying with respect to gender, class level, cohabitation of parents, the most used environment of the internet, academic success and education level of mother and education level of father.

435 students were chosen from 6 and 7th grade students, studying at Gazi Paşa Ortaokulu, Bahriye Ortaokulu, 75. Yıl Ortaokulu ve 24 Kasım Ortaokulu, that are located in the county of Akdeniz, Toroslar, Mezitli and Yenişehir within the city of Mersin. To obtain the academic motivation of students, the academic motivation scale was used, while the cyber bullying scale was used to determine the cyber bullying scale of students. Furthermore, personal information forms were used to obtain demographic information of students.

This research revealed that the motivation of 7th grade students for learning is higher than the one of 6th grade students. In a similar trend, the 7th grade students showed a higher level of cyber bullying in compare to 6th grade students. The students that live together with their parents showed a higher motivation (e.g. inner motivation for success, explicit motivation, explicit motivation reflected to inner motivation in terms of subgroups) in compare to the students that live without their parents. Furthermore, it is observed that the motivation level of students who have the access to internet connection at internet cafes and school is higher than those that have a private internet access at their

home. Additionally, the academic motivation of those who had the end of year point grade is in between 45-65 is lower than those who had the end of year point grade higher than 65. In a similar way, this trend was observed for the level of cyber bullying. In other words, those who had the end of year point grade is in between 45-65 showed a higher level of cyber bullying in compare to those who had the end of year point grade higher than 65. It is also showed that the students whose mother have an education level lower than middle school degree have showed a higher motivation for success in compare to those whose mother have an education level higher than high school degree. Furthermore, those whose mother have an education level higher than university degree showed a lower level of cyber bullying in compare to those whose mother have an education level, lower than high school degree. In contrast, the level of students' father education level showed no effect on the level of cyber bullying.

Key words: Academic motivation, cyber bullying

TEŞEKKÜR

Çalışmam ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bana her zaman destek olan tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sema GÜRKAN'a değerli katkıları, bana olan güveni ve üzerimdeki büyük emeği için yürekten teşekkür ederim.

Tez sürecimdeki yardımlarından dolayı, 24 Kasım Ortaokulu, Gazipaşa Ortaokulu, 24 Kasım Ortaokulu, Bahriye Ortaokulu, 75.Yüzyıl Ortaokulu müdür, müdür yardımcıları ve rehber öğretmenlerine ve çalışmama katkı sunan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Tez çalışmamda yardımlarını benden esirgemeyen değerli arkadaşım Sibel Furtuna'ya teşekkür ederim.

Son olarak, hayatım boyunca beni hep destekleyen ve hep yanımda olan sevgili anneme yürekten teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
GİRİŞ	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sayıltıları	5
Araştırmanın Sınırlılığı	5

BİRİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
1.1. Siber Zorbalık	6
1.1.1. Zorbalık	6
1.1.1.1. Zorbalığın sınıflandırılması	7
1.1.1.1.1 Zorba	7
1.1.1.1.2. Kurban (mağdur)	8
1.1.1.1.3. Zorba/kurban	9
1.1.1.2. Zorbalığın yaygınlığı	9
1.1.1.3. Zorbalığın nedenleri	9
1.1.2. Siber zorbalık	11

1.1.2.1. Siber zorbalığın nedenleri.....	13
1.1.2.2. Siber zorbaların özellikleri	14
1.1.2.3. Siber zorbalıkta cinsiyet faktörü.....	14
1.1.2.4. Siber zorbalığın yaygınlığı	15
1.1.2.5. Siber zorbalıkta roller	16
1.1.2.6. Siber zorbalığın görülme biçimleri.....	17
1.1.2.7. Siber zorbalığa maruz kalmanın etkileri.....	19
1.1.2.8. Siber zorbalık ile geleneksel akran zorbalığı arasındaki ilişki	20
1.1.2.9. Siber zorbalık ve okul başarısı arasındaki ilişki	21
1.1.2.10. Siber zorbalık ve fiziksel rahatsızlıklar arasındaki ilişki.....	22
1.1.2.11. Siber Zorbalığı Önleme	22
1.2. Motivasyon	24
1.2.1. Motivasyonun temel ilkeleri	24
1.2.2. Motivasyonun önemi.....	24
1.2.3. Günü	25
1.2.3.1. İç güdüler.....	26
1.2.3.2. Fizyolojik güdüler	26
1.2.3.3. Sosyal güdüler	26
1.2.3.4. Psikolojik güdüler.....	26
1.2.4. Günülenmeyi etkileyen kişisel faktörler	26
1.2.4.1. Uyarılma	27
1.2.4.2. İnançlar	27
1.2.4.3. Hedefler	28
1.2.4.4. İhtiyaçlar.....	28
1.2.5. Psikolojik Kuramların Motivasyona Bakışı	29
1.2.6. Motivasyon ve öğrenme ilişkisi	31
1.2.7. Akademik motivasyon	31

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. YÖNTEM	34
2.1. Araştırmanın Modeli	34
2.2. Evren ve Örneklem	34
2.3. Verilerin Toplanması	37
2.3.1. Veri toplama araçları	37
2.3.2. Verilerin istatistiksel analizi	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. BULGULAR	43
3.1. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı fark göstermekte midir?	43
3.2. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	44
3.3. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?	45
3.4. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?	46
3.5. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermekte midir?	48
3.6. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	51
3.7. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanlar baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	52
3.8. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı fark göstermekte midir?	53
3.9. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	54
3.10. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?	54

3.11. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?	55
3.12. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermekte midir?	56
3.13. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	56
3.14. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanlar baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?	57
3.15. Araştırmada kullanılan değişkenler ve akademik motivasyon ölçeği'nin alt boyutlarının siber zorbalığı yordamasına dair yapılan regresyon analizi sonuçlarının incelenmesi	57

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç	60
Tartışma	63
Akademik motivasyon ile cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiler	64
Siber zorbalık ile cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiler	66
Araştırmada kullanılan değişkenler ve akademik motivasyonun siber zorbalığı yordamasına dair yapılan regresyon analizine dair ilişkiler	68
Öneriler	68
KAYNAKÇA	71
EKLER	84
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	84
Ek 2. Siber Zorbalık Ölçeği	86
Ek 3. Akademik Motivasyon Ölçeği	88
ÖZGEÇMİŞ	90

TABLolar LİSTESİ

Tablo.....	Sayfa
Tablo 1.1. Geleneksel zorbalık ile siber zorbalık arasındaki farklar	21
Tablo 2.1. Gerekli örneklem büyüklükleri	35
Tablo 2.2. Öğrencilerin okullara göre dağılımı	35
Tablo 2.3. Katılımcıların tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı	36
Tablo 2.4. Örgütsel Değişmeye Yönelik Tutum Ölçeği'ne ait faktör analizi sonuçları	38
Tablo 2.5. Siber Zorbalık Ölçeğine Ait Temel Bileşenler Matrisi	39
Tablo 3.1. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması	43
Tablo 3.2. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması	44
Tablo 3.3. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması	45
Tablo 3.4. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılması.....	46
Tablo 3.5. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılması.....	49
Tablo 3.6. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	51
Tablo 3.7. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	53
Tablo 3.8. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması	54
Tablo 3.9. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması.....	54
Tablo 3.10. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması.....	55

Tablo 3.11. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılması..... 55

devam (Tablolar Listesi)

Tablo 3.12. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılması 56

Tablo 3.13. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması 56

Tablo 3.14. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması 57

Tablo 3.15. Cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanların Siber Zorbalık Ölçeği puanlarını yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları 58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil.....	Sayfa
Şekil 1.1. Motivasyon sürecinin genel bir modeli	29
Şekil 1.2. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi	29
Şekil 1.3. Motivasyon temel süreci.....	30

GİRİŞ

Saldırganlık hayatın her döneminde ve tarih boyunca ilkel toplumlardan başlayarak çağdaş toplumlara kadar dünyanın her yerinde görülmüştür (Gökler, 2009). Zorbalık, saldırganlığın içinde yer alır. Bir eylemin zorbalık olabilmesi için sadece saldırganlık özelliği taşıması yeterli değildir. Aynı şekilde taraflardan birinin güçsüz olması, bir başka deyişle, güç dengesinin eşit olmaması gereklidir. Bunun yanında süreklilik özelliği taşıması, kasıtlı olması gibi özellikleri taşıması da gerekmektedir (Olweus, 1993).

Teknolojinin yaygın olarak kullanılmaya başlamasıyla birlikte geleneksel zorbalık kavramı genişleyerek internet üzerinden zorba davranışına dönüşmüştür (Ayas ve Horzum, 2011). Günümüzde, öğrenciler zamanlarının önemli bir bölümünü internette geçirmektedirler. İnternette yer alan sosyal medya programları ise öğrenciler için bir sosyalleşme aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Eskiden vakitlerini sokakta, arkadaşlarıyla geçiren öğrenciler artık vakitlerinin önemli bir bölümünü yine arkadaşlarıyla sosyal medyada geçirmektedirler. Dolayısıyla, öğrencilerin akademik motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen zorbalık kavramı artık sosyal medyada karşımıza siber zorbalık olarak çıkmaktadır. Öğrencilerin eğitimden aldıkları faydanın en üst düzeye çıkarılması isteniyorsa siber zorbalık ile akademik motivasyon arasındaki ilişki ortaya çıkarılmalı ve siber zorbalığın akademik motivasyon üzerindeki olumsuz etkilerini azaltacak önlemler alınmalıdır.

Sanal zorbalık olarak ifade edilen siber zorbalık, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak bir insana veya birçok insana ya da tüzel bir kişiliğe karşı yapılan teknik veya ilişkisel tarzda zarar verme davranışlarının tümüdür. Siber zorbalık ikiye ayrılır; birincisi teknik yönünü içeren elektronik zorbalık (electronic bullying), ikincisi ise olayın daha çok psikolojik yönünü belirten iletişim (e-iletişim) zorbalığıdır (Arıcak, 2011).

Son zamanlarda yapılan birçok araştırmada okullarda siber zorbalığın yaygın bir problem olduğunu vurgulanmaktadır (Raskauskas ve Stoltz, 2007). Patchin, Hinduja (2006) 13-18 yaşında olan öğrencilerin neredeyse yarısının siber zorbalık mağduru olduğunu ve her beş öğrenciden birinin siber zorba olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan bir başka çalışmada ise 18 yaşından küçük her dokuz öğrenciden birinin siber zorbalık yaptığı, üç kişiden birinin de siber zorbalığa maruz kaldığı tespit edilmiştir (Li, 2007). Bu oranların

yüksekliği siber zorbalığın gençler arasında yaygın olduğunu göstermektedir. Okullarda görülen siber zorbalık durumları (school bullying), dünyanın birçok ülkesinde önemli bir sorun olarak görülmektedir. Okul zorbalığı, güç dengesizliği olan durumlarda kasten ve sürekli olarak, güçlü olanın güçsüze zarar vermek maksadıyla meydana gelen saldırgan davranışların tümüdür (Olweus, 1993). Gizli numarayla aramalar, çağrılar, kimliğini gizleyerek mail gönderenler, hakaret tehdit içeren sözler, virüs göndermeler/bulaştırmalar, e-posta ve benzeri zararlı hareketler de siber zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Arıca, 2009).

Siber zorbalığa uğrayan öğrencilerin psikolojik açıdan olumsuz etkilendikleri ve onların okula yönelik fikirlerinin olumlu olmadığı gözlenmektedir. Birçok araştırmada sanal âlemdede tacize uğrayan öğrencilerin okula gidemedikleri (Raskauskas ve Stoltz, 2007), okul akademik başarıların düştüğü, okula bağlılıklarının azaldığı, (Schneider, O'donnell, Stueve ve Coulter, 2012) görülmektedir. Özetle, siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin okul performanslarının düşme eğiliminde olduğu görülmektedir.

Siber zorbalığın cinsiyetle ilişkisini inceleyen çalışmalar incelendiğinde, siber zorba davranışların kızlar tarafından daha fazla sergilendiği görülmüştür (Keith ve Martin, 2005). Kızlar ve erkekler arasında yapılan bir başka araştırma sonucunda ise siber zorba davranışlar sergileme açısından cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. (Topçu, Baker, Çapa ve Aydın, 2008).

Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrenciler içinde siber zorbalık ve mağduriyetin sürekli bir sorun olduğu görülmektedir. (Arıca ve ark., 2008). Yapılan bu çalışmalarda ülkemizdeki siber zorba mağduru olan öğrencilerin oranının %36 olduğu görülmüştür. Erdur-Baker, Kavşut (2007) interneti sık kullanan 14-19 yaşlarındaki öğrencilerin siber zorbalıkta bulunduğunu rapor etmişlerdir. Çetin Peker, Eroğlu (2010) çalışmalarında, kız öğrencilerin internet bağımlılığının artmasının yaşam kalitelerinin düşmesine sebep olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, erkek öğrencilerde de internet bağımlılığının artmasının, siber zorba, siber kurban ve siber zorba/kurban olma olasılığını artırdığını belirtmiştir.

Siber zorbalık ve motivasyon ilişkisine bakılan çalışmalarda siber zorbalığın öğrenciler üzerinde olumsuz etkisinin olduğu görülmektedir. Okul çağındaki bu gençler siber zorbalıkla karşılaştığı zaman derslere karşı motivasyonları düştüğü, derslerden zayıf

notlar aldıkları görülmektedir (Agatston, Kowalski ve Limber, 2007; Arıca, 2011; Hinduja ve Patchin, 2006).

Siber zorbalık öğrencilerin okul başarısını önemli oranda azaltmaktadır. Araştırmalar siber zorbalığın öğrencilerin okul hayatlarında ki önemli problemlerden biri olduğunu göstermektedir. Siber zorbalık davranışlarına maruz olan öğrencilerin okulu bırakma, derslere girememe, ders notlarında önemli düzeyde düşme, derslere motive olmama, akranlarıyla problem yaşama, sürekli tedirgin olma, yalnız hissetme ve çaresizlik gibi davranışları sergiledikleri görülmektedir (Beran ve Li, 2005). Bu durum, siber zorbalığın öğrencilerin akademik motivasyonu üzerinde olumsuz etkisi olabileceğini akıllara getirmektedir.

Siber zorbalık davranışlarına maruz olan öğrencilerin okulu bırakma, derslere girememe, ders notlarında önemli düzeyde düşme, derslere motive olmama, akranlarıyla problem yaşama, sürekli tedirgin olma, yalnız hissetme ve çaresizlik gibi davranışları sergiledikleri görülmektedir. Araştırmalar göstermektedir ki, siber zorba davranışlar, siber mağdurda derslere konsantre olamama, okul derslerinde başarısızlık, okula devamsızlık, derslerden korkma gibi birçok olumsuz etkiye sebep olabilmektedir (Beran ve Li, 2005). Bu durum, siber zorbalığın öğrencilerin akademik motivasyonu üzerinde olumsuz etkisi olabileceğini akıllara getirmektedir.

Akademik motivasyonu açıklamaya çalışan birçok teori bulunmaktadır (Vallerand ve ark., 1992). Bu teorilerden biri olan Özerklik Teorisi (Self-Determination Theory) motivasyonun, içsel, dışsal ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu ileri sürmektedir. Özerklik, bireyin tercihte bulunması ve bunları tecrübe etmesi anlamına gelmektedir. Özerlik kuramı ise özerkliği bireyin kendine ait hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla önceliklerini belirleyerek motive olması ve sorumluluk alması olarak tanımlamıştır (Deci ve Ryan, 2000). Özerlik teorisi, bireylerin doğuştan gelen öğrenme isteği ve içsel uyarılma özelliğine sahip olduğunu kabul etmektedir (Deci, 1975).

Alanyazın incelendiğinde, siber zorbalığa uğrayan öğrencilerin akademik motivasyonunda düşüş olduğu gözlenmektedir (Beran ve Li, 2005). Fakat alanyazında, siber zorbalık yapan öğrencilerde, siber zorbalık ve akademik motivasyon ilişkisini inceleyen yeterince araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden, bu araştırmanın problemini 6

ve 7. sınıf öğrencilerinde akademik motivasyon ve siber zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Mersin ilinin Akdeniz, Toroslar, Yenişehir ve Mezitli ilçelerinde 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerde akademik motivasyon ve siber zorbalığın incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

2 Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

3. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanları yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Teknolojinin hayatımızın büyük bölümünü kapladığı bu çağda, siber zorbalık okullarımızda görülen en önemli sorunlardan biri haline gelmiştir. Bu sorunun, siber zorba davranışlar sergileyen bireyler ve bu davranışlara maruz kalan bireyler açısından değerlendirildiğinde iki yönlü bir sorun olduğu ifade edilebilir. Bu sorun, özellikle öğrencilerin teknolojiyi bilinçli bir şekilde kullanmaya başladığı ve ergenlik çağına girdiği 6. ve 7. sınıf düzeyinde görülmeye başlamaktadır. Bu yaşlarda bulunan öğrenciler, ergenliğin getirdiği özellikler ile birbirlerine üstünlük kurmaya çalışmaktadırlar. Bu üstünlük kurma çabası sadece okullarda olmamakta aynı zamanda sanal hayatta da kendini göstermektedir. Bu durum, ergenliğe yeni girmiş 6. ve 7. sınıf öğrencileri arasında sanal ortamlarda siber zorba davranışların sıkça görülmesine sebep olmaktadır. Siber zorba davranışlara maruz kalan öğrenciler bu durumdan oldukça olumsuz etkilenmekte, okul

başarıları ve akademik motivasyonları düşmektedir. Alanyazın incelendiğinde, siber zorbalık mağduru öğrencilerin akademik motivasyonun nasıl değiştiğiyle ilgili çalışmalara sıkça rastlansa da, siber zorba davranışlar sergileyen öğrencilerin akademik motivasyonunun nasıl değiştiğini inceleyen yeterince çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu çalışma ise, siber zorba davranışlar sergileyen bireylerin akademik motivasyonunu incelemesi yönüyle alanyazına sağlayacağı katkı bakımından oldukça önemlidir. Bu çalışmanın, bu anlamda ileride yapılacak çalışmalar içinde anlamlı bir model olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sayılıları

Araştırmaya katılan öğrencilerin;

1. Ölçek maddelerini yanıtlarken samimi ve içten oldukları,
2. Yansız oldukları,
3. Ölçek maddelerine önyargısız cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılığı

Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında, Mersin İlinin Akdeniz, Toroslar, Yenişehir ve Mezitli ilçelerinde bulunan okullarda öğrenim gören 6 ve 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde siber zorbalık, motivasyon, okul başarısına ilişkin genel açıklamalara ve bu kavramlarla ilişkin kuramlara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Siber Zorbalık

Siber zorbalığı betimlemeden önce zorbalığın tanımlanması uygun görülmüştür. Bu yüzden bu bölümde ilk olarak zorbalık kavramı betimlenmiştir.

1.1.1. Zorbalık

Olweus zorbalığı bir grup veya birey tarafından güçsüz bir kişiye uygulanan, fiziksel veya psikolojik sonuçları ve sürekliliği olan şiddet olarak tanımlamaktadır (Akt: Kılıç, 2009).

Zorbalığın gruplandırılan ilk kişi Olweus'tur. Olweus (1993), zorbalığı; doğrudan zorbalık (direct bullying) ve dolaylı zorbalık (indirect bullying) olarak ayırmaktadır. Tokat atma, vurma gibi hareketleri içeren zorbalık türüne fiziksel zorbalık; kurban hakkında olumsuz konuşma, kötü lakap takma, dışlama, yalnızlaştırma ve kurbanın arkasından yalan söyleyerek dedikodu çıkarma şeklindeki zorbalık türüne ise sözel zorbalık denir. Dolaylı zorbalık ise kasten yalnız bırakma ve arkadaş grubundan dışlama gibi eylemleri kapsamaktadır. Bu zorbalık şeklin farkına varılması ve kanıtlanması güçtür (Collins, Mcleavy ve Adamson, 2004; İnfaner, 2009).

Olweus'a (1993) göre, bir davranışın zorbalık olabilmesi için üç özelliğinin olması gerekir.

1. Kasıtlı olarak karşıdakine şiddet uygulaması, saldırgan davranması
2. Birçok kez tekrarlayıcı olması
3. Zorba ve mağdur arasında psikolojik veya fiziksel dengenin eşit olmaması

Bir davranışın zorbalık sayılabilmesi için zorbalığın özelliklerinde de görüldüğü gibi fiziksel ya da sözel, tekrar edici özelliğinin bulunması, kasıtlı zarar verilmesi, mağdur ve zorba arasında fiziki ve psikolojik olarak gücün eşit olmaması, grupla ya da bireysel olarak

yapılması gerekmektedir (Olweus, 1993; Pişkin, 2002; Rigby, 1995; Sharpy ve Smith, 1994).

Pişkin'e (2002) göre zorbalık, bilinçli ve kasıtlı olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel sosyal ya da psikolojik zarar verme amacı güden söz ve eylemleri içerir. Zorbalığın belli bir süre tekrarlama özelliği vardır. Ayrıca, kurban kendini koruyabilecek ve savunabilecek durumda değildir.

1.1.1.1. Zorbalığın sınıflandırılması

Zorbalığa karışan öğrencilerin sınıflandırılması ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin çoğu zaman zorba, kurban ve kurban/zorba olarak üç ayrı başlık altında incelenebilmektedir (Demirbağ-Bolat, Şahin ve Baloğlu, 2011; Boulton ve Smith, 1994; Pişkin, 2002).

1.1.1.1.1. Zorba

Zorbalığı ilk başlatan, mağduru zarara uğratan, herhangi bir zorbalığa uğramayan kişilerdir. Fiziki olarak yapılı, psikolojisi güçlü ve zorbalıkta bulunma eğiliminde olan kişiler olarak nitelenmektedir. Olweus (1993), zorbalık yapan öğrencilerin özelliklerini şöyle sıralanmıştır:

1. İsteklerini dikte ederek, başka kişileri bastırma ihtiyacı duyarlar.
 2. Öfke kontrolü yoktur ve hemen tepkide bulunurlar..
 3. Ailelerine, yetişkinlere ve öğretmenlere karşı hemen savunmaya geçip, saldırgan davranışlarda bulunurlar.
 4. Mağdur öğrencilere karşı empati kurmada zorlanırlar.
 5. Zorba erkekse diğer erkek öğrencilere nazaran fiziki anlamda daha iri ve güçlüdür.
- (Akt: Kılıç, 2009).

Alanyazın incelendiğinde genellikle üç tip zorbalıktan söz edildiği görülmektedir.

- Sosyal dışlama
- Fiziksel dışlama
- Sözel zorbalık

Pişkin'e (2006) göre, zorbalık denildiği zaman ülkemizde en çok fiziksel zorbalık akla gelmekte olup, zorbalığın diğer şekilleri çoğunlukla düşünülmemektedir. Hâlbuki aşağıda belirtilen zorbalık şekilleri de görülebilmektedir.

Fiziksel zorbalık: Bıçak çekme, tekmeleme, saldırma vb.

Sözel zorbalık: Korku salma, tehditte bulunma, küfür, mağdura hakaret etme, ailesine küfür etme, karşıdaki güçsüzü ezerek kendisini kötü hissetmesine neden olma vb.

Dışlama: Mağduru yalnız bırakma, grup içine almama, oyun dışı bırakma, hiçleştirme vb.

Kurban Hakkında Dedikodu Çıkarma: Kurban hakkında yalan söylentiler çıkarma, iftira atma vb.

Araçlarına zarar verme: Arabasına zarar verme, eşyalarını kırma, parasını gasp etme vb.

Birçok araştırmada, araştırmacılar zorbalık yapan kişilerin özelliklerini belirtirken, zorbanın sadece kendi duygu ve isteklerinin daha önemli olduğuna inandığını belirtmektedirler. Ayrıca sosyal zekâ düzeyleri yüksek olmasına rağmen bunu anti-sosyal bir şekilde kullandıkları için problem çözüm becerilerinden de yeterince gelişmemiş olduğu belirtilmektedir (Banks, 1997; Coloroso, 2003; Smith ve Brain, 2000).

1.1.1.1.2. Kurban (mağdur)

Kurbanın zorbaca davranışlarına tekrar tekrar maruz kalan, zorba karşısında güç eşitsizliği olan, kendini savunmasız hisseden, maruz kaldığı zorbalığa karşılık vermeyen kişilerdir

Zorbalıkta önemli olan bir diğer özellikte mağdur öğrencinin özellikleridir. Olweus'a (1993) göre kurban öğrencileri iki gruba ayırmaktadır.

1.1.1.1.2.1. Edilgen mağdurlar

Bu gruba giren öğrenciler için, genellikle kendilerine güvenleri az, kaygıları yüksek, çoğu zaman arkadaşlarınca reddedilen, sosyal yetenekleri düşük, fiziksel özellikleri zayıf, kendilerini savunmaktan aciz oldukları ifade edilebilir. Ayrıca sakin, sessiz bir yapılıdır ve herhangi bir zorba davranış karşısında kaçarak ya da ağlayarak tepki verirler (İrfaner, 2009; Koç, 2006; Olweus, 1993; Saton, 2006).

1.1.1.1.2.2. Kışkırtıcı mağdurlar

Bu gruba giren öğrenciler, okul ortamında genellikle yalnız, arkadaşları tarafından oyuna alınmayan, kaygı düzeyleri yüksek, saldırgan davranışları olan, motivasyon sorunu yaşayan, gerilim yaratan, hiperaktivite problemleri görülen ve çevrelerini onlara rahatsızlık verecek şekilde kışkırtabilen kişilerdir. Kışkırtıcı kurbanlar tüm kurban çocukların sadece beşte birini oluşturmaktadır (İngüner, 2009; Olweus, 1993; Satan, 2006).

1.1.1.1.3. Zorba/kurban

Bu gruba giren öğrencilerin bazen zorbaca davranışlar sergileyerek başkalarını mağdur ederken, bazen de zorbaca davranışlara maruz kalarak mağdur rolünde olurlar. Bu yüzden bu gruptaki öğrencilerin farklı özellikler taşıdıkları söylenebilir (Bulgurcu, 2011).

1.1.1.2. Zorbalığın yaygınlığı

Olweus, Norveç'te ilk ve ortaokul öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin %10'unun zorba eylemlere maruz kaldıkları, %7'sinin ise zorba oldukları tespit edilmiştir. Olweus'un yaptığı başka bir çalışmada ise, öğrencilerin yaklaşık %15'nin sürekli zorbaca davranışlarda buldukları tespit edilmiştir (Akt: Alper, 2008).

Litvanya'da 6-8 ve 11. sınıflarda okuyan öğrencilerle yapılan araştırmalarda öğrencilerin %57'sinin zorbalığa uğradıkları, İtalya'da 11-14 yaşlarda ortaokulda okuyan öğrencilerle yapılan başka bir çalışma da ise %28'nin zorbaca davranışlara maruz kaldıkları, %15'inin ise zorbalık yaptıkları tespit edilmiştir (Genta ve ark., 1996).

Finlandiya'da ise 1. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerden zorbalığa maruz kalanlar %11,3 iken, İskoçya'da öğrencilerin %50'sinin okulda zorbalığa uğradıkları tespit edilmiştir (Besag,1989; Olafsen ve Viemrö, 2000)

1.1.1.3. Zorbalığın nedenleri

Zorbalık davranışlarını bir tek nedene bağlamak uygun değildir. Bu yüzden zorba davranışların birçok nedeninin olduğu ifade edilebilir. Bunlardan bazıları; aile, birey, iletişim araçları, arkadaş çevresi, okuldan ve mahalleden kaynaklanan nedenler olarak sıralanabilir (Alper, 2008; İrfaner, 2009).

1.1.1.3.1. Aileden kaynaklanan nedenler

Alanyazın incelendiğinde ihmal edilmiş veya yok sayılmış ailelerin çocuklarının şiddet kullanma ve sosyal olmayan davranışlarda bulunma riskinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Aileler, çocuklarına arkadaşlarıyla olumlu iletişim kurmayı, arkadaş seçiminde özenli olmayı öğreterek ve doğru rol model olarak onları bu konuda olumlu şekilde etkilemektedirler. Karşın çocuklarını istismar eden saldırgan davranan iyi model olamayan ailelerin çocukları da zorba davranış sergileyebilmektedirler (Sönmezay, 2010). Bu yüzden, ailenin çocuğa yönelik rehberliği ve rol model olması önemlidir.

Zorbalık davranışlarının önemli sebeplerden bir diğeri de ebeveynlerin çocuğa karşı tutumudur. Bir çocuk aile sevgisinden mahrum ve temel ihtiyaçları yeteri şekilde karşılanmıyorsa ilerleyen yıllarda bu çocuğun zorba davranış gösterme olasılığı daha yüksektir (Field, 1999; Sönmezay, 2010).

1.1.1.3.2. Bireyden kaynaklanan nedenler

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, yaşı büyük olanın da küçük olana göre daha çok zorba davranışlarda bulunduğu görülmüştür (Genç ve Aksu, 2010). Birçok çalışma zorba davranışta bulunan çocukların baskın karaktere sahip, kurallara uymayan, çabuk sinirlenen, problem çözme düzeyleri düşük, çözüm yolunu şiddet olarak algılayan bireyler olduğu ve fiziksel olarak da daha güçlü, kuvvetli oldukları bilinmektedir. Tüm bunların yanı sıra araştırmalar genetik yatkınlığın da zorba davranışa katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır (Craig, 2003; Flaming, 2002; Janssen ve ark., 2004).

1.1.1.3.3. İletişim araçlarından kaynaklanan nedenler

Kitle iletişim araçları bireylerin zorba davranışları öğrenmelerinde büyük bir öneme sahiptir. Televizyonda, sokak ve evlerde, yaşanan şiddete şahit olan bireyler olumsuz etkilenip ve bunun sonucunda da bu olumsuz durumu model alarak zorba davranışlarda bulunabilmektedirler (Sönmezay, 2010).

Yapılan araştırmalar televizyon, görsel medya araçları, bilgisayar oyunlarında bulunan şiddet içeren sahnelerin çocuğun zorba davranışlara yönelmesine neden olduğunu göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri, Polonya ve Estonya da yapılan araştırmalarda zorba davranışlar sergileme ile televizyon seyretme alışkanlığı arasında pozitif yönlü bir

ilişki tespit edilmiştir. ABD’de yapılan bir araştırma sonucunda ise şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın saldırganlığın dozunu artırdığı bilimsel olarak görülmüştür (İrfaner, 2009; Kelleci, 2008; Merttürk, 2005).

1.1.1.3.4. Arkadaş çevresinden kaynaklanan nedenler

Çocukların suça itilme sebeplerden biri de çevre ve yakın arkadaş gruplarıdır. Ayrıca aynı çevrede büyüyen çocuklar da olumsuz anlamda birbirlerinden etkilenebilirler (İrfaner, 2009). Ayrıca yapılan araştırmalara göre, zorba davranışlarda bulunan çocukların şiddeti çözüm yolu olarak gördüğü saptanmıştır (Fleming, 2002; Spector, 2006).

1.1.1.3.5. Okuldan kaynaklanan nedenler

Okul ortamı, okullarda şiddetin ortaya çıkmasında önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle okullarda yapılan denetim ile sergilenen zorbaca davranışlar arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenler kendi aralarında ve okuldaki olaylar karşısında paylaşımcı, öğrencileri destekleyici ve olayları şiddete başvurmada çözümleyici olduklarında okullardaki zorba davranışların azaldığı görülmektedir (Bulgurcu, 2011; Craig ve Papler, 2003).

Zorbalıkta bulunan gençlerin şiddeti bir çözüm olarak gördükleri ve zorbalık yapmaya meyilli oldukları tespit edilmiştir. Okul idaresi ve personelin öğrencilerin sorunlarıyla ilgilendiğinde, hoşgörüle yaklaştığında siber zorbalık olaylarının azaldığı görülmektedir (Bulgurcu, Zoll; Craig ve Pepler, 2003; Olweus, 1993). Aynı şekilde okul idaresi ve personel, öğrencilere karşı kayıtsız kaldığında ve sorunlarıyla çözümüne ilgili çaba sarf edilmediğinde siber zorba davranışlar daha çok görülebilmektedir. Özellikle teneffüslerde nöbetçi öğretmenlerin denetimi olmadığı zamanlarda bu davranışların sıklığı artmaktadır (Fleming, 2002; Spector, 2006; Akt: Alper, 2008).

1.1.2. Siber zorbalık

Siber zorbalık genellikle birden çok tekrar eder, psikolojik baskıyı içerir ve bilerek yapılır (Dehue, Bollman ve Vollink, 2008).

Çağımızda hızla gelişen teknoloji, sosyal hayatımızı etkileyerek davranışlarımıza şekil vermektedir (Li, Cross ve Smith, 2012). Gençler için cep telefonu, internet ve diğer teknoloji araçları nerdeyse hayati önem taşımaktadır (Eroğlu ve Parker, 2011). Bilişim ve

iletişim teknolojisinde meydana gelen gelişmeler ve teknolojinin olanaklarının çoğalması ile zorbalığın yeni bir şekli olan siber zorbalık, bilgi ve teknolojilerini kullanarak bir kişi veya gruba, özel ya da tüzel bir kişiliğe karşı yapılan teknik ya da ilişkisel boyutta zarar veren davranışların tamamıdır (Arıcak, 2011; Eroğlu ve Peker, 2011). Bir davranış siber zorbalık olarak isimlendirebilmek için aşağıda belirtilen kriterleri taşıması gerekmektedir (Yaman, Eroğlu ve Peker .2011):

Planlama: Bir davranışta bulunmak için öncesinde kurgulamak gerekir.

Tekrar etme: Zorba davranışların aynı şekilde süreklilik arz etmesi gerekir.

Zarar verme: Zarar vermenin amacı başkalarına sıkıntı vermektir.

Cep telefonu, bilgisayar ve diğer farklı teknolojik araçlar: Siber zorbalığı akran, okul zorbalıktan ayıran teknolojik araçlardır.

Siber zorbalık, genel olarak, başka kişilere zarar vermek maksadıyla bir kişi ya da grup tarafından teknolojik araçları kullanarak e-posta, cep telefonu, mesaj, web siteleri yoluyla kasıt taşıyan, tekrarlayıcı bir şekilde ve kin dolu duygularla ifade eden davranışların tümüdür (Arıcak, 2009).

Siber zorbalık, fiziki olarak uzakta bulunan bir kurbanı karşı saldırı ve tacizi de içeren, çoğu zaman kendi şahsi bilgisayarından veya cep telefonundan başka bir kişiye onun hoşuna gitmeyen kötü cümleler yazarak ya da söyleyerek acı vermektedir. Siber zorbalıkta saldıran ile kurban arasında ilişkisel bir durum olmamasına rağmen kurban olan kişi psikolojik anlamda zarar görmektedir (Patchin ve Hinduja, 2006).

Zorbalar genellikle kurbanlarının dış görünüşlerine, cinsel kimliklerine, ekonomik yetersizlikleri, hastalıklarına ve yetersizliklerine yönelik pek çok konuda onlara tacizde ve saldırıda bulunabilmektedirler (Anderson ve Sturn, 2007).

Siber zorbalığın meydana gelme şekilleri genel olarak farklı kategorilerle izah edilebilmektedir;

- Yazıyla mesaj zorbalığı
- Cep telefonla, video, resim zorbalığı
- E-posta zorbalığı
- Chat odaları zorbalığı

- Kısa mesajla yapılan zorbalık
- Web sitesi yoluyla yapılan zorbalık (Willard, 2005).

Siber zorbalıkta mağdur olan kişiye kurban, kurbanına şiddet uygulayan kişiye de siber zorba denilmektedir. Ara sıra kişi hem kurban hem de zorba rollerinde olabilmektedir. Bir de hem zorbayı hem de kurbanı izleyen kişiler vardır. Bunlar da tanık (seyirci) olarak adlandırılır (Willard, 2005).

Siber zorbalık ile geleneksel zorbalık arasında birçok yönden farklılık bulunmaktadır. Geleneksel zorbalıkta, zorba kurbanı taciz edebilmek için uygun bir ortam ararken siber zorbalıkta buna ihtiyaç duyulmamaktadır. Geleneksel zorbalık çocuk okuldayken ya da sokakta oynarken karşılaştığı bir taciz şeklidir, oyun yerlerinde veya okula gidiş gelişlerde yolda ya da servislerde olabilmektedir (Patchin ve Hinduja, 2006) .

Siber zorbalık ise daha çok internet ve cep telefonları ile yapılmaktadır. Araştırmalar günümüzde ABD’de yaş ortalaması 12 ile 17 arasında değişen gençlerin % 87’sinin cep telefonu, bilgisayar gibi cihazları kullanarak her an iletişim kurabildiğini göstermektedir. Buda gösteriyor ki, zorbanın her an zorba davranışı sergileyebilme imkânı vardır. Zorba birey, bu cihazlar aracılığıyla her an istediği kişilere tehdit ve aşağılayıcı mesajlar gönderebilmektedir (Patchin ve Hinduja, 2006; Willand, 2005).

1.1.2.1. Siber zorbalığın nedenleri

Siber zorbalığa başvuruların nedenleri arasında eğlence amaçlı zorbalık, intikam alma, bireyin kendini kötü hissetmesi sonucunda zorbalığa başvurusu gibi bahaneler bulunmaktadır. Siber zorbalığın yaygınlaşması konusunda bilişim ve iletişim teknolojilerine kolay ulaşma ve zorbaların kimliklerini kolayca gizleyebilmesi de en önemli nedenler arasındadır.

Lenhart (2007) tarafından yapılan bir araştırmaya göre gençlerin siber zorbalığı tercih etmesine yol açan nedenler; sanal ortamda tehditkâr ve aşağılayıcı materyalleri çoğu kişiye çabuk bir biçimde iletmenin mümkün olması, bu tür materyallerin web sitelerinde ve sosyal paylaşım sitelerinde başka kişilerin görebileceği şekilde uzun süre paylaşılması, dijital teknolojinin bu materyalleri kopyalaması ve kopyalanan materyallerin uzun süre saklanmasını mümkün kılması ve zorba kişinin davranışlarının sorumluluğunu almaması olarak belirtilmiştir.

Kowalski ve arkadaşlarının (2008) yaptığı araştırmaya göre gençleri siber zorbalığa iten nedenler ise şöyle belirtilmiştir; kişinin saldırganca davranmaktan haz alması, arkadaşları arasında saygınlık kazanma çabası, gerçek hayatta davranışa dökemediği saldırgan davranışları sanal ortamda gerçekleştirme, kendine kötüm davranan kişilerden sanal ortamda intikam alma isteği, sert ve soğukkanlı görünme isteği, yakalanma riskinin geleneksel zorbalıktakinden daha az olması ve mağdurla yüz yüze iletişim kurmanın ortadan kalkmasıdır.

1.1.2.2. Siber zorbaların özellikleri

Siber zorbalık yapan bireylerin kişilik özellikleri göz önüne alındığında siber zorbaların özgüvenlerinin düşük, sosyal kaygılarının yüksek olduğu görülmektedir (Kowalski ve Limber, 2007). Topçu, Yıldırım, Erdur-Baker (2010) ise dışlanmış, sevilmeyen, kaba, düşüncesiz, kendini beğenmeyen ve empati yoksunluğu yaşayan bireylerde siber zorbalık davranışları görüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca, baskı veya zorlamayla karşılaşan bireylerin siber ortamda zorbalık eğilimi olmaktadır (Patchin ve Hinduja, 2010). Siber zorbalık tecrübesine sahip kişilerin, online ortamda zorbalık yapma olasılıkları daha fazla olduğu görülmektedir (Arıcak, 2009). Gündelik hayatta, insanlar üzerinde güç ve kontrol sağlamaya çalışanlar online ortamda siber zorbalık özellikleri göstermektedir. Ayrıca, siber zorbaların kişiler arası duyarlılık düzeyleri zayıf, empati düzeyi düşük, madde kullanımı, kişisel mülkiyete zarar verme gibi suç işleme eğilimi, ebeveyn iletişimleri yetersiz, diğer insanlara zarar verme, silah kullanma eğilimi, saldırganca davranışlar sergileme gibi özellikleri olduğu görülmektedir (Dilmaç, 2009; Topçu, 2008; Srabstein, Piazza, 2008; Hinduja, Patchin, 2008).

1.1.2.3. Siber zorbalıkta cinsiyet faktörü

Siber zorbalığın cinsiyetle ilişkisinin incelendiği çalışmalarda birbiriyle farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bazı araştırmalarda siber zorbalık cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiği bulunmuşken, bazı araştırmalar da anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir.

Siber zorbalıkta bulunma açısından erkekler ve kızlar arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren çalışmalar olduğu gibi (Keith ve Mantin, 2005; Erdur-Baker ve Kavuştur, 2007), siber zorbalıkta bulunma açısından erkekler ve kızlar arasında anlamlı bir fark olmadığını gösteren çalışmalar da (Patchin ve Hinduja, 2006; Williams ve Guerra, 2007; Topçu, Baker, Çapa ve Aydın, 2008; Arıcak, 2009) bulunmaktadır.

Siber zorbalık cinsiyet ilişkisi hakkında frekans analizi düzeyine yapılan başka çalışmalarda bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde, Li (2006) okullarda “Siber Zorbalık ve Cinsiyet Farklarının Araştırılması” adlı araştırmasında, erkek öğrencilerin %22’sinden fazlasının, kız öğrencilerin ise % 12’ye yakınının siber zorba rolünde olduklarını söylemektedir. Bir başka çalışmada, Dehue, Bolman, Völlink (2008) Hollanda da, internette siber zorbalık yapan erkeklerin oranının %19, kızların % 13, mağdur rolünde olan kız öğrenci oranının % 25, erkek öğrenci oranının ise % 19 olarak tespit etmişlerdir. Son olarak, Mesch (2009) yaptığı çalışmanın sonucuna göre, siber zorba mağduru kız öğrencilerin oranının % 61, erkek öğrencilerin oranının ise % 39 olduğunu tespit etmişlerdir.

1.1.2.4. Siber zorbalığın yaygınlığı

Dünya’da ve Türkiye’de siber zorbalık hızla yayılmaktadır. Bu yüzden, bu problem küresel bir hal almaya başlamıştır. Yapılan birçok çalışmada, siber zorbalığın en çok okullarda meydana geldiği görülmektedir. Araştırma sonuçları, siber zorbalığın ilköğretimde okuyan öğrencilerde, ortaokulda okuyan öğrencilere göre daha fazla yaşandığını göstermektedir (İrfaner, 2009).

Son dönemlerde yapılan araştırmalara göre, dünya nüfusunun yaklaşık yarısı internet kullanmaktadır. İnternet birçok amaç için kullanılabilir de, iki milyardan daha fazla insan interneti başka insanlarla etkileşimde bulunmak amacıyla kullanmaktadır. Bu sosyal etkileşim için, özellikle gençlerin tercih ettiği farklı web siteleri kullanılmaktadır. Bu amaçla, günümüzde Kuzey Amerika’daki gençlerin çoğu Uly Space.com, Xango.com ve Facebook.com gibi web siteleri yoğun olarak kullanılmaktadırlar (Arıcak, 2011).

Türkiye’de ise nüfusunun yarısının sosyal paylaşım siteleri kullandığı (WOS,2015); internete girenlerin dörtte üçünün (% 78) internette sosyal gruplara (Facebook, Twitter) katıldığı görülmektedir (TÜİK, 2014).

Ybarra, Witchell (2004) örneklemini Amerika Birleşik Devletlerinde, 10-17 yaş aralığında bulunan çocukların oluşturduğu çalışmasında, katılımcıların % 20’sinin siber zorbalığa karıştığı, %4 ünün siber mağdur, %12’sinin siber zorba, %3 ünün ise zorba/mağdur olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Ortaokul öğrencileri içinde siber zorbalığın yaygınlığı öğrenmek amacıyla 6.7.8. sınıfları okuyan toplam 3767 öğrenci ile gerçekleştirilen başka bir çalışmada ise, öğrencilerin %11’inin birkaç ay içinde en az bir

kere siber zorbalığa uğradığı, %4'nün zorbaca davranışlarda bulunduğu ve %7'sinin ise hem zorba hem de mağdur olduğu bulgusu elde edilmiştir (Kowalski ve Limber, 2007).

Kanada'da Wishngvd tarafından Lise ve Ortaokul kademelerinde eğitim gören 2186 öğrencilere uygulanan bir çalışma sonucunda, öğrencilerin neredeyse yarısı siber zorbalığa maruz kalmışken üçte biri ise sanal alemde siber zorbalık yaptığını itiraf etmiştir. Yine Kanada da, ortaokul düzeyinde öğrenim gören 264 öğrencinin siber zorbalık veya mağduriyet yaşadığı belirtilmektedir (Akt: Li, 2006).

Erdur-Baker, Kavuştur (2007), örneklemini yaşları 14 ve 19 arasında olan 227 öğrencinin oluşturduğu, lise öğrencilerinde siber zorbalığın yaygınlığı ve internet kullanım sıklığının siber zorbalığın belirleyici olup olmadığını araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin dörtte birinden fazlasının (%30) siber zorbalığa maruz kaldığını tespit etmişlerdir.

Belçika'da yapılan bir çalışma sonucunda, katılımcıların büyük bir kısmı siber zorbalığı büyük bir problem olarak gördüğü belirtmiştir. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların yaklaşık onda biri (%11) siber mağdur, yaklaşık beşte biri (%21) siber zorba; ve yaklaşık dörtte biri de (%28) siber zorbalığa seyirci olduğu belirlenmiştir (Vandebosh ve Van Cleemput, 2009).

Walvare, Heirman (2011) örneklemini yaşları 12 ve 18 arasında olan 1318 öğrencinin oluşturduğu çalışmasında, katılımcıların üçte birinin (%34) siber mağdur olduğu, beşte birinin (%21) siber zorba olduğu sonucunu elde etmiştir.

Zhonvd'un (2013) örneklemini Çin'de ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören 1438 öğrencinin oluşturduğu, siber zorbalığın yaygınlığını ve risk durumlarını tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmalar sonucunda, öğrencilerin üçte biri (%35) sanal âlemde siber zorbalıkta bulunduğu ve yarısından daha fazlasının ise siber zorbalığa maruz kaldığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, katılanların dörtte birinin hem siber zorbalıkta bulunduğu hem de siber zorbalığa maruz kaldığı belirlenmiştir.

1.1.2.5. Siber zorbalıkta roller

Mason (2008) siber zorbalıkta farklı roller olduğunu söylemiştir. Birinci rol kişi kendisini daha üstün görme ve kendinden alt rütbeleri hakir görme hakarete bulunma hakkı olduğunu düşünmektedir. İkinci siber zorba rolü ise, kısasa kısastır. Bu kişiler daha

önce kurban rolüne girmişlerdir. Sanal âlem onlar için intikam alabilecekleri bir yerdir (Juvonen ve Gross, 2008). Siber zorbalığın üçüncü rolü ise, zorbalığı karşıdan seyrederek kurbanı yardımcı olmayanlardır. Bu da zorbanın, zorbalık yapma eğilimini arttırmaktadır. Bunun yanında kurbanı destek vermek için eğilimi olanlarda bulunmaktadır (Juvonen ve Gross, 2008; Mason, 2008; Willard, 2006; Akt: Baker, 2010).

1.1.2.6. Siber zorbalığın görülme biçimleri

Birçok araştırma sonucunda, siber zorbalığın görülme şekilleri yedi alt başlığa ayrılmıştır. (Bamford, 2004; Benan ve Li, 2005; Hines, 2011; Patchi ve Hinduja, 2006; Willard, 2007).

1.1.2.6.1. Online kavga

En azından iki kişinin arasında yaşanan hararetli ve kısa süren tartışma biçimidir. Çevrimiçi bir kişiye veya gruba kötü, kaba ve uygun olmayan mesajlar gönderilerek gerçekleştirilir. Online kavga, çoğu zaman zorbaca, itici bir dil, hakaret ve ara sıra da tehditler içermektedir. Bu hakaretlerin uzun sürmesi durumunda “Sıcak Savaş” adı verilir. Çoğu zaman internet sitelerinde, bloglarda ve tehdit durumlarına şahitlik eden seyircilerin bulunduğu sohbet odaları gibi insanlara açık iletişim ortamlarında görülmektedir. Online kavga da iki kişi karşılıklı tartışmaya müdahil olduğu için tacizden ayrılmaktadır (Willard, 2007).

1.1.2.6.2. Taciz

Bir kişiye e-posta yoluyla veya farklı yazılı iletişim araçlarıyla birkaç defa tekrar eden zorbaca mesajların gönderilmesidir. Siber taciz çoğu zaman e-posta veya mesaj yoluyla yapılmaktadır. Siber taciz son derece saldırgan, şantaj içerikli, tehditvari ve tekrarlayan biçimde mesajların gönderilmesidir. Siber tacizde zarar tek taraflıdır. Tacizci çoğunlukla büyük harfler seçer, çokça noktalama işareti kullanır ve hakaret, küfür içerikli davranışlar sergiler. (Baker, 2010; Hines, 2011; Mason, 2008; Mieczynski, 2008; Willard, 2007).

1.1.2.6.3. İftira

İftira, bir kişi veya grup hakkında, birkaç kişi veya kişiye doğru olmayan, onur kırıcı söylemleri iletişim araçlarını kullanarak iletme işlemidir. Siber zorbalık bir kişi için herhangi bir sosyal paylaşım sitesinde, kişisel web sayfasından çarpıtılmış hikâyeler

yayınlanmaktadır. Siber âlemde meydana gelen iftira içerikli paylaşımlar kurbanların izni olmadan birçok internet sitesinde yayınlanabilir. (Hines, 2011; Mason, 2008; Mieczynski, 2008).

1.1.2.6.4. Taklit

Bir insanın onuruna zarar vererek, yanlış anlaşılmasına neden olacak bilgilerin gönderilmesi veya yayınlamasında başka kişi gibi davranarak hareket etmek anlamına gelmektedir. Hedef şahsi bilgileri paylaşmak, başkaları tehdit etme veya mağdurun yakın arkadaşlarına, onurunu kırmak için ortam oluşturmaktadır. Bir siber zorba herhangi bir hesabı ve şifreleri elde edebilir ve kolay bir şekilde kurban gibi davranabilir. İnternetteki kimliğini kolaylıkla gizleyerek rahatlıkla taklit imkânı sağlayabilmektedir. Herhangi bir bilgiyi kimin yayımladığını ve doğruluğunu belirlemek zor olabilmektedir. (Baker, 2010; Hines, 2011; Mieczynski, 2008; Patchin ve Hinduja, 2006).

1.1.2.6.5. Başkalarının bilgilerini internet ortamında izinsiz kullanmak

Bir kişiyle ilgili önemli ve özel bilgi veya görsellerin sahibinin izni olmadan yayınlanması anlamına gelmektedir. Bazen de bu siber zorbalık, başkalarına şantaj yapmak amacıyla da kullanılabilir. Zorbalıkta bulunan kişi, haksızlık yaptığı kişiye “dediğimi yapmazsan fotoğraflarını herkese gösteririm” gibi tehditlerde bulunabilir (Baker, 2010; Willard, 2007).

1.1.2.6.6. Dışlama

Bir bireyin çevrimiçi bir gruptan çıkarılması, dışlanmasıdır. Dışlama, siber zorbalığın en güçlü tavrı olarak görülmektedir. Gençler bir dışlama yöntemi olarak kendi içlerinde gruplara ayrılarak, sohbet odalarına veya oyun sitelerine başka grupların girişini engelleyebilirler. Bu çevrimdışı zorbalık ve kişilerin popüler bir grubun üyeleri tarafından dışlama biçiminde olan sosyal zorbalığa benzemektedir. Birçok araştırma sonucuna göre, kısa bir zaman içinde dışlanmaya maruz kalan kişiler kendilerini daha kötü hissederler ve özsaygı zedelenmesi yaşarlar (Baker, 2010; Willard, 2007).

1.1.2.6.7. Siber tehdit

Siber tehdit, bir kişinin, başka insanlara direkt veya dolaylı bir şekilde iletişim araçları vasıtasıyla zarar vermek amacıyla yaptığı davranışların bütünü olarak adlandırılmaktadır (Yamani, Eroğlu ve Peker, 2011)

1.1.2.7. Siber zorbalığa maruz kalmanın etkileri

Siber zorba davranışlar, gerek mağdur gerekse zorbalık yapan kişiler üzerinde derin izlere yol açmaktadır (Eroğlu, 2011). Siber zorbalık ve geleneksel zorbalığın kurbanlar açısından birbirine benzer sonuçlar doğurduğu söylenebilir. Zorbalığa maruz kalan bireylerde intihar etme fikri, yeme bozuklukları ve farklı psikolojik hastalıklar görülmektedir. Mağdurlarda ise evi terk etme, özgüven eksikliği, depresyon ve derslerine adapte olamama gibi davranışlar gözlemlenmektedir (Mason, 2008). Zorbalıkta bulunan gençlerin birçoğunun diğerlerini korkutmak ve saygı uyandırmak için silah taşımaya meyilli oldukları tespit edilmiştir (Cunnigham, Henggeler, Limber, Melton ve Nafion, 2004; Mason, 2008). Siber zorbalığın etkileri, sosyal etkiler, duygusal etkiler ve akademik etkiler olarak belirtilebilir.

1.1.2.7.1. Sosyal etkiler

Siber zorbalığa maruz kalan kişiler farklı sosyal etkiler yaşayabilmektedirler. Bu etkilere örnek olarak, kendine zarar verme, özgüven eksikliği, öz değer kaybı, asosyal olma gibi olumsuz etkiler gösterilebilir. Ayrıca, birçok araştırma sonucunda siber zorba mağduru kızların siber zorba mağduru erkeklere göre daha çok sosyal kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir (Austin ve Joseph, 1996; Callaghan ve Joseph, 1994; Gavazz ve ark., 1993; Kochenderfer-Ladd ve Skinner, 2002; Nansel ve ark., 2003; Slonje ve Smith, 2008; Willard, 2007).

1.1.2.7.2. Duygusal etkiler

Siber zorbalığa uğrayan mağdurlar duygusal anlamda zedelenme yaşamaktadırlar (Johnson, 2011). Birçok araştırmaya göre siber zorbalıkta, mağdur ile zorba arasında herhangi bir fiziki temas olmamasına rağmen, zorbalığa maruz kalan kişilerin psikolojik olarak duyguları zedelenmektedir. Siber zorbalığa uğrayan mağdurlar yaşadıkları öfke nedeniyle mutsuzluk, kızgınlık, dışlanma, çaresizlik, hayal kırıklığı, depresyon, anksiyete bozukluğu ve aile ilişkilerinde bozulma gibi problemlerle karşılaşmaktadırlar (Hinduja ve Patchin, 2006; Patchin ve Hinduja, 2006; Li, 2005).

1.1.2.7.3. Akademik etkiler

Okula devamsızlık ve ders notlarında düşüş, zorbalığın akademik etkilerinin iki önemli sonucu olarak sayılabilir (Willard, 2007). Amerikan Zorbalığı Önleme Rehberi'ne

göre okula devam etmeye dair motivasyonsuzluk ve ders notlarındaki düşüş öğrencilerin zorbalığa maruz kaldığının işaretidir (Johnson, 2011).

1.1.2.8. Siber zorbalık ile geleneksel akran zorbalığı arasındaki ilişki

Alanyazın incelendiğinde, siber zorbalığın, geleneksel zorbalığın devamı olduğunu belirten araştırmalar olduğu kadar (Li, 2005; Topçu ve Erdur-Baker, 2007) geleneksel zorbalıktan farklı olduğunu belirten araştırmalarda (Strom, 2004) bulunmaktadır. Geleneksel zorbalık uygulayan kişi fiziksel yapısıyla mağdurdan üstünken, siber zorbalıkta ise teknolojik yeteneğinin daha iyi olması ön plana çıkmaktadır (Patchin ve Hinduja, 2006).

Araştırmacılar, geleneksel akran zorbalığı ile siber zorbalık arasındaki ilişkinin açıklamasında anlaşılamamışlardır. İlk grup (Willard, 2004; Belsey, 2007; Shariff, 2005) iki zorbalık türünün doğasının birbirinden farklı olduğunu ifade ederken, diğer grup ise (Li, 2005; Baker, 2010) ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Geleneksel zorbalık ile siber zorbalık incelendiğinde bazı özellikleri bakımından birbirine benzerlik gösterirken, bazı özellikleri bakımından da birbirinden ayrılmaktadır.

Geleneksel zorbalıkla siber zorbalığın benzerlikleri; genel anlamda iki zorbalık türünde de zorba davranışın tekrarı gerekmektedir. Psikolojik baskı yönü mevcut olup, kasten yapılır. Siber zorbalık davranışı ile geleneksel zorba davranışına bakıldığında her ikisinde de amaç karşısındakini incitmektir. İkisi de tekrar edici özelliğe sahiptirler. Ancak; güç dengesizliğinin siber zorbalıkta gerekli olup olmadığı önemli bir sorudur. Çünkü Siber zorbalılar normal hayatta fiziki olarak güçlü olmak zorunda değildirler (Patchin ve Hinduja, 2006).

Geleneksel zorbalıkla siber zorbalığın farklılıkları; siber zorbalık geleneksel zorbalığa göre daha gizlidir. Siber âlemde zorbalıların adlarının bilinmeyeceğine dair inancı yüksektir (Bauman, 2007). Kurban burada onu kimin taciz ettiğini bilmemektedir. Zorbalıkta bulunan kişi kurbanın en yakın akrabası, komşusu, hatta arkadaşı çıkabilmektedir. Zorbalık yapan kişi normal hayatta yapamadıklarını siber zorbalıkla gerçekleştirmektedir. Geleneksel zorbanın ise kimliği bellidir. Siber zorbalığı geleneksel zorbalıktan ayıran bir başka fark ise, tehdit edici mesajların veya görsellerin aynı anda birçok kişiye gönderilebiliyor olmasıdır (Bauman, 2007) Geleneksel zorbalıkta bulunanlar

genelde fiziki güç ve sosyal imaj çok önemliyken siber zorbalıkta ise daha çok bilgisayarı iyi kullanma yeteneği önemli hale gelmektedir (Patchin ve Hinduja, 2006). Bu konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde siber zorbalığın olabilmesi için tekrar edici özelliğın yanında, zorbanın bir kez bile zarar vermesi siber zorbalık davranış sayılabilmesi için yeterli olmaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011).

Tablo 1.1. Geleneksel zorbalık ile siber zorbalık arasındaki farklar

Geleneksel Zorbalık	Siber Zorbalık
Zorbalık yapan kişinin kimliği bellidir.	Siber zorba kimliğini gizleyebilir.
Daha çok okul ve dersanelerde olur.	Siber zorba amacına iletişim araçlarının olduğu her yerde ulaşabilir.
Taraflar arasında güç dengesizliği vardır.	Siber zorba mağdurlara göre daha iyi bilgisayar kullanma becerisine sahiptir.
Bir kişi yada küçük bir grup tarafından yapılır.	Siber zorba yaptığı eylemi büyük bir gruba ulaşırabilir.
Fiziksel ve sözel yollarla doğrudan gerçekleştirilir.	Siber zorba anlık mesajlaşma, facebook, cep telefonu gibi iletişim araçlarını kullanarak amacına ulaşmaya çalışır.

(Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011)

1.1.2.9. Siber zorbalık ve okul başarısı arasındaki ilişki

Beran, Li (2005) yaptığı araştırmalarda siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yarısından daha fazlasının dikkat ve konsantrasyon bozukluğu yaşadığını, beş öğrenciden birinin okul başarısının düştüğu ve on öğrenciden birinin okulu bıraktığını tespit etmiştir. Price, Dang, Leish (2010) yaptıkları araştırmanın sonucunda, öğrencilerin üçte birinde siber zorbalığın yazılı notları üzerinde, dörtte birinde okula devam konusunda olumsuz bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, kurbanların okulda farklı ve güç durumlarla karşı karşıya kaldığı (Patchin ve Hinduja, 2006) ve kurbanların okula devam etme isteklerinin çok azaldığı (Willard, 2007) görülmüştür. Siber zorbalık mağduru bazı kurbanlar ise okul fobisi yaşamaktadır (Thomas, 2006). Yapılan pek çok araştırmada siber zorbalığa maruz olan öğrencilerin üçte birinin birinin kopya çektiği, dörtte birinin geçerli bir sebebi olmadığı halde okula devamsızlık yaptığı da görülmüştür (Hinduja ve Patchin,2007).

Özetle, siber zorbalığın, öğrencilerin okul başarısı üzerindeki etkileri inceleyen bir çok araştırma sonucunda siber kurbanların ders notlarının birden bire düştüğü (Li,2005), okula devamsızlık sorunu yaşadıkları, okulu güvenli bir yer olarak görmedikleri ve okulu terk ettikleri sonuçları elde edilmiştir (Ybarra, Diener-West ve Leaf, 2007). Derslere yoğunlaşamama, kendilerini dışlanmış ve çaresiz hissetme siber kurbanların ders notlarının düşmesine neden olmaktadır (Li, 2005).

1.1.2.10. Siber zorbalık ve fiziksel rahatsızlıklar arasındaki ilişki

Siber zorbalık mağdurlarının beden sağlığının olumsuz etkilendiği bilinmektedir. Birçok çalışma sonucunda kurbanların baş dönmesi, ağrı, karın kasılması ve uyumama gibi fiziksel sorunlarla karşılaştığı ifade edilmektedir (Patchin ve Hinduja, 2006; Willard, 2007).

1.1.2.11. Siber Zorbalığı Önleme

Siber zorbalığın önüne geçebilmek için uygulanacak programları uygulayacak kişilerin aşağıda belirtilen özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Diamanduros ve ark., 2008).

1. Teknolojik araçların öğrencilerin hayatındaki önemi, yeri ve öğrencinin teknolojiye hangi yollarla ulaştığını bilinmelidir.
2. Siber zorbalığın daha çok hangi özelliklere sahip kişiler tarafından yapıldığı tespit edilmelidir.
3. Siber zorbalık sonucunda ortaya çıkacak tehlikeler bilinmelidir.
4. Siber zorbalığın, geleneksel zorbalığa göre daha geniş, daha fazla, hızlı yayıldığını ve çok farklı araçlarla günün her saatinde meydana gelebileceği bilinmelidir.
5. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerin utandığı ve hayatında bazı kısıtlamaları gidileceğini düşünmesinden dolayı zorbalığa maruz kaldığını gizleyebileceğinin farkında olunmasıdır.

Siber zorbalığı önlemek için uygulanacak programın başarılı olabilmesi için aşağıdan belirtilen özellikler siber mağdura kazandırılmalıdır (Diamanduros ve ark., 2008):

1. Mağdurun kendini güvende hissetmesi gerekir.
2. Mağdur, siber zorbalığın tanımını bilmelidir.

3. Mağdur, siber zorbalığı hangi teknolojik cihazlarla yapıldığını ve nasıl gerçekleştiğini bilmelidir.
4. Mağdur, siber zorbalığın kapsamı ve yaygınlığıyla ilgili istatistikleri bilmeli ve bu olayın sadece kendi başına gelen bir olay olmadığını farkında olmalıdır.
5. Mağdur, her türlü iletişim teknolojik araçlarının başkaları tarafından okuyup izlenebileceğinin farkında olmalıdır.
6. Mağdur, siber zorbalığın adli boyutunu bilmelidir.
7. Mağdur, Siber zorbalığa neden direnmesi ve bununla mücadele etmesi gerektiğinin farkında olmalıdır.
8. Mağdur, siber zorbalığa maruz kaldığında ne yapması gerektiğini bilmelidir.
9. Mağdur, Siber zorbalığa şahit olursa ne yapması gerektiğini bilmelidir.
10. Mağdur, Şahsi bilgileri paylaşmaktan kaçınmalı ve bilgi güvenliği ilkesini unutulmaması gerektiğinin farkında olmalıdır.
11. Mağdur, İnternet güvenliğinin farkında olmalı ve sanal ortamda uyması gereken kuralları bilmelidir.
12. Mağdur, İnterneti kullanırken belli sorumlulukların olduğunu unutulmamalı ve başkalarına da saygılı davranması gerektiğini bilmelidir.

Siber zorbalığa maruz kalmış öğrenciler mağduriyetini ya en yakın arkadaşlarına anlatırlar ya da hiç kimseye anlatmamaktadırlar. Bu nedenle ilk önce en yakın arkadaşı haberdar olurken aileler, öğretmenler ve okul idarecileri bu yaşanan durumun farkında olmamaktadırlar. Zorba bir davranışla karşılaşan bir bireyin, bu durumu bir yetişkinle paylaşması gerekir. Siber zorbalığa maruz kalmamak için, taciz edici davranışları engelleyen dijital önlemler alınmalıdır (Slonje ve Smith, 2008).

Siber zorbalıkla mücadele edebilmek için teknolojiyi kullanma konusundan farklı engelleyici tedbirler alınmalıdır. Bu konudaki farkındalık düzeyi artırılmalıdır. Gençler arasında medya okur-yazarlığı yaygınlaştırılmalıdır. Siber zorbalıkla ilgili ceza kanununda yer alan eksiklikler tamamlanmalıdır. Denetleme kurumları kurulmalı ve özellikle gençlere, ailelere bilinçlendirme seminerleri verilmesi sağlanmalıdır (Jöger, Amado, Matos ve Pessoa, 2010).

1.2. Motivasyon

Motivasyon en basit anlamıyla “bir şeyleri yapma arzusudur” (Dull, 1981). Hedef temelli davranışları başlatan, rehberlik eden ve devam ettiren süreçtir. Motivasyon harekete geçmemizi sağlayan şeydir. Susadığınızda suya uzanmak, sevgilinizi memnun etmek için ona hediye vermek, iyi görünmek için güzel kıyafetler almak, bilgi elde etmek için kitap okumak motivasyon sayesinde olur (Genç, 1987). Bu örneklerde, susamak, sevgiliyi memnun etmek ve iyi görünmek birer motivasyondur.

Türkçede harekete geçirme, yönlendirme manasına gelmektedir. Motivasyon birçok kişiyi sürekli eyleme yöneltten çalışmaların tümünü ifade eder. Motivasyon ayrıca, Türkçe de güdü anlamına da gelmektedir (Güney, 2015). Latince 'de “Hareket etmek” manasına gelen “movere” sözcüğünden türeyen motivasyon “harekete geçiren” anlamında kullanılır (Adair, 2003). Son olarak, motivasyonun organizasyon içinde, insan davranışlarının büyük derecede etkileyen ve yön veren aynı şekilde örgütleyen bir olgu olduğu ifade edilebilir (Kütük, 2016).

1.2.1 Motivasyonun temel ilkeleri

Bireyin motive olabilmesi için bazı şartların oluşması gerekmektedir. Bu şartlar motivasyonun temel ilkelerini oluştururlar. Motivasyonun temel ilkeleri aşağıda sıralanmıştır (Keller, 2008).

1. Birey, istekleri gerçekleştiği zaman motive olur.
2. Bireyin davranışları önemsendiği zaman bir şey yapma yada yapamama konusunda istekliliği artar.
3. Bireyin motivasyonu uzun tutabilmek için, bireyi desteklemek gerekir.
4. Birey için kendini bir gruba ait hissetmek önemli bir motivasyon kaynağıdır.
5. Bireyin değiştirilmesi mümkün olmayan kişilik özelliklerine karşı yapılan olumsuz eleştirel bireyin motivasyonun olumsuz etkiler.

1.2.2 Motivasyonun önemi

Motivasyon, bir insanı belli bir amaç için harekete geçiren güç anlamına gelmektedir. Bireyleri bilinçli ve amaçlı işlerde bulunmaya yöneltten dürtü veya dürtüler bileşkesidir. Başka bir deyişle, motivasyon kişiyi bir durumdan belirli bir davranışa yönlendirendir. Motivasyon, bireylerin belli örgütsel amaçlarını hayata geçirebilmek için kendi istekleriyle

mücadele etmesini gerektirmektedir. Eğer iş yapan bir birey bilgisini, yeteneğini ve enerjisini belirli örgütsel hedeflere ulaşmak için kullanıyorsa bu durumda bir örgütlü motivasyondan bahsedebiliriz. Bu motivasyonu sürdürülebilmesi için çalışanın performansının değerlendirilmesi ve örgütlü bir şekilde harcaması gerekmektedir (Tunçer, 2013).

İnsanların içinde yaşadıkları gruplar, örgütler ve toplumun hedefleri doğrultusunda emek verebilmesi için motive edilmesi gerekmektedir. Çünkü “motivasyonu yüksek” olan kişiler uğraştıkları işi isteyerek ve zevk alarak yaparlarsa, hem kendileri duygusal anlamda tatmin olur hem de iş verimliliği artar (İbicioğlu, Özdaşlı, Dalgıç ve Yılmaz, 2013).

Dünyada çok hızlı gelişen teknolojiyle birlikte istek ve ihtiyaçlarımızda o oranda değişip, çeşitlenmektedir. Buna karşılık, doğadaki olanakların sınırlı oluşu bizim isteklerimizin de sınırsız oluşu dolayısıyla her isteğimizin yerine gelmesi gibi bir durum söz konusu değildir. İnsanın doğasında istek ve yenilik vardır. Bizde bunlara ulaşmak için çaba sarf ederiz, bir başka deyişle, güdüleniriz (Şen, 2010).

Dünyada yaşayan tüm canlıların giderilmemiş ihtiyaçları bulunmaktadır. İşte bu ihtiyaçlara ulaşmak için güdüler ortaya çıkmaktadır. Güdüler davranışta bulmaya neden olmaktadır. Örneğin susuz bir kişinin su ihtiyacını gidermek için su aramaya yönelme davranışı ortaya çıkmaktadır (Kütük, 2016).

1.2.3. Güdü

Genel anlamıyla güdü, organizmayı belli bir objeye ya da olaya yönelten, eyleme iten ruhsal ya da fiziksel ihtiyaçları başlatan ve yön veren süreçlerdir (Budak, 2003).

Güdüler, insan davranışlarına sebep olan önemli etkenlerdir. Çünkü davranışlar ihtiyaçları belirlemektedir. İhtiyaçlar ister fizyolojik olsun ister psikolojik, güdülerin varlığı kişileri belirli amaçlar doğrultusunda farklı davranışlara yönlendirir. Sergiledikleri davranışlar sonucunda doyuma ulaşan kişi ihtiyacına olan güdüsü ortadan kalkar fakat ortaya çıkan yeni ihtiyaçlar doyurulmuş güdülerini yeniden harekete geçirebilir. Bu da güdülerin dinamik bir yapıya sahip olduğunun göstergesidir (Karaboğa, 2007). Alanyazın incelendiğinde güdülerin dört bölümde incelendiği görülmektedir.

1.2.3.1. İç güdüler

Genellikle ihtiyaç; dürtü, içgüdü, güdü birbiri yerine kullanılarak karışıklığa neden olmaktadır. İçgüdü deneysel olarak kanıtlanamayan bir kavram olup, organizmanın doğuştan getirdiği biyolojik ön yatkınlıkları tanımlayan bir kavramdır (Aydın, 2014). Organizmanın herhangi bir ihtiyacı karşılamaya yönelik davranımda bulunma eğilimi, içgüdüden farklı olarak somut bir şekilde gözlenebilir ve ölçülebilir. İhtiyaç giderildiğinde güdü azalır ya da ortadan kalkar. Charles Darwin'in hayvan davranışları için kullandığı içgüdü terimi daha sonraları Sigmund Freud'un Almanca "trieb" sözcüğünü diğer dillere çevirirken dürtü (drive) ve içgüdü (instinct) kavramlarıyla beraber kullanması bu kavram kargaşasını daha da arttırmıştır (Erkuş, 1994).

1.2.3.2. Fizyolojik güdüler

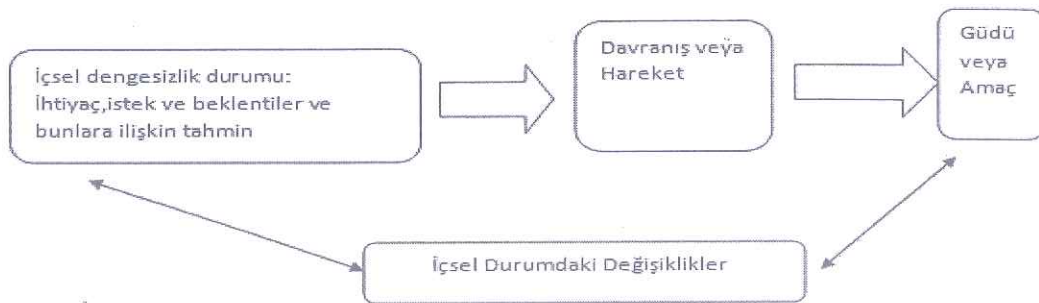
İnsanlar hayatlarını sürdürebilmesi için gerekli olan temel güdülerdir. Yemek, su, cinsellik vb. temel güdülere örnek olarak gösterilebilir. Birincil ihtiyaç olarak adlandırılan bu güdüler insanlığın devamı için önemlidirler (Karaboğa, 2007).

1.2.3.3. Sosyal güdüler

Toplumsal hayatın düzeni için sonradan öğrenilen tüm güdülerdir. Başarı, korku, güç, aitlik, statü gibi durumları içerir (Karaboğa, 2007).

1.2.3.4. Psikolojik güdüler

Bu güdüler kişilerin doğuştan ya da sonradan kültürler yoluyla kazandığı güdülerdir. Psikolojik güdülerini açıklamak fizyolojik ve sosyal güdülere göre daha zordur. Örneğin; bir kişi herhangi bir olay karşısında sakinken o kişi benzer başka olay karşı daha çok asabi olabilmektedir. Bu yüzden psikolojik güdüler çok karmaşıktır (Karaboğa, 2007).



Şekil 1.1. Motivasyon sürecinin genel bir modeli (Saal ve Knight, 1988)

1.2.4. Gdlenmeyi etkileyen kişisel faktörler

Gdlenmeyi etkileyen dört farklı kişisel faktör Őu Şekilde sıralanmaktadır (nc, 2004).

1. Uyarılma
2. İnançlar
3. Hedefler
4. İhtiyaçlar

1.2.4.1. Uyarılma

Organizmanın verimli bir öğrenme sağlayabilmesi için hazır ve tetikte bulunması uyarılma olarak tanımlanabilir. “Canım ders çalışmak istemiyor” diyen öğrenciler aslında yeterli uyarılmışlık seviyesine ulaşamamışlardır. Kantinde ya da yatak da ders çalışmak, bireyin genel uyarılmışlık haline girmesini dolayısıyla öğrenmesini güçleştirmektedir. Düşük uyarılma seviyesi öğrenme için uygun değildir. Uyarılma belli bir noktaya geldiğinde öğrenme için ideal olan, optimal düzeye ulaşmaktadır. Optimal düzeyi açan aşırı uyarılma hali, öğrenme üzerinde olumsuz etki oluşturmaktadır. Kaygı içinde aynı Şeyleri söylemek mümkündür. Diğer yandan öğrencilerin merak güdüsünü dikkate alan öğretmenler onların uyarılmalarını kolaylaştırmaktadır. Uyarılma seviyesi düşük olduğu zaman öğrenme gerçekleşmez. Uyarılmışlık düzeyi ideal duruma gelene kadar öğrenme için uyarılmanın devam etmesi gereklidir (Fidan, 1986).

1.2.4.2. İnançlar

Kişilerin güdülenmesini etkileyen ikinci kişisel faktör, onların inançlarıdır. Yükleme kuramı ve bazı araştırma bulguları, yeteneklerin kararlı ve denetlenemez olduğunu ifade ederken, bazı görüşler de yeteneklerin çabayla geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Diğer yandan yetenekle ilgili inançlarda gelişimsel farklılıklar vardır. Küçük yaştaki çocuklar yetenekleri ile ilgili olarak iyimser görüşler taşırlar ve yüksek başarı beklentisi içindedirler, ilk sınıflarda çocuklar çaba ve yeteneği aynı anlamda görürler. Bu yaştaki çocuklar yetenekli insanların çok çalıştığım, çok çalışmanın da onları yetenekli yaptığım düşünürler (<http://www.eğitim.nku.edu.tr/motivasyondikkat>).

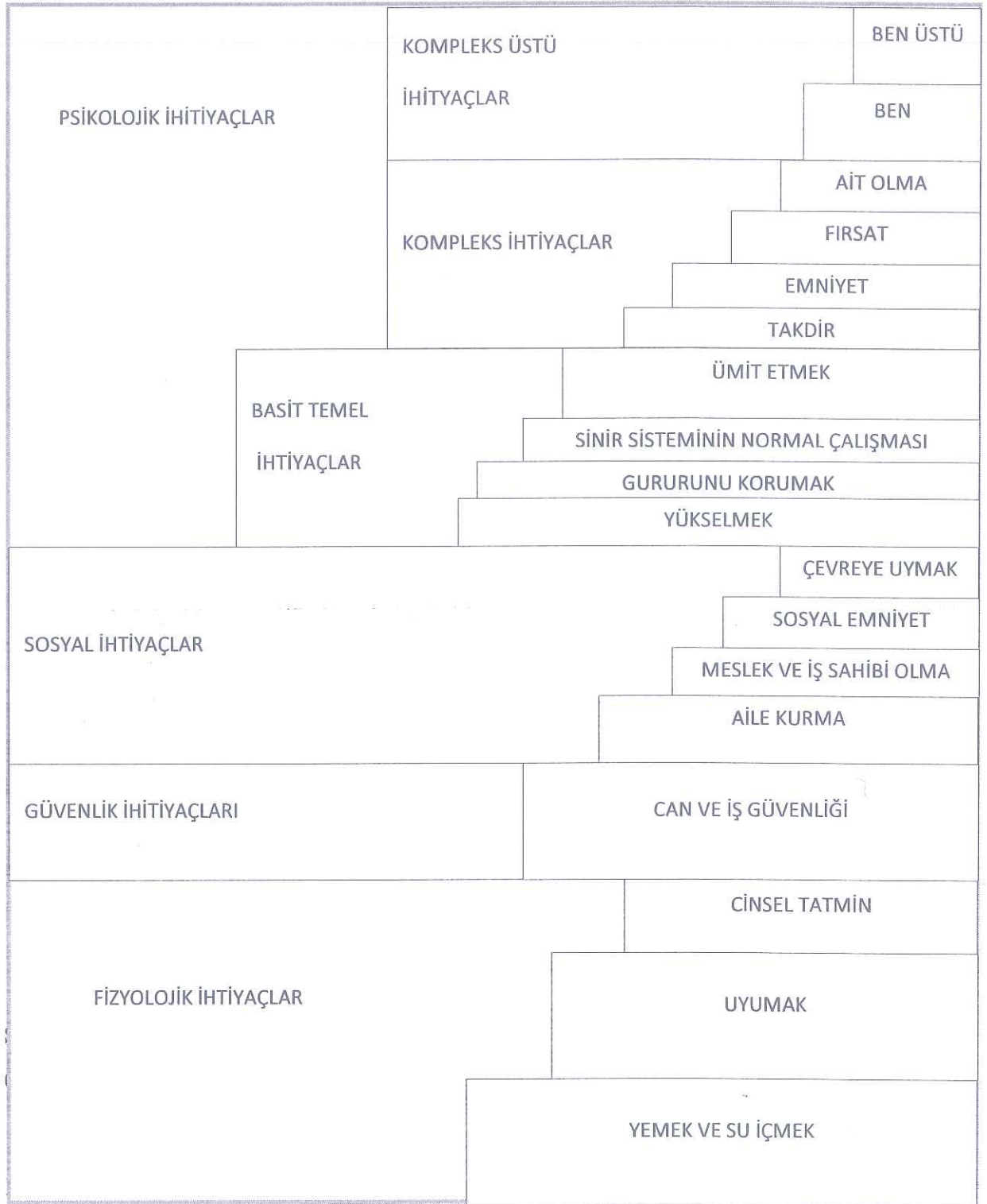
1.2.4.3. Hedefler

Öğrencilerin derslerle ilgili hedefleri, onların güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Böyle olmasına rağmen birçok öğrenci etkili hedefler oluşturmada yeterli değildir. Etkili hedefler, kısa vadeli'dir. Öğrencilerin hedefleri,' onların öğrenilecek konulara nasıl yaklaştıklarını etkiler. "Bundan sonra bütün ödevlerimde daha dikkatli olacağım" şeklindeki bir hedef, etkili bir hedef değildir. Bu nedenle gerçekleşme ihtimali azdır. Bir başka öğrencinin hedefi "20 matematik probleminden en az 15 tanesini doğru çözebilmeliyim" şeklinde ise böyle bir hedef kısa vadeli, kriter dayanaklı bir hedeftir. Eğer bu ikinci hedef "20 matematik sorusunu doğru olarak çözüp, açıklamalı çözümlerini defterime yazacağım" biçiminde belirtilmişse, bu "amaç etkili hedef kriterin karşıladığı gibi kısa vadeli öğrenmeye" yönelik olup, gerçekleşme ihtimali daha yüksektir. Böyle hedef belirleyen öğrenciler, verilen görevi başarmayla ilgilenirler, başkalarıyla kendini karşılaştırmayla ve başarısızlıkla değil. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerinden gerçekçi ve anlamlı öğrenme hedeflerini belirlemelerini ve bunlara ulaşmaları için çaba göstermelerini hem arzulamalı, hem de istemelidir (<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat>)

1.2.4.4. İhtiyaçlar

İhtiyaç, gerekli veya arzulanan bazı şeylerin eksikliğidir. İhtiyaçlar, açlığın ortaya çıkardığı yiyecek ihtiyacı gibi gerçek ya da algılanan olabilir. Diğer yönden ihtiyaçlar basit ve somut olabileceği gibi karmaşık ve soyutta olabilir. İhtiyaçlar konusunda en yaygın görüş Maslow'a aittir. Hümanist (insancıl) psikolojinin önde gelen isimlerinden biri olan Maslow'a göre güdülenmenin temelinde ihtiyaçlar vardır. Maslow'a göre insanda 7 temel ihtiyaç vardır. Bunlar, kendini gerçekleştirme, estetik ihtiyaçlar, bilme/Tanıma, saygınlık, yakınlık/sevgi, güvenlik, fizyolojik ihtiyaçlardır (Boone, 1987).

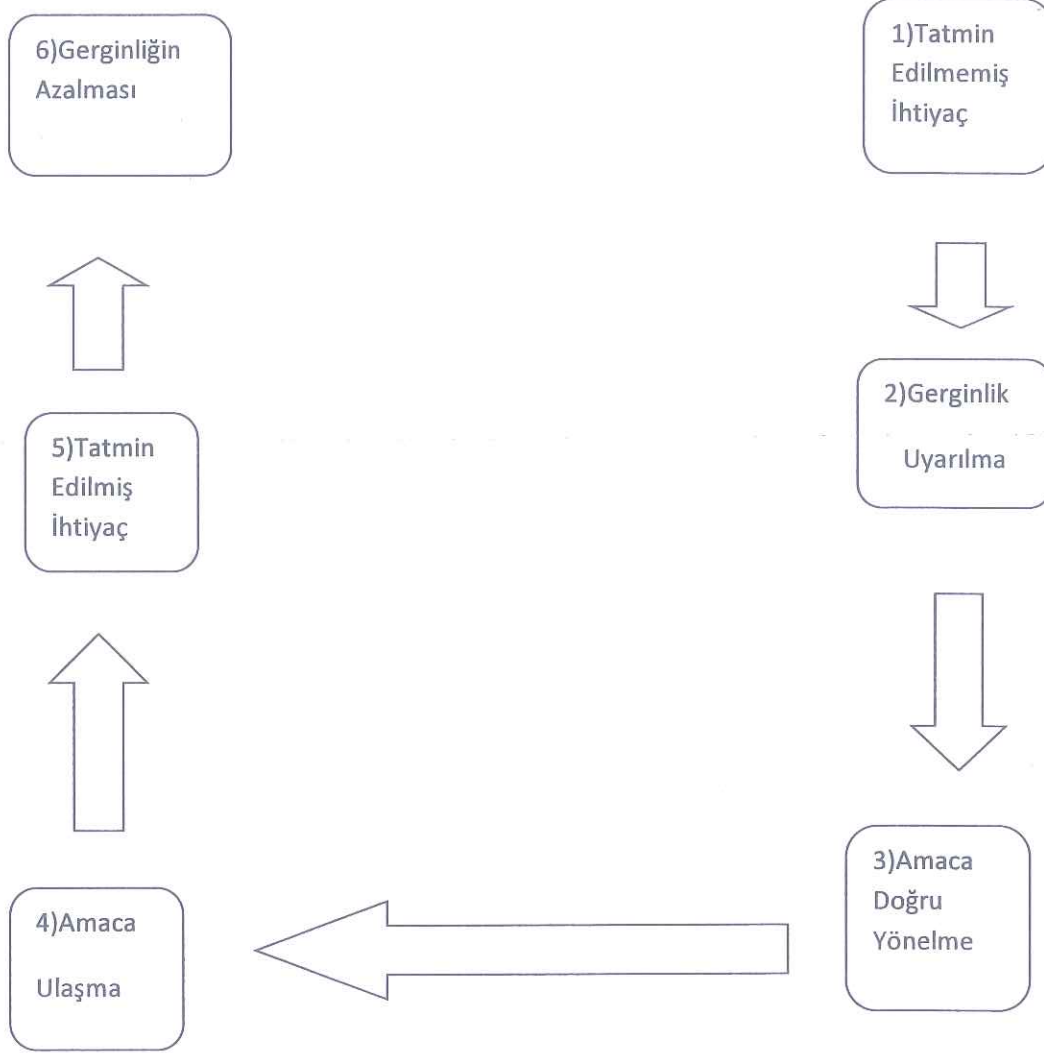
Bu ihtiyaçlar iki gruba ayrılabilir. Alttan itibaren ilk dördü eksiklik ihtiyaçları (yokluğunda insanların bunları karşılamak için çabaladığı ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlardan bir alttaki karşılanmadığı sürece insanlar bir üstteki ihtiyacı gidermek için çaba göstermezler. Örneğin, kendini güvenlik içinde hissetmeyen bir kişi ait olma, sevme-sevilme gibi bir üst düzeydeki ihtiyaçlara yönelmez. Bu nedenle bir öğrenci sınıfta kendini dışlanmış bir kişi olarak algılıyorsa, öğretmen onunla ilgilenerek gruba ait olma duygusunu kazandırmalıdır (Boone, 1987). Şekil 1'de ayrıntılı olarak gösterildiği gibi; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlar şeklinde sıralanabilir (Maslow, 1943).



Şekil 1.2. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi (Maslow, 1943, 370)

Psikolojide güdülenme psikoanalitik, davranışsal ve hümanistik kuramlarca ele alınmıştır. Psikoanalitik kuramın kurucusu Sigmund Freud güdülerin kaynağının bilinçaltı

olduğunu iddia etmektedir. Davranışsal kuram ise insanların hareketlerinin nedeni konusunda değil, istenilen davranışları göstermek için ne yapması gerektiği üzerine durmuştur. Hümanistik görüşe göre ise insanların biyolojik güdülleri vardır ancak bu güdülere tamamen bağımlı değildirler. Hümanistik yaklaşım insanların sürekli seçme ve değişme ihtiyacı hissettiğini, ayrıca hayatla ilgili idealleri ve bilinçli isteklerinin insanı motive ettiğini belirtmektedir (Yüksel, 2000: 131).



Şekil 1.3. Motivasyon temel süreci (Başaran, 1991)

1.2.6. Motivasyon ve öğrenme ilişkisi

Motivasyon öğrenmenin önemli öğelerinden birisidir. Bu yüzden eğitim ve öğretim sürecinde ihmal edilmemesi gerekmektedir. Motivasyon, çok yönlü bir yapıya sahiptir (Ryan ve Deci, 2000).

Motivasyonun ve başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılar, bu konu hakkında birçok farklı teori öne sürmüşlerdir. Motivasyonla ilgili Keller, Wlodkowski, Herzberg, Maslow, Mayo, Mecllland, Me Gregor, Likat, Luthans ve Vroom'ın teorileri öğrenme sürecinde motivasyonun çok önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadırlar. Motivasyonun davranış ve öğrenme üzerindeki etkisi bilinmesine rağmen genelde bir öğretim planında nasıl kullanılması gerektiği çok bilinmemektedir. Motivasyon ile ilgili yapılan araştırmalarda güdülenme ile akademik başarı arasında çok güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu bilinmektedir. Motivasyondaki artışla beraber öğrencilerin ve öğretmenlerin okula karşı daha fazla sempatik ve mutlu oldukları sonucu ortaya çıkmıştır (Öncü, 2004).

1.2.7. Akademik motivasyon

Öğrenmeye yönelik motivasyon akademik başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan biridir (Alderman, 2004). Öğrenme noktasında yeterince motive olmuş bir öğrenci davranışlarını çalıştığı konuyu öğrenmek için düzenler (Slavin, 2006). Öğrenmeye motive olmuş bir öğrenci okulda daha fazla zaman geçirmeye, daha fazla ve nitelikli öğrenmeye ve dolayısıyla sınavlarda başarılı olmaya daha fazla eğilimlidir (Sternberg ve Williams, 2009). Bundan dolayı, akademik başarısı arttırılmak istenen bir öğrencinin öğrenmeye karşı motive edilmesi yapılması gereken öncelikli işittir. Motivasyon, davranışın ortaya çıkmasını sağlayan, yönlendiren ve bu davranışın devamını sağlayan içsel bir aktivitedir (Sternberg ve Williams, 2009; Slavin, 2006). Bireyin başarmak istediği bir hedef konusunda ona yardımcı olan bir zihinsel kuvvet veya bir iç enerji olarakta tarif edilebilir (Sternberg ve Williams, 2009). Yapılan araştırmalar da motivasyonun öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını (Akandere, Özyalvaç ve Duman, 2010), derslere katılımlarının sürekliliğini (Vallerand ve Bissonnette, 1992), akademik başarı ve performanslarını (Linnenbrink ve Pintrich, 2002; Ratelle, Guay, Vallerand, Larose ve Senécal, 2007; Khalila, 2015) etkilediği görülmektedir. Bunun yanında, motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu ve okula karşı daha fazla olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir (Ratelle, Guay, Vallerand, Larose ve Senécal, 2007).

Akademik motivasyonu açıklamaya çalışan birçok teori bulunmaktadır (Vallerand ve ark., 1992). Bu teorilerden biri olan Özerklik Teorisi (Self-Determination Theory) motivasyonun, içsel, dışsal ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu ileri sürmektedir. Özerklik, bireyin tercihte bulunması ve bunları tecrübe etmesi anlamına gelmektedir. Özerlik kuramı ise özerkliği bireyin kendine ait hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla önceliklerini belirleyerek motive olması ve sorumluluk alması olarak tanımlamıştır (Deci ve Ryan, 2000). Özerlik teorisi, bireylerin doğuştan gelen öğrenme isteği ve içsel uyarılma özelliğine sahip olduğunu kabul etmektedir (Deci, 1975). Bireyin ihtiyaçları içsel uyarılmanın derecesini belirlemektedir. Bu ihtiyaçların giderilmesi içsel motivasyonun gerçekleşmesi için ön koşuldur (Karagüven, 2012). Özerklik teorisi insanların özerklik, yeterlik ve sosyal ilişki olmak üzere üç temel ihtiyacı olduğunu kabul eder (Deci ve Ryan, 1985). Özerklik, bireyin davranışlarında kendi başına karar verici olmasını; yeterlik karar verdiği davranışları etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesini ve bu davranışın içsel ve dışsal sonuçlarını elde edebilmesini; sosyal ilişki ise bireyin sosyal ortamlar içerisinde yer alıp, başka kişilerle güvenli ve tatmin edici ilişkiler kurabilmesini ifade etmektedir (Deci, Vallerand, Pelletier ve Ryan, 1991). Ryan, Deci (2000), özerklik teorisinden etkilenerek motivasyonu içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç başlık altında tanımlamışlardır.

İçsel motivasyon, bireyin bir etkinliği başkalarının düşüncelerinden etkilenmeksizin sadece kendisi zevk aldığı ve tatmin olduğu için gerçekleştirme ve devam ettirme dürtüsüdür (Deci, 1975). İçsel motivasyonu yüksek bireylerin davranışlarını genelde başarmanın verdiği mutluluk duygusu ve öğrenmeye olan merak gibi içsel faktörler yönlendirir (Deci ve Ryan, 1985). Vallerand ve arkadaşları (1992), içsel motivasyonu bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarmaya yönelik içsel motivasyon ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon olmak üzere üçe alt başlıkta tanımlamışlardır.

Bilmeye yönelik içsel motivasyon, bireyin öğrenme, yeni bir şeyi anlama veya keşfetmeyi, yaşadığı zevkten ve tatmin olmasından dolayı devam ettirmesidir. Örneğin, biri kişinin yemek yapmayı sevdiği için yeni yemek tarifleri öğrenmesi yemek konusunda bilmeye yönelik içsel motivasyonun yüksek olduğunu, futbol sevmediği için futbol kurallarını öğrenmemesi ise futbol konusunda bilmeye yönelik içsel motivasyonun düşük olduğunu göstermektedir. Başarmaya yönelik içsel motivasyon, bireyin bir şeyi başarmak ya da yeni bir şeyler ortaya koymaktan dolayı yaşadığı zevk için harekete geçmesidir.

Örneğin, bir öğrencinin başarılı olmaktan ötürü çok mutlu olduğu için derslerine sıkı çalışması başarmaya yönelik içsel motivasyonun yüksek olduğunu gösterir. Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, bir işi yaparken ya da davranışta bulunurken sadece onu yapmaktan zevk aldığı için yapması veya yapmaya istekli olmasıdır. Örneğin, bir öğrencinin okula, arkadaşlarıyla birlikte olmaktan zevk aldığı için gitmesi gibi (Vallerand ve ark.,1992).

Dışsal motivasyon, bireylerin davranışlarını dışsal etmenlere bağlı olarak gerçekleştirme dürtüsüdür (Ryan ve Deci, 2000). Öğrenciler, takdir kazanmak, ödül almak veya olumsuz eleştirilerden kaçınmak için öğrenmeye istekli davranırlar. Vallerand ve arkadaşları (1992), dışsal motivasyonu; dışsal motivasyon-dış düzenleme, içe yansıyan dışsal motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon ve bütünleşmiş dışsal motivasyon olmak üzere dört başlık altında ele almışlardır. Dışsal motivasyon-dış düzenleme boyutunda yüksek düzeyde olan bireyler davranışı bir ödül almak veya baskıdan kurtulmak için yaparlar. İçe yansıyan dışsal motivasyonda, bireyler davranışları gerçekleştirme nedenlerini içselleştirmeye başlarlar. Ancak her ne kadar içselleştirseler de, geçmişteki olaylardan yola çıkarak motive oldukları için dışsal motivasyonlu kabul edilirler. Örneğin bir öğrencinin “sınavdan bir önceki gece çalışırım çünkü bu iyi öğrencilerden yapması beklenen şeydir” demesi içe yansıyan dışsal motivasyona bir örnektir. Belirlenmiş dışsal motivasyonda, davranış birey için değerli ve önemli hale gelmiş, özellikle de kendi tercihiymiş gibi algılanmaya başlanmıştır. Bütünleşmiş dışsal motivasyon ise içsel motivasyona en yakın olan dışsal motivasyondur, ancak davranışların gerçekleştirme nedeni hala dışsal faktörlere dayandığı için dışsal motivasyon başlığı altında yer almıştır (Vallerand ve ark.,1992; Ryan ve Deci, 2000).

Motivasyonsuzluk bireyin bir davranışı isteksiz olarak gerçekleştirme durumudur (Ryan ve Deci, 2000). Vallerand ve arkadaşlarına göre (1992), bu durum, bireylerin davranış ve davranışın sonucu arasındaki ilişkiyi algılayamaması sonucu ortaya çıkar. Motivasyonsuzluk istediğini elde edemeyeceğine inanmaktan, davranışı gerçekleştirme konusunda kendini yetersiz hissetmekten veya davranış ya da aktiviteye değer vermemekten kaynaklanabilir (Ryan ve Deci, 2000).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, siber zorbalık ile akademik motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesini ve bu değişkenlerin cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ebeveynlerin birlikte yaşama durumu değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediklerinin belirlenmesini amaçlayan ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, karşılaştırma ve ilişki sorularından oluşan çalışmalar için uygun görülmektedir. İlişkisel tarama modeli, karşılaştırma ve ilişki sorularından oluşan çalışmalar için uygun görülmektedir. İlişkisel tarama modelinde bağımsız değişkenlere müdahale edilmeden bu değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Mersin ilinin Akdeniz, Toroslar, Mezitli ve Yenişehir ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Tüm öğrencilere ulaşmak zaman ve kaynak yetersizliği ile mümkün olmadığından, araştırma, Akdeniz, Toroslar, Mezitli ve Yenişehir ilçelerinde bulunan ortaokullar içerisinde rastgele seçilen Akdeniz Gazi Paşa Ortaokulu, Toroslar Bahriye Ortaokulu, Mezitli 75. Yıl Ortaokulu ve Yenişehir 24 Kasım Ortaokulu'nda öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencileri üzerinden yürütülmüştür. Dolayısıyla, örneklem seçiminde olasılıklı olmayan örnekleme türlerinden biri olan uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır.

Belli şartlar altında gerekli örneklem büyüklüğünün ne kadar olması gerektiğiyle ilgili bilgiler Tablo 2.1'de sunulmuştur (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Tablo 2.1. Gerekli örneklem büyüklükleri

	± 0.03 örnekleme hatası			±0.05 örnekleme hatası			±0.10 örnekleme hatası		
	(d)			(d)			(d)		
Evren Büyüküğü	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Buna göre sapma miktarı evren için sapma miktarı $d=,05$ güven düzeyi $(1-\alpha)=0.95$ ve p değeri $.05$ olarak belirlendiğinde evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü en az 383 olmalıdır. Bu çalışmada ise örneklem büyüklüğü 435 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okullara göre dağılımı Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Öğrencilerin okullara göre dağılımı

Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	%
Akdeniz Gazi Paşa Ortaokulu	96	22,07
Toroslar Bahriye Ortaokulu	101	23,22
Mezitli 75. Yıl Ortaokulu	134	30,80
Yenişehir 24 Kasım Ortaokulu	104	23,91
Toplam	435	100

435 kişilik örneklem seçilmiş ve ölçekler uygulanmıştır. Ölçek uygulamasından sonra özensiz doldurulduğu açık olan ve çok fazla kayıp değer içeren formlar veri setinden çıkarılmıştır. Ek olarak, analizlerin gerektirdiği varsayımlardan (uç değerlerin çıkarılması gibi) ötürü de veri setinde azalmalar olmuş ve son durumda veri setinde 355 kişi kalmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı Tablo 2.3’te verilmiştir.

Tablo 2.3. Katılımcıların tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	169	47,60
Erkek	186	52,40
Sınıf		
6. sınıf	236	66,48
7. sınıf	119	33,52
Ebeveynlerin Birlikte Yaşama Durumu		
Birlikte	322	90,70
Ayrı	33	9,30
İnternetin En Çok Kullanıldığı Ortam		
İnternet Kafe	34	9,58
Okul	45	12,68
Ev	276	77,74
Karne Not Ortalaması		
45-65	69	19,44
66-85	132	37,18
86-100	154	43,38
Anne Eğitim Düzeyi		
Ortaokul Mezunu ve Altı	209	58,87
Lise Mezunu	99	27,89
Üniversite Mezunu	47	13,24
Baba Eğitim Düzeyi		
Ortaokul Mezunu ve Altı	202	57,22
Lise Mezunu	79	22,38
Üniversite Mezunu	72	20,40

Tablo 2.3 incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin %47,60'ının kız ve %52,40'ının erkek olduğu, %66,48'inin 6. sınıf ve %33,52'sinin 7. sınıf olduğu, %90,70'inin ebeveynlerinin birlikte ve %9,30'unun ise ebeveynlerinin ayrı yaşadığı, %19,44'ünün not ortalamasının 45-65 aralığında, %37,18'inin not ortalamasının 66-85 aralığında ve % 43,48'inin not ortalamasının 86-100 aralığında olduğu, %58,87'sinin anne eğitim düzeyinin ortaokul mezunu ve altında, %27,89'unun lise mezunu ve % 13,24'ünün üniversite mezunu olduğu ve %57,22'sinin baba eğitim düzeyinin ortaokul mezunu ve altında, %22,38'inin lise mezunu ve % 20,40'ının üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

2. 3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ait bilgiler yer almaktadır.

2.3.1. Veri toplama araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu (Ek 1) ve Siber Zorbalık Ölçeği (Ek 2) ve Akademik Motivasyon Ölçeği (Ek 3) kullanılmıştır.

2.3.1.1. Kişisel bilgi formu

Kişisel bilgi formunda öğrencilere ait cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine ait bilgiler sorulmuştur.

2.3.1.2. Siber zorbalık ölçeği

Bu araştırmada, Arıcak, Kınay ve Tanrıkulu'nun (2012) geliştirdiği Siber Zorbalık Ölçeği (SZÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 24 maddeden oluşmakta olup dörtlü (Hiçbir Zaman, Bazen, Çoğu Zaman, Her Zaman) skala üzerinden yanıtlanmaktadır. "Hiçbir Zaman" bir puan olarak, "Her Zaman" yanıtı ise dört puan olarak değerlendirilmektedir. Böylece ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 96 olmaktadır. Puanların yükselmesi siber zorbalığın yüksekliğine işaret etmektedir.

Ölçeğin geliştirilmesi sırasında öğrencilerin karşılaştıkları siber zorba davranışların neler olduğu konusunda alanyazın taraması yapılmış ve 70 ilköğretim öğrencisine "internet ve cep telefonları üzerinden insanların birbirlerine verdikleri zararlar" ile ilgili bir kompozisyon yazdırılmıştır. İçerik analizinden sonra alanyazın ışığında elde edilen veriler doğrultusunda siber zorba davranışları yansıttığı düşünülen 24 madde belirlenmiştir. Belirlenen bu maddeler siber zorbalık konusunda daha önce araştırma yapmış farklı üniversitelerden üç akademisyene gösterilmiş ve görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçek, maddelerde ifade edilen durumların dörtlü skala üzerinden cevaplanacağı bir şekilde sokulduktan sonra dil ve anlatım özellikleri bakımından bir Türkçe öğretmenine kontrol ettirilmiştir. Oluşturulan bu form asıl uygulamadan önce 57 öğrenciye (52 ilköğretim, 5 ortaöğretim) gösterilmiş, öğrencilerin maddelerden neler anladıkları nitel olarak sorulmuştur. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin ölçek maddelerini anlamayla ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir. Ölçeğin 24 maddelik ilk hali 103

kişilik gruba iki hafta arayla uygulanmış ve bu gruplardan elde edilen veriler üzerinden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. (Arıcak, Kınay ve Tanrıkulu, 2012).

Siber Zorbalık Ölçeği'ne ait geçerlik çalışması kapsamında ölçeğin yapı geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce verilerin açımlayıcı faktör analizinin varsayımlarına uygunluğu kontrol edilmiştir.

Tek değişkenli normallik varsayımı, elde edilen veriler geçerli ve güvenilir olsa da bazı ölçme araçlarının doğasından ötürü sağlanmayabilir. Green ve Salking (2005), bu tür durumlarda örneklem sayısı 30'un üzerindeyse parametrik testlerin doğru sonuçlar vereceği için verilerin normal dağılım sağladığının varsayılabilirliğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da örneklem sayısı 30'un üzerinde olduğu için Siber Zorbalık Ölçeği' ne ait maddelerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Çok değişkenli normallik varsayımı ise Bartlett Küresellik Testi ile kontrol edilmiştir. Bartlett küresellik Testi sonucu anlamlı çıkmıştır ($X^2 = 9197,54$, $p < .01$) Bu da ölçek için çok değişkenli normallik varsayımının sağlandığını gösterir. Çok değişkenli normallik varsayımının sağlanmış olması, doğrusallık varsayımının da sağlandığı şeklinde yorumlanmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Çoklu bağlantı problemini sınamak için değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarına bakılmıştır. Hiçbir madde çifti için elde edilen korelasyon katsayısı 0,90 üzeri olmadığı için maddeler arasında çoklu bağlantı olmadığı ifade edilebilir. Ayrıca örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığının belirlenmesi için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Test sonucunda 0.939 değeri elde edilmiştir. Alanyazında 0.90-1.00 arası değerler "mükemmel" olarak yorumlandığından (Çokluk ve ark., 2012) verilerin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 2.4'te sunulmuştur.

Tablo 2.4. Örgütsel Değişmeye Yönelik Tutum Ölçeği'ne ait faktör analizi sonuçları

Faktör	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)
1	12.139	50.58

Tablo 2.4 incelendiğinde, binişiklik veya yetersiz faktör yükü gerekçesiyle herhangi bir madde çıkartılmadığı durumda tek faktörün ölçeğe ait varyansın % 50.58'ini açıkladığı görülmektedir.

Faktör yük değeri maddenin faktörle olan ilişkisini açıklamak için kullanılan bir katsayıdır. Tabachnick ve Fidell (2001)'e göre, maddelerin ait oldukları faktör altındaki yükleri en az 0.32 olmalıdır. Bu yüzden, bu araştırmada her bir maddenin yük değerinin en az 0.32 olması gerektiği ölçütü kabul edilmiştir. Maddelerin Tablo 6'da verilen faktör yük değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin faktör yük değerinin 0,32'nin altında kalmadığı görüldüğünden ölçekten herhangi bir madde çıkartılmamıştır.

Tablo 2.5. Siber Zorbalık Ölçeğine Ait Temel Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktör
	1
S1	,620
S2	,701
S3	,695
S4	,718
S5	,710
S6	,753
S7	,664
S8	,522
O9	,527
S10	,685
S11	,739
S12	,662
S13	,700
S14	,635
S15	,752
S16	,709
S17	,457
S18	,714
S19	,717
S20	,719
S21	,764
S22	,712
S23	,626
S24	,599

Tablo 2.5'e göre, tek faktör altındaki maddelerin faktör yükleri .457 ile .764 arasında değişmektedir. Büyüköztürk'e (2012) göre bu bulgu, ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu ve her bir maddenin ölçeğin ölçtüğü yapıyı temsil ettiğini göstermektedir.

Siber Zorbalık Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı hesaplanarak yapılmıştır. Cronbach Alfa katsayısı

ölçekte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlılığını gösterir. Ölçek için Cronback alfa güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. Ölçek için bulunan test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,70'tir. Bu katsayılar ölçekten elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden elde edilen bulgular hep birlikte değerlendirildiğinde Siber Zorbalık Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu ve bu çalışmada kullanılmasında herhangi bir engel olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.1.1.3. Akademik motivasyon ölçeği

Özerklik Teorisi temel alınarak, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilen Akademik Motivasyon Ölçeği-AMÖ (Academic Motivation Scale-AMS) Yurt ve Bozer (2015) Türk kültürüne uyarlanmıştır. AMÖ, 28 maddeden oluşan yedili Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte "Neden okula gidiyorsunuz?" sorusu ve hemen altında "Çünkü..." ifadesi yer almaktadır. Katılımcılar ölçekteki maddeleri "Çünkü..." ifadesi ile tamamlayarak 1 (hiç uyuşmuyor) ile 7 (tam olarak uyuşuyor) arasında değişen derecelerle değerlendirmektedir.

AMÖ; bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere yedi boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutlarından alınan puanlar 4-28 puan arasında değişmekte ve ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir. Ölçekte sadece Motivasyonsuzluk boyutundaki ifadeler olumsuzdur, örneğin; "...Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyordum gibi geliyor." gibi. Ancak puanlama yapılırken bu maddeler diğer maddeler gibi puanlanmaktadır. Bir başka deyişle, ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır (Vallerand ve ark., 1992). Ölçeğin her bir boyutundan alınabilecek en yüksek puan 28, en düşük puan ise 7'dir. Puanın 28 değerine yakın olması, öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu yönünde değerlendirilebilir.

Akademik Motivasyon Ölçeği'nin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. DFA sonuçları AMÖ'nün yedi faktörlü yapısının kabul edilebilir düzeyde uyum değerlerine sahip olduğunu göstermiştir (Yurt ve Bozer, 2015).

Akademik Motivasyon Ölçeğinin sınıflama ve sıralama geçerliğini incelemek için ölçekte yer alan 28 madde, tek ve çift maddeler olmak üzere iki yarıya bölünmüştür. Daha sonra bu yarılarda bulunan ölçek maddelerinden alınan puanlar toplanarak toplam puanlar hesaplanmış ve bu puanlar küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Sıralanmış veriler üzerinden %27'lik üst ve alt gruplar oluşturulmuştur. Çift tutarlık hesaplama formülüne göre, %27'lik orana göre hem alt hem de üst gruptaki birey sayısı 93'tür. Alt gruptaki bireylerin hem tek hem de çift numaralı formlarında ortak yer alan kişi sayısı 66; üst gruptaki bireylerin hem tek hem de çift numaralı formlarında ortak yer alan kişi sayısı ise 72 olarak belirlenmiştir. Çift tutarlık (ÇT) hesaplama formülüne göre elde edilen değerler formüldeki yerlerine konulduğunda $ÇT=1-(((93-66)+(93-72))/186)=0.74$ olarak hesaplanmıştır. Çift tutarlık katsayısı 0-1 arasında değişen değerler almaktadır (Acar, 2014). Ölçeğin sınıflama ve sıralama geçerliğinin yüksek olduğu anlaşılmıştır (Yurt ve Bozer, 2015).

Akademik Motivasyon Ölçeğinin güvenirliği ise Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının .61 ile .80 arasında değiştiği görülmüştür (Yurt ve Bozer, 2015).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerinden elde edilen bulgular hep birlikte değerlendirildiğinde Akademik Motivasyon Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir olduğu ve bu çalışmada kullanılmasında herhangi bir engel olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.3.2. Verilerin istatistiksel analizi

Araştırmada soru formundan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 20,0 paket programı kullanılmıştır.

Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların araştırmada kullanılan değişkenlere göre karşılaştırılmasında kullanılacak olan hipotez testlerine karar vermek adına ölçeklerden alınan puanların normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot grafiği ve çarpıklık-basıklık değerleri incelenmiş ve veri setinin normal dağılıma uyduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların araştırmada kullanılan değişkenlere göre karşılaştırılmasında parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete ve ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna, sınıfa göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında, bağımsız değişken 2 kategoriden oluştuğundan dolayı

bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve internet kullanım ortamına göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında ise bağımsız değişken 3 kategoriden oluştuğundan dolayı varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarına göre bağımsız değişkenin kategorileri arasında fark çıkması durumunda, farkın hangi kategoriden kaynaklandığının belirlenmesi için varyanslar homojen olmadığından dolayı Tamhane T^2 testi kullanılmıştır.

Öğrencileri ait cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanların Siber Zorbalık Ölçeği puanlarını yordama durumu doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. BULGULAR

3.1. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Cinsiyete Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	t	p
Akademik Motivasyon						
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Kadın	169	23,36	4,64	1,265	0,207
	Erkek	186	22,60	6,57		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Kadın	169	22,34	4,55	0,220	0,826
	Erkek	186	22,22	5,91		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Kadın	169	17,19	6,42	-1,371	0,171
	Erkek	186	18,10	6,12		
İçer Yansıyan Dışsal Motivasyon	Kadın	169	20,25	5,38	-1,614	0,107
	Erkek	186	21,20	5,67		
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	Kadın	169	21,80	4,52	-1,266	0,206
	Erkek	186	22,49	5,55		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Kadın	169	24,77	4,28	1,293	0,197
	Erkek	186	24,10	5,49		
Motivasyonsuzluk	Kadın	169	8,33	6,08	-0,899	0,369
	Erkek	186	8,92	6,10		

* $p < 0,05$

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır ($p > 0,05$).

3.2. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

	Sınıf	n	\bar{x}	s	t	p
Akademik Motivasyon						
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	6. Sınıf	236	22,19	6,16	-3,592	0,000
	7. Sınıf	119	24,47	4,42		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	6. Sınıf	236	21,90	5,48	-1,870	0,062
	7. Sınıf	119	23,0	4,83		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	6. Sınıf	236	17,71	6,56	0,205	0,838
	7. Sınıf	119	17,57	5,66		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	6. Sınıf	236	20,47	5,65	-1,329	0,185
	7. Sınıf	119	21,30	5,30		
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	6. Sınıf	236	22,27	5,38	-0,620	0,536
	7. Sınıf	119	21,94	4,47		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	6. Sınıf	236	24,31	4,97	0,560	0,576
	7. Sınıf	119	24,63	4,93		
Motivasyonsuzluk	6. Sınıf	236	8,55	6,01	-0,361	0,718
	7. Sınıf	119	8,80	6,26		

* $p < 0,05$

Öğrencilerin sınıflarına göre Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farkın sebebi, 7. sınıf öğrencilerinin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanları ortalamasının (24,47) 6. sınıf öğrencilerinin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanları ortalamasına (22,19) göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır.

3.3. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Ebeveynlerin Birlikte Yaşama Durumuna Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması

	E.B.Y.D	n	\bar{x}	s	t	p
Akademik Motivasyon						
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Birlikte	322	23,00	5,81	0,471	0,638
	Ayrı	33	22,51	4,99		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Birlikte	322	22,52	5,22	2,723	0,007
	Ayrı	33	19,90	5,52		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Birlikte	322	17,90	6,21	2,257	0,025
	Ayrı	33	15,33	6,43		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Birlikte	322	21,02	5,47	2,889	0,004
	Ayrı	33	18,12	5,67		
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	Birlikte	322	22,56	4,75	3,736	0,001
	Ayrı	33	18,21	6,52		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Birlikte	322	24,64	4,72	2,095	0,043
	Ayrı	33	22,21	6,50		
Motivasyonsuzluk	Birlikte	322	8,72	6,29	1,324	0,191
	Ayrı	33	7,81	3,38		

* $p < 0,05$

Öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farkın sebebi, tüm alt boyutlar için,

ebeveynleri birlikte yaşayan öğrencilerin motivasyon puanlarının ebeveynleri birlikte yaşamayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olmasıdır.

3.4. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar İnternetin En Çok Kullanıldığı Ortam Değişkenine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılması

Akademik Motivasyon	İ. E.Ç.K.O.	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	İnternet Kafe	34	26,79	2,10	42,869	0,000	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	26,80	1,94			
	Ev	276	21,86	5,98			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	İnternet Kafe	34	25,91	2,50	9,868	0,000	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	24,44	4,74			
	Ev	276	21,47	5,36			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	İnternet Kafe	34	25,02	3,12	6,680	0,001	1 ve 3 1 ve 2 2 ve 3
	Okul	45	21,60	5,55			
	Ev	276	16,11	5,73			
İçer Yansıyan Dışsal Motivasyon	İnternet Kafe	34	24,85	4,00	4,623	0,010	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	22,93	4,96			
	Ev	276	19,89	5,49			
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	İnternet Kafe	34	25,70	2,85	6,191	0,002	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	23,51	4,73			
	Ev	276	21,50	5,15			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	İnternet Kafe	34	26,82	1,38	20,198	0,000	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	26,42	2,86			
	Ev	276	23,80	5,32			
Motivasyonsuzluk	İnternet Kafe	34	10,29	8,33	25,897	0,000	1 ve 3 2 ve 3
	Okul	45	10,37	8,55			
	Ev	276	12,15	5,16			

* $p < 0,05$

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanlarının en çok, ev ortamında internet kullanan öğrencilerin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanlarına göre anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyon puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyon puanlarına göre anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebeplerinden biri, en çok internet kafe ortamında internet kullanan öğrencilerin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarının en çok okul ortamında internet kullanan öğrencilerin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır. Bir diğer sebep ise, en çok okul ortamında internet kullanan öğrencilerinin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin içe yansıyan dışsal motivasyon puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin içe yansıyan dışsal motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu

farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin belirlenmiş dışsal motivasyon puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin belirlenmiş dışsal motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan motivasyonsuzluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, en çok internet kafe ve okulda internet kullanan öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarından anlamlı bir şekilde düşük olmasıdır.

3.5. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Karne Not Ortalamasına Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılması

Akademik Motivasyon	Not Ortalaması	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	45-65 aralığı	58	18,87	7,60	17,811	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	23,36	5,42			
	86-100 aralığı	144	23,89	4,64			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	45-65 aralığı	58	19,03	5,48	13,590	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	22,96	4,43			
	86-100 aralığı	144	22,70	5,29			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	45-65 aralığı	58	14,55	6,75	8,321	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	18,45	6,43			
	86-100 aralığı	144	17,79	5,67			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	45-65 aralığı	58	19,06	6,22	3,054	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	20,54	5,03			
	86-100 aralığı	144	21,17	5,51			
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	45-65 aralığı	58	19,36	6,53	12,152	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	21,80	4,40			
	86-100 aralığı	144	23,06	4,39			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	45-65 aralığı	58	20,79	7,03	18,938	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	25,05	4,42			
	86-100 aralığı	144	25,05	3,86			
Motivasyonsuzluk	45-65 aralığı	58	11,24	6,65	7,544	0,001	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	8,27	5,68			
	86-100 aralığı	144	7,68	5,91			

* $p < 0,05$

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (18,87) sahip öğrencilerin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanlarının 66-85 (23,36) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (23,89) sahip öğrencilerin bilmeye yönelik içsel motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (19,03) sahip öğrencilerin başarıya yönelik içsel

motivasyon puanlarının 66-85 (22,96) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (22,70) sahip öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (14,55) sahip öğrencilerin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarının 66-85 (18,45) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (17,79) sahip öğrencilerin uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (19,06) sahip öğrencilerin içe yansıyan- dışsal motivasyon puanlarının 66-85 (20,54) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (21,17) sahip öğrencilerin içe yansıyan dışsal motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (19,36) sahip öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarının 66-85 (21,80) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (23,06) sahip öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (20,79) sahip öğrencilerin belirlenmiş dışsal motivasyon puanlarının 66-85 (25,05) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (25, 05) sahip öğrencilerin belirlenmiş dışsal motivasyon puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan motivasyonsuzluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (11,24) sahip öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının 66-85 (8,27) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (7,68) sahip öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır.

3.6. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Anne Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Akademik Motivasyon	Not Ortalaması	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	209	23,35	5,54	1,411	0,245	
	Lise mezunu	99	22,62	5,39			
	Üniversite mezunu	47	21,93	7,10			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	209	22,81	4,65	3,133	0,045	1 ve 3
	Lise mezunu	99	21,81	5,66			
	Üniversite mezunu	47	20,87	6,76			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	209	18,08	5,76	2,093	0,125	
	Lise mezunu	99	16,57	7,28			
	Üniversite mezunu	47	18,12	5,99			
İç Yansıyan Dışsal Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	209	21,04	5,45	0,794	0,453	
	Lise mezunu	99	20,47	5,81			
	Üniversite mezunu	47	20,04	5,42			
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	Ortaokul mezunu ve altı	209	22,76	4,85	3,923	0,021	1 ve 2
	Lise mezunu	99	21,06	5,67			
	Üniversite mezunu	47	21,82	4,47			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	209	24,78	4,73	1,674	0,189	
	Lise mezunu	99	23,68	5,55			
	Üniversite mezunu	47	24,34	4,48			
Motivasyonsuzluk	Ortaokul mezunu ve altı	209	8,27	6,03	0,946	0,389	
	Lise mezunu	99	9,22	6,10			
	Üniversite mezunu	47	9,06	6,31			

* $p<0,05$

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyon puanlarının (22,81) anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyon puanlarından (20,87) anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır.

Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarının (22,76) anne eğitim düzeyi lise mezunu olan öğrencilerin dışsal motivasyon dış düzenleme puanlarından (21,06) anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır.

3.7. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Baba Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Akademik Motivasyon Ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Öğrencilerin akademik motivasyon ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

Akademik Motivasyon	Not Ortalaması	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	202	22,87	5,98	1,127	0,325	
	Lise mezunu	79	22,41	5,06			
	Üniversite mezunu	72	23,79	5,78			
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	202	22,70	4,99	1,561	0,211	
	Lise mezunu	79	21,86	5,73			
	Üniversite mezunu	72	21,55	5,64			
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	202	17,80	6,19	1,417	0,244	
	Lise mezunu	79	16,64	7,12			
	Üniversite mezunu	72	18,26	5,40			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	202	20,49	5,36	1,577	0,218	
	Lise mezunu	79	21,75	5,49			
	Üniversite mezunu	72	20,52	6,03			
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	Ortaokul mezunu ve altı	202	22,05	4,90	0,205	0,815	
	Lise mezunu	79	22,11	6,11			
	Üniversite mezunu	72	22,50	4,46			
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Ortaokul mezunu ve altı	202	24,69	5,00	2,988	0,052	
	Lise mezunu	79	23,22	5,83			
	Üniversite mezunu	72	24,93	3,49			
Motivasyonsuzluk	Ortaokul mezunu ve altı	202	8,42	6,31	0,374	0,688	
	Lise mezunu	79	8,97	5,51			
	Üniversite mezunu	72	9,01	6,12			

* $p < 0,05$

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

3.8. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Cinsiyete Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.8'de verilmiştir.

Tablo 3.8. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	F	p
Siber Zorbalık	Kız	169	28,42	3,50	-0,170	0,865
	Erkek	186	28,48	3,49		

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kız ve erkek öğrencilerin siber zorbalık düzeyleri benzer bulunmuştur.

3.9. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.9. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

	Sınıf	n	\bar{x}	s	F	p
Siber Zorbalık	6. Sınıf	236	27,80	2,48	-4,301	0,000
	7. Sınıf	119	29,77	4,65		

Öğrencilerin sınıflarına göre Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). 7. Sınıf öğrencilerinin siber zorbalık puanları ortalaması (29,77) 6. sınıf öğrencilerinin siber zorbalık puan ortalamasına (27,80) göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

3.10. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Ebeveynlerin Birlikte Yaşama Durumuna Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3.10. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre karşılaştırılması

	E.B.Y.D	n	\bar{x}	s	F	p
Siber Zorbalık	Birlikte	322	28,33	3,30	-1,575	0,124
	Ayrı	33	29,69	4,86		

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte yaşama durumuna göre Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ebeveynleri birlikte veya ayrı yaşayan öğrencilerin siber zorbalık düzeyleri benzer bulunmuştur.

3.11. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar İnternetin En Çok Kullanıldığı Ortam Değişkenine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.11'de verilmiştir.

Tablo 3.11. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre karşılaştırılması

	İ.E.Ç.K.O	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Siber Zorbalık	İnternet Kafe	34	32,52	4,62	34,178	0,000	1 ve 2
	Okul	45	26,80	3,46			1 ve 3
	Ev	276	28,22	2,94			2 ve 3

Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebeplerinden biri, en çok internet kafe ortamında internet kullanan öğrencilerin siber zorbalık puanlarının en çok ev ortamında internet kullanan öğrencilerin siber zorbalık puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır. Bir diğer sebep ise, en çok internet ev ortamında internet kullanan öğrencilerin siber zorbalık puanlarının en çok okul ortamında internet kullanan öğrencilerin siber zorbalık puanlarından anlamlı bir şekilde yüksek olmasıdır.

3.12. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Karne Not Ortalamasına Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.12'de verilmiştir.

Tablo 3.12. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların karne not ortalamasına göre karşılaştırılması

	K.N.O	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Siber Zorbalık	45-65 aralığı	58	30,05	5,21	8,624	0,000	1 ve 2 1 ve 3
	66-85 aralığı	121	28,29	3,08			
	86-100 aralığı	144	27,86	2,67			

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında karne not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, 45-65 aralığında karne not ortalamasına (30,05) sahip öğrencilerin siber zorbalık puanlarının 66-85 (28,29) ve 86-100 aralığında karne not ortalamasına (27,86) sahip öğrencilerin siber zorbalık puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasıdır.

3.13. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Anne Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.13'te verilmiştir.

Tablo 3.13. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

	Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Siber Zorbalık	Ortaokul mezunu ve altı	209	28,84	3,79	4,583	0,011	1 ve 3 2 ve 3
	Lise mezunu	99	28,23	3,13			
	Üniversite mezunu	47	27,21	2,30			

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farkın sebebi, anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan

öğrencilerin siber zorbalık puanlarının (27,21) anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı mezunu (28,84) ve lise mezunu (28,23) olan öğrencilerin siber zorbalık puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olmasıdır.

3.14. Öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Baba Eğitim Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 3.14'de verilmiştir.

Tablo 3.14. Öğrencilerin siber zorbalık ölçeği'nden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

	Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	s	F	p	Fark
Siber Zorbalık	Ortaokul mezunu ve altı	202	28,70	3,87	1,765	0,173	Yok
	Lise mezunu	79	28,12	2,49			
	Üniversite mezunu	72	27,91	3,00			

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre Siber Zorbalık Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Baba eğitim düzeyi farklı olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyleri benzer bulunmuştur.

3.15. Araştırmada Kullanılan Değişkenler Ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Siber Zorbalığı Yordamasına Dair Yapılan Regresyon Analizi Sonuçlarının İncelenmesi

Öğrencilere ait cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanların Siber Zorbalık Ölçeği puanlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizinin sonuçları Tablo 3.15'te verilmiştir.

Tablo 3.15. Cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanların Siber Zorbalık Ölçeği puanlarını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	36,710	2,073	-	17,710	,000		
C	-,123	,379	-,018	-,324	,746	-,007	-,018
EBYD	1,038	,721	,081	1,439	,151	,077	,082
IKO	-1,808	,343	-,335	-5,267	,000	-,223	-,288
AED	-,542	,268	-,115	-2,022	,044	-,150	-,115
BED	-,363	,235	-,087	-1,541	,124	-,093	-,088
KNO	-,720	,263	-,157	-2,741	,006	-,207	-,155
BiYİM	,098	,052	,167	1,889	,060	-,014	,107
BaYİM	-,085	,055	-,129	-1,546	,123	-,100	-,088
UYYİM	-,169	,047	-,310	-3,594	,000	-,097	-,201
İYDM	-,123	,379	-,018	-,324	,272	-,052	-,063
DMDD	,065	,070	,096	,933	,352	-,028	,053
BDM	,032	,061	,047	,520	,604	-,015	,030
M	,005	,034	,009	,145	,885	,060	,008
R= 0,425	R ² = 0,180						
F _(13,307) =5,198	p=,000						

Tablo 3.15'e göre, araştırmada kullanılan değişkenlerle oluşturulan model siber zorbalığı anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bir başka deyişle, cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutları ile oluşturulan model siber zorbalık değişkeni ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki göstermektedir ($R=0,425$, $R^2=0,180$, $p<,05$). 13 değişken birlikte, siber zorbalık değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %18'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin siber zorbalık üzerindeki görece önem sırası; internet kullanım ortamı, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, uyarım yaşamaya yönelik motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, cinsiyet, bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme,

belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluktur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, karne not ortalaması, uyarım yaşama yönelik içsel motivasyon değişkenlerinin siber zorbalık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, baba eğitim düzeyi, ie yansıyan dışsal motivasyon, cinsiyet, bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluktur değişkenleri siber zorbalık üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Bu araştırmanın amacı, 6. ve 7. sınıflarda akademik motivasyon ve siber zorbalığın belirli bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda uygun analizler yapılmış ve bulgular elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak çıkarılabilecek sonuçlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, cinsiyetin öğrencilerin akademik motivasyonlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.
- Siber zorbalık cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, cinsiyetin öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, sınıf düzeyindeki farklılaşmanın öğrencilerin akademik motivasyonlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik motivasyon alt boyutu sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir. 7. sınıfta bulunan öğrencilerin bilmeye yönelik motivasyonun 6. sınıf öğrencilerinden daha fazla olması bulgusundan üst sınıf düzeylerine çıkıldıkça bilmeye yönelik motivasyonun arttığı sonucu çıkarılabilir.

- Siber zorbalık sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir. 7. Sınıf öğrencilerinin siber zorbalık düzeyinin 6. sınıf öğrencilerinin daha fazla olması bulgusundan üst sınıf düzeylerine çıkıldıkça siber zorbalık düzeyinin arttığı sonucu çıkarılabilir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Ebeveynleri birlikte yaşayan öğrencilerin yukarıda verilen boyutların hepsi için daha yüksek motivasyon puanlara sahip olduğu bulgusundan ebeveynlerin birlikte yaşamasının öğrencinin akademik motivasyonunu arttırdığı sonucu çıkarılabilir.
- Siber zorbalık ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, ebeveynlerin birlikte yaşama durumunun öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. İnternet kullanımını daha çok internet kafede ve okul ortamında gerçekleştiren öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, internet kullanımını daha çok ev ortamında gerçekleştiren öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan motivasyonsuzluk alt boyutu internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. İnternet kullanımını daha çok internet kafede ve okul ortamında gerçekleştiren öğrencilerin

motivasyonsuzluk düzeylerinin, internet kullanımını daha çok ev ortamında gerçekleştiren öğrencilerden daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Siber zorbalık internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. İnternet kullanımını daha çok internet kafede gerçekleştiren öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinin ev ortamında internet kullanan öğrencilerden daha fazla olduğu bulgusundan, internet ortamındaki denetimsizliğin siber zorbalık davranışı gösterme ihtimalini arttırdığı sonucu çıkarabilir.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermektedir. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan motivasyonsuzluk alt boyutu karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermektedir. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Siber zorbalık karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermektedir. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon ve dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutları anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir. Anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı mezunu olan öğrencilerin başarıya yönelik içsel motivasyonun ve dışsal motivasyon dış düzenlemesinin anne eğitim düzeyi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir.
- Siber zorbalık anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir. Anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin anne eğitim düzeyi lise mezunu ve altı olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik motivasyonlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.
- Siber zorbalık baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.

Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı akademik motivasyon ve siber zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenlerin cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan araştırma sorularına uygun istatistiksel analizlerle cevap aranmış ve elde edilen bulgular, temel alınan teoriler ve diğer araştırma bulguları çerçevesinde tartışılmıştır.

Tartışma üç ayrı başlık halinde ele alınmıştır. İlk bölümde akademik motivasyonun cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark

gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulgular üzerinde durulmuştur. Daha sonra, siber zorbalığın cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılmasına yer verilmiştir. Son bölümde ise, araştırmada kullanılan değişkenler ve akademik motivasyonun siber zorbalığı yordamasına dair yapılan regresyon analizinden elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Akademik motivasyon ile cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiler

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Alanyazında, bu çalışmada elde edilen bulguları destekleyen çalışmalar olduğu gibi (Canbay, 2016; Taşkın, 2015, Seyis, 2011), farklı bulguların elde edildiği çalışmalarda (Özer ve Motorcan, 2013; Eymur ve Geban, 2011) bulunmaktadır. Farklı sonuçların elde edilmesi, araştırmalarda kullanılan farklı örneklemelerden kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan alt boyutlardan yalnız bilmeye yönelik motivasyon alt boyutunun sınıf düzeyine göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. 7. sınıfta bulunan öğrencilerin bilmeye yönelik motivasyonun 6. sınıf öğrencilerinden daha fazla olması üst sınıf düzeylerine çıkıldıkça bilmeye yönelik motivasyonun arttığını göstermektedir. Alanyazında, bu çalışmada elde edilen bulguyu destekleyen çalışmalar (Canbay, 2016; Taşkın, 2015) bulunduğu gibi, farklı bulgular elde edilen çalışmalarda (Akbaşlı, Kubilay ve Durnalı, 2017) bulunmaktadır. Bu durum ise, alanyazındaki çalışmaların farklı örneklemeler üzerinde uygulanmış olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon,

dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Ebeveynleri birlikte yaşayan öğrencilerin yukarıda verilen boyutların hepsi için daha yüksek motivasyon puanlara sahip olduğu bulgusundan ebeveynlerin birlikte yaşamasının öğrencinin akademik motivasyonunu arttırdığı sonucu çıkarılabilir.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. İnternet kullanımını daha çok internet kafede ve okul ortamında gerçekleştiren öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, internet kullanımını daha çok ev ortamında gerçekleştiren öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutları karne not ortalamasına göre anlamlı fark göstermektedir. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğrencilerin akademik motivasyonu arttıkça başarı düzeylerinin arttığı sonucuna varılabilir. Alanyazında, bu çalışmadan elde edilen bulguları destekleyen çalışmalar (Uyulgan ve Akkuzu, 2014; Özer ve Motorcan, 2013; Eymur ve Geban, 2011; Kusurkar, Ten Cate, Vas, Westers ve Croiset, 2012; Seyis, 2011; Guay, Ratelle, Roy ve Litalien, 2010; Guay ve Vallerand, 1997; Fortier, Vallerand, Guay, 1995) bulunması, bu çalışmadan elde edilen bulgunun güvenilirliğini arttırmaktadır.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan başarıya yönelik içsel motivasyon ve dışsal motivasyon dış düzenleme alt boyutlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Anne eğitim düzeyi düştükçe başarıya yönelik motivasyonun yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, eğitim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarını başarıya odaklamalarıyla açıklanabilir. Elde edilen bu bulgu, anne eğitim düzeyinin yükselmesiyle çocukların sadece başarılı olmak yerine öğrenmeye odaklanmaları ile de açıklanabilir.

Çalışma sonucunda, Akademik Motivasyon Ölçeği'nde yer alan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Buna göre, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik motivasyonlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.

Siber zorbalık ile cinsiyet, sınıf, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internetin en çok kullanıldığı ortam, karne not ortalaması, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiler

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Alanyazında bu bulgusu destekleyen çalışmalar (Arıcak, 2009; Topçu, Baker, Çapa ve Aydın, 2008; Williams ve Guerra, 2007; Patchin ve Hinduja, 2006) bulunduğu gibi, farklı bulguların elde edildiği çalışmalarda (Erdur-Baker ve Kavuştur, 2007; Keith ve Mantin, 2005) bulunmaktadır. Buna çalışmada elde edilen bulguya göre, cinsiyetin öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.

Çalışma sonucunda, siber zorbalık sınıf düzeyinin göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. 7. sınıf öğrencilerinin siber zorbalık düzeyinin 6. sınıf öğrencilerinin siber zorbalık düzeyinden daha fazla olduğu görülmüştür. Alanyazında bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekleyen çalışmalar (Ayas ve Horzum, 2011; Kowalski ve Limber, 2007; Pepler ve ark., 2006) yer aldığı gibi, farklı bulguların elde edildiği çalışmalarda (Yaman ve Sönmez, 2015; Özdemir ve Akar, 2011) yer almaktadır. Çalışmalar sonucunda farklı bulguların elde edilmesi, araştırmalarda kullanılan farklı örneklemelerden kaynaklanıyor olabilir. Bu çalışmadan elde edilen bulguya göre, üst sınıf düzeylerine çıkıldıkça siber zorbalık düzeyinin arttığı sonucuna varılabilir.

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın ebeveynlerin birlikte yaşama durumuna göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, ebeveynlerin birlikte yaşama durumunun öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucu çıkarılabilir.

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın internetin en çok kullanıldığı ortam değişkenine göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. İnternet kullanımını daha çok internet kafede gerçekleştiren öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinin ev ortamında internet kullanan öğrencilerden daha fazla olduğu bulunmuştur. Alanyazında bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekleyen çalışmaların (Kavuk ve Keser, 2016; Ybarra, Espelage ve Mitchell, 2007; Ybarra ve Mitchell, 2004) bulunması elde edilen bulgunun güvenilirliğini artırmaktadır. Buna göre, internet ortamındaki denetimsizliğin siber zorbalık davranışı gösterme ihtimalini arttırdığı sonucu çıkarılabilir.

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın karne not ortalamasına göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Karne not ortalaması 45-65 aralığında olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin karne not ortalaması 65'in üstünde olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında da siber zorbalık arttıkça akademik başarının düştüğüne dair çalışmaların (Ybarra, Diener-West ve Leaf, 2007; Raskauskas ve Stoltz, 2007; Beran ve Li, 2005) yer alması, bu çalışmadan elde edilen bulgunun güvenilirliğini arttırmaktadır.

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın anne eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinin anne eğitim düzeyi lise mezunu ve altı olan öğrencilerin siber zorbalık düzeyinden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu çalışmadan elde edilen bulguları destekleyen çalışmaların yer alması (Akbaba ve Eroğlu, 2013; Sarak, 2012), bu çalışmadan elde edilen bulgunun güvenilirliğini arttırmaktadır. Buna göre, anne eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerde siber zorba davranışların gözlenme ihtimalinin arttığı ifade edilebilir.

Çalışma sonucunda, siber zorbalığın baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Alanyazında, bu çalışmadan elde edilen bulguyu destekleyen çalışmalar (Akbaba ve Eroğlu, 2013; Sarak, 2012) olduğu gibi farklı bulgular elde edildiği çalışmalarda (Serin, 2012) yer almaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağı sonucuna varılabilir.

Araştırmada kullanılan değişkenler ve akademik motivasyonun siber zorbalığı yordamasına dair yapılan regresyon analizine dair ilişkiler

Çalışma sonucunda, cinsiyet, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, karne not ortalaması ve Akademik Motivasyon Ölçeği'nin alt boyutları ile oluşturulan modelin siber zorbalık değişkeni ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Modelin, siber zorbalığa ait varyansın % 18'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Model içerisinde, internet kullanım ortamı, anne eğitim düzeyi, karne not ortalaması, uyarım yaşama yönelik içsel motivasyon değişkenlerinin siber zorbalık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgunun alanyazındaki birçok çalışma Kavuk ve Keser, 2016; Akbaba ve Eroğlu, 2013; Sarak, 2012; Ybarra, Diener-West ve Leaf, 2007; Raskauskas ve Stoltz, 2007; Beran ve Li, 2005) ile paralellik göstermesi, çalışmadan elde edilen bulgunun güvenilirliğini arttırmaktadır.

Öneriler

Çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda konunun ilgililerine ve bu konuda araştırma yapacaklara yapılabilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Alan yazında, siber zorba davranışlara maruz kalmanın akademik motivasyonu düşürdüğüne dair birçok çalışma yer alırken, siber zorba davranışlar sergilemenin akademik motivasyona etkisine dair fazla çalışma yer almamaktadır. Bu çalışma sonucunda elde edilen siber zorba davranışlar sergileme ile akademik motivasyon arasında ilişki olmadığı bulgusu dikkat çekicidir. Buna göre, elde edilen bu bulguya göre, okullarda rehberlik görevi yapan öğretmenlere siber zorba davranışlar sergileyen öğrencileri her zaman derslere karşı motivasyonsuz öğrenciler arasında aramamaları tavsiye edilebilir. Ayrıca, araştırma sonucunda elde edilen bu bulgunun daha fazla genelleştirilebilmesi için, akademik alanda çalışanlara bu iki değişken arasındaki ilişkiyi farklı örneklem ve yaş gruplarında yeniden incelemeleri tavsiye önerilebilir.
- Ebeveynleri ayrı yaşayan öğrencilerin akademik motivasyonun düşük çıkması bulgusundan hareketle, ayrı yaşayan anne babalara çocuklarıyla daha çok

ilgilenmelerini, aksi takdirde çocuklarının akademik motivasyonlarının diğer öğrencilere göre düşük olacağı tavsiyesi verilebilir.

- Araştırma sonucunda, internet kullanımını daha çok ev ortamında gerçekleştiren öğrencilerin akademik motivasyonunun internet kullanımını okul ve internet kafede gerçekleştiren öğrencilerin akademik motivasyonundan daha düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durum, evde internet kullanan öğrencilerin, interneti hangi amaçlarla kullandıkları sorusunu akıllara getirmektedir. İnternet kullanımını daha çok evde gerçekleştiren öğrencilerin akademik motivasyonunun düşük çıkması, evinde internet bulunan öğrencilerin, interneti akademik amaçlar dışında (oyun oynamak, film izlemek vb.) kullanabileceklerini düşündürmektedir. Bu durumda, evinde internet bulunduran ebeveynlere, çocuklarının interneti akademik amaçlarla kullanıp kullanmadıklarını denetlemeleri tavsiyesi verilebilir.
- Araştırma sonucunda, siber zorbalık düzeyinin sınıf düzeyi arttıkça arttığı bulgusu elde edilmiştir. Buna göre, öğretmenlere ve okul idarecilerine siber zorbalık konusunda üst sınıflara karşı daha dikkatli ve tedbirli olmaları önerisinde bulunulabilir.
- Araştırma sonucunda, internet kullanımını daha çok internet kafede gerçekleştiren öğrencilerin siber zorbalık düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Buna göre, velilere, çocuklarının internet kafede internet kullanımını denetlemeleri gerektiği söylenebilir. Çocuklar genelde ebeveynlerinden akademik amaçlar bahanesiyle internet kafeye gitme izni almaktadırlar. Bu tür durumlarda, velilere, gerekirse internet kafeye çocuklarıyla beraber gitmeleri tavsiye edilebilir.
- Araştırma sonucunda, karne not ortalaması 65'in altında olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde siber zorba davranışlar sergilediği bulgusuna erişilmiştir. Buna göre, öğretmen ve idarecilere akademik açıdan başarısız öğrencileri siber zorba davranışlar sergileyip sergilemedikleri konusunda dikkatle takip etmeleri tavsiye edilebilir.
- Araştırma sonucunda, anne eğitim düzeyi düşük öğrencilerin daha fazla siber zorba davranışlar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Tam aksine, baba eğitim düzeyindeki

farklılaşmanın öğrencilerin siber zorbalık düzeyini etkilemediği görülmüştür. Buna göre, öğrencinin siber zorba davranışlar göstermesini engellemesinin annesinden evde aldığı eğitimle mümkün olabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bu durumda, siber zorba davranışlar sergileyen bir öğrenci söz konusu olduğunda, ilk olarak durumun annesiyle konuşulması ve bu konuda en etkili olabilecek kişinin kendisi olduğu annesine söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., Eroğlu, Y., Perker, A. (2012). Ergenlerde Siber Zorbalığın ve Mağduriyetin Yordayıcılarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 185-206.
- Adair, J. (2003). *Concise time management and personal development*. London: Thorogood.
- Agatston, P. W., Kowalski, R. ve Limber S. (2007). Students' perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41 (6), 59-60.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. ve Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya anadolu lisesi örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-10.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbaba, S. ve Eroğlu, Y. (2013). İlköğretim Öğrencilerinde Siber Zorbalık ve Mağduriyetin Yordayıcıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 105-121.
- Akbaşlı, S., Kubilay, S. ve Durnalı, M. (2017). Önlisans öğrencilerinin gelecek beklentileri ile akademik motivasyonlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14 (4), 4678 -4693.
- Aksaray, S. (2011). Siber Zorbalık, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (2), 405-332.
- Alan U. (2006). *Motivasyon Teorileri ve Motivasyonun İş Hayatı Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alderman, M. K. (2004). *Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning* (İkinci Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Alıçgüzel, İ. (1999). *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Alper, İ. S. (2008). *İlköğretimde zorbalık*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Arıcı, İ. (2006). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Arıcak, O.T. (2009). Psychiatric Symptomatology As A Predictor Of Cyberbullying Among University Students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 34 (1), 167-184.
- Arıcak, O.T. (2011). Siber zorbalık: gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. *Kariyer Penceresi*, 2 (6), 10-12.
- Arıcak, O. T., Kınay, H. ve Tanrıkulu, T. (2012). Siber Zorbalık Ölçeği'nin İlk Psikometrik Bulguları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 101-114.
- Arıcak, O. T., Siyahhan, S., Uzunhasanoğlu, A., Sarıbeyoğlu, S., Çıplak, S., Yılmaz, N. (2008). Cyberbullying among Turkish students. *Cyberpsychology and Behavior*, 11(3), 253-261.
- Ayas, T. ve Horzum, B. M. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Sanal Zorba ve Mağdur Olma Düzeylerinin Okul Türü ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 10 (20), 139-159.
- Aydın, A. (2014). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (13. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, A. N. (2016). *Lise Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Karar Verme Stratejileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Başaran, E. (1991). Örgütsel Davranış. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bhala, P. P. (2012). *7 Adımda Başarı*. İstanbul: Arunas Yayıncılık.
- Baker, K.M. (2010). *Florida teacher perceptions concerning internet dangers for students*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Florida Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orlando.
- Baloğlu, M., Demirbağ B. S. ve Şahin, R. (2011). Aile İçi Şiddet ve Okul Zorbalığı, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 147-162
- Bauman, S. (2007). Cyber bullying: A virtual menace. Paper presented at the National Coalition Against Bullying National Conference, Melbourne.
- Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Milton Keynes: Open University Press. United Kingdom.
- Beran, T. ve Li, Q. (2005). Cyber Harassment: A Study of New Method For An Old Behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3), 265-277.

- Belsey, B. (2007). Cyber bullying: A realand growing threat. *ATA Magazine*, 88 (1), 14–21.
- Bilge, Y. (2001). *Okulda ve Sınavlarda Başarının Yolu*. İstanbul: Güvender Yayınları.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Bulgurcu, S. (2011). *İstanbul ilinde bir ilköğretim okulunda 6–8. sınıflarda akran zorbalığı sıklığının araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbay, F. (2016). *Türkiye'de bir üniversitedeki İngiliz dili eğitimi öğrencilerinin akademik motivasyon ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Mersin.
- Çetinkaya, B. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Siber Zorbalığın Yaygınlığı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çetin, B., Peker, A. ve Eroğlu, Y. (2010). Kız öğrencilerde siber zorba ve kurban olmanın yordayıcıları olarak internet bağımlılığı ve yaşam doyumu. Keser, N., Baytekin, B. (Eds). 1.Uluslararası Kadın ve Sağlık Kongresi Kongre Kitabı (ss.181-186). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Kadın Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Çiçek D. (2005). *Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir kamu kuruluşundaki Yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek İş yaşam kalitesinin Geliştirmesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çiftçi H. (2012). *Lise Öğrencilerinin Siber Zorbalık Eğilimlerinin Facebook Tutumu İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- De Wied, Goudena, P.P., ve Matthys, W. (2005). Emphaty in boys with disruptive behavior disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 867-880.
- Deci, E. L, Vallerand, R.J., Pelletier, L. G. ve Ryan, R.M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3), 325-346.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.

- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. ve Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the selfregulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8 (3), 165-183.
- Dede, Y. ve Yaman, S. (2008). Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitim Dergisi*, 2 (1), 19-37.
- Dehue, F., Bolman, C. ve Völlink, T. (2008). Cyber bullying: Youngsters' experiences and parental perception. *Cyber Psychology & Behavior*, 11 (2), 217-223.
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Diamanduros, T., Downs, E. ve Jenkins, S.J. (2008) The role of school psychologists in the assesment, prevention and intervention of cyber bullying. *Psychology in the Schools*, 45 (8), 693-704.
- Dilmaç, B. (2009). Sanal Zorbalığı Yordayan Psikolojik İhtiyaçlar: Lisans Öğrencileri İçin Bir Ön Çalışma. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (3), 1291-1325.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Erkuş, A. (1994). Psikoloji Terimleri Sözlüğü. Ankara: Doruk Yayınları.
- Eroğlu, Y. (2011). *Koşullu öz-değer, riskli internet davranışları ve siber zorbalık/mağduriyet arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve siber mağduriyet: Yapısal eşitlik modeliyle bir inceleme, *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-15.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). Kimya Öğretmeni Adaylarının Motivasyon ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 246-256.
- Field, T. (1999). American Adolescence Touch Each Other Lessand More Agressive Toward Their Pers as Compared with French Adolescence. *Adolescence*, 34 (136), 753-758.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J. ve Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257-274.

- Genç, N. (1987) . Amaçlara Göre Yönetim ve Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Araştırma Merkezi İşletme Dergisi*, 7 (12), 269-272.
- Gencer, H. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ve Siber Zorbalık Davranışları İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A. ve Smith, P. K. (1996). Bullies and Victims in Schools in Central and Southern Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 11, 97-110
- Gök. D. (2010). *Anne Tutumlarının Öğrencilerin Başarıları Ve Yetenekleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gökdemir H. (2015). *Bireysel Performans İle Çalışan Motivasyonu Arasındaki İlişki Kamu Bankasında Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökler, R. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Akran Zorbalığının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Guay, F., Ratelle, C. F., Roy, A. ve Litalien, D. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20, 644–653.
- Guay, F. ve Vallerand, R. J. (1997). Social context, student's motivation and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-213.
- Güllü, T. (2006). Eğitim ve Geliştirme Programları ve İşgören Motivasyonu Arasındaki İlişki: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma, *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13, 270-282.
- Gürdoğan A. (2012). Öğrencilerin Eğitimde Motivasyon Düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ortaca Meslek Yüksek Okulu Örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 149-165.
- Gürgen, G. (2009). *Lisansüstü Tezlerin Topluma Yararlılık İlkesi Bakımından Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü IV. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Ankara.
- Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis Of Factors Related To Offending And Victimization. *Deviant Behavior*, 29 (2), 129-156.
- İbicioğlu, H., Özdaşlı, K., Dalgar, H. ve Yılmaz, T. (2013). Muhasebe Meslek Mensuplarının İçsel ve Dışsal Motivasyon Düzeylerinin Tespitine Yönelik Bir

Araştırma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 93-105.

- İrfaner, S. (2009). *Öğrenciler arasında gerçekleşen zorbalık eylemleri ve zorbalık konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin tutum ve görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jäger, T., Amado, J., Matos, A., ve Pessoa, T. (2010). Analysis of experts' and 'trainers' views on cyber bullying'. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20, 169-181.
- Johnson, C.L. (2011). An examination of the primary and secondary effects of cyber bullying: Development and testing of a cyber-bullying moderator/mediator model. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Wayne Üniversitesi, Michigan.
- Karaaslan G. (2010): *Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörlerin İstatistiksel Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karagüven, M. H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2599-2620.
- Kavuk, M., Keser, H. (2016). *İlköğretim Okullarında Siber Zorbalık*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, ISSN: 1300-5340. DOI: 10.16986/HUJE.2015014222.
- Keith, S. ve Martin, M. (2005). Cyber bullying: Creating a culture of respect in a cyber world. *Reclaiming Children and Youth*, 13 (4), 224-228.
- Kelleci M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri, *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 7 (3), 253-256.
- Khalila, R. (2015). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: Mediating and moderating effects. *Nurse Education Today*, 35, 432-438.
- Kılıç, N. (2009). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması (Konya ili Cihanbeyli ilçesi ilçe Merkez Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Korkmaz, G., Tatlıoğulları, K. (2016). İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarılarını Olumsuz Etkileyen Nedenlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma (Konya Örneği). *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (3), 93- 116.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal Of Adolescent Health*, 41 (6), 22-30.
- Kowalski, R. M., Limber, P., ve Agatston, P. W. (2008). *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Molden, MA: Blackwell Publishing.
- Kusurkar, R. A., Croiset, G., Galindo-Garré, F. ve Cate, O. T. (2013). Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion. *BMC Medical Education*, 13, 87.
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kütük H. (2016). *İstanbul'da Birinci Basamak Sağlık Teşkilatlarında Çalışan Sağlık personellerinin Motivasyon ve Mtoivasyona Etki Eden Faktörlerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lenhart, A. (2007). How teens manage their online identities and personal information in the age of MySpace. *Pew Internet & American Life Project*, 1-45.
- Li, Q. (2005) Cyber-Harassment: A Study Of A New Method For An Old Behavior, *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3) 265-277.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23, 1777-1791.
- Linnenbrink, E. A. ve Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31, 313-327.
- Merttürk, R. (2005). Bilgisayar oyunu oynayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mentiş-Taş, A. (2005), *Öğretmen Eğitiminde Aktif Öğrenme*, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (2), 177-184.
- Montaque, M. ve Boss, C. (1990). Cognitive and metacognitive characteristics of eight grade student's mathematical problem solving. *Learning and Individual Differences*, 2, 371-388.

- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell. ED 384-437.
- Öncü, H. (2004). *Motivasyon, Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Özel, S., (2013): *Lise Öğrencileri Arasında Siber zorbalık, Siber Mağduriyet, Depresyon ve Benlik Saygısı İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkal, Ü. (2011). *Üniversite Öğrencileri Arasında Zorbalık ve Zorbalığın Psikolojik Sorunlarla İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, G. (2016). *Ortaokul Öğrencilerimin Siber Zorbalık Yaşama Düzeyleri İle Siber Zorbalığının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri ve Öğrencilerin Siber Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, M. ve Akar, F. (2011). Lise öğrencilerinin siber-zorbalığa ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (4), 605-626.
- Özder, H. ve Motorcan, A. (2013). An Analysis of Teacher Candidates' Academic Motivation Levels with Respect to Several Variables. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 15(1), 42-53.
- Patchin, J.W. ve Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the school yard: A preliminary look at cyberbullying, *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4 (2), 148-169.
- Pişkin, M. (2002), Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 532-562.
- Raskauskas, J. And Stoltz, A.D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43, 564-575.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S. ve Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99 (4), 734-746.
- Ryan, R. M. ve Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sarak, Ö. (2012). *Lise öğrencilerinde siber zorbalık*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Schneider, S. K., O'Donnel, L., Stueve, A. ve Coulter, R. W. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: a regional census of high school students. *American Journal Of Public Health*, 102 (1), 171-177.

Serin, H. (2017). *Ergenlerde Siber Zorbalık/Siber Mağduriyet Yaşantıları ve Bu Davranışlara İlişkin Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Semenci, S. A. (2005). *İş Motivasyonu ve Sonuçları: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'nda Bir Uygulama*. Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.

Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekaları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Shariff, S. (2005). Cyber-dilemmas in the new millennium: School obligations provide students safety in a virtual school environment. *McGill Journal of Education*, 40 (3), 467-487.

Slavin, R. E. (2006). *Educational Psychology Theory and Practise* (Sekizinci Baskı). Boston: Pearson.

Slonje, R. ve Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 147-154.

Soykaner, M. (2008). *Soğuk İşletmelerinde Personelin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Dokuz Eylül Üniversitesi Hastanesinde Örnek Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Sönmezay, H. (2010). *Lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Spitzer, D. (1996). Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design. *Educational Technology*, 36 (3), 45-49.

Srabstein, J. ve Thomas, P. (2008). Public Health, Safety And Educational Risks Associated With Bullying Behaviors İn American Adolescents. *International Journal Of Adolescent Medicine And Health*, 20 (2), 223-234.

Steers, M. ve Porter, L. W. (1987). *Motivation and Work Behavior* (Dördüncü Basım). New York: McGraw-Hill.

- Sternberg, R. J. ve Williams, W. M. (2009). *Educational Psychology* (İkinci Baskı). New Jersey: Pearson.
- Swick, K. J., Grafwalner, R., Cockey, M., Roach, J., Davidson, S., Mayor, M. ve Gardner, N. (1997). On Board Early: Building Strong Family- School Relations. *Early Childhood Education Journal*, 24 (4), 269-273.
- Şam G. (2013). *Motivasyon Faktörlerinin İşçi Psikolojisi Üzerine Yansımaları; Tekstil İşçileri Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Şen, O. (2010). *e-sertifika programlarının çalışanın motivasyona etkisi: Anadolu Üniversitesi perakendecilik e-sertifika programının motivasyona etkisi ile ilgili bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 236- 250.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4. Baskı). Nedham Heights, MA: Ally & Bacon.
- Taşkın, Y. O. (2015). *Öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tok, S. (2004). *Spor Tüketimi Davranışını Etkileyen Motivasyonel Faktörler ve Spor Tüketimi Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması (İzmir İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Topçu, Ç. (2008). *The Relationship Of Cyber Bullying To Empathy, Gender, Traditional Bullying, Internet Use And Adult Monitoring*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topçu, Ç., Erdur-Baker, O. ve Çapa-Aydın, Y. (2008). Examination of cyberbullying experiences among Turkish students from different school types. *Cyberpsychol Behaviour*, 11 (6), 643-648.
- Topcu, Ç., Yıldırım, A., Erdur-Baker, Ö. (2013). Cyber Bullying@ Schools: What do Turkish Adolescents Think?. *International Journal For The Advancement Of Counselling*, 35 (2), 139-151.
- Törmen, F. (2000). Yönetimsel Motivasyon Okul Yöneticisinin Kritik Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 25, 18-22.

- Tuan, Chin ve Shieh, (2005). The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning, *International Journal of Science Education*, 27 (6), 639-654.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde Performans Değerlendirme Ve Motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88, 87-108.
- Uyulgan, M. A., ve Akkuzu, N. (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarına Bir Bakış. Dokuz Eylül Üniversitesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14 (1), 7-32.
- Willard, N. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding To The Challenge Of Online Social Aggression, Threats, And Distress*, Illinois: Champaign Research Press.
- Williams, K. R. ve Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of Internet bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41, 14-21.
- Vallerand, R. J. ve Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality*, 60 (3), 599-620.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal C. ve Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Yaman, E. ve Sönmez, Z. (2015). Ergenlerin Siber Zorbalık Eğilimleri. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2015, 2 (1), 18-31.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ybarra, M.L., Diener-West, M., ve Leaf, P.J. 2007. Examining the overlap in Internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health*, 41, 42-50.
- Ybarra, M.L., Espelage, D.L., and Mitchell, K.J. 2007. The co-occurrence of internet harassment and unwanted sexual solicitation victimization and perpetration: Associations with psychosocial indicators. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 31-41.
- Ybarra, M.L. and Mitchell, K.J. (2004). Online aggressor/targets, aggressor, and targets: a comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308-1316.
- Yurt, E. ve Bozer, E. N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14 (3), 669-685.

Yüksel, Ö. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi (2. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.

İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.egitim.nku.edu.tr/motivasyondikkat> Erişim tarihi: 23.04.2018

<http://www.egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat> Erişim tarihi: 13.04.2018

www.adnancoban.com.tr Erişim tarihi: 14.03.2018

www.mucahitozturk.com Erişim tarihi: 07.04.2018

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1-CİNSİYETİNİZ: () KIZ () ERKEK

2- YAŞINIZ : () 11 () 12 () 13 () 14 () 15 () 16

3- ANNENİZİN EĞİTİM DURUMU:

() OKUR-YAZAR DEĞİL () OKUR-YAZAR () İLK OKUL MEZUNU () ORTA OKUL MEZUNU

() LİSE MEZUNU () ÜNİVERSİTE MEZUNU () YÜKSEK LİSANS – DOKTORA

4- BABANIZIN EĞİTİM DURUMU

() OKUR-YAZAR DEĞİL () OKUR-YAZAR () İLK OKUL MEZUNU () ORTA OKUL MEZUNU

() LİSE MEZUNU () ÜNİVERSİTE MEZUNU () YÜKSEK LİSANS – DOKTORA

5- ANNE İLE BABA BİRLİKTE Mİ YAŞIYOR?

() EVET () HAYIR

6- CEVABINIZ HAYIR İSE NEDENİ?

() ÖLÜM () BOŞANMA

7- KARNE NOT ORTALAMANIZ NEDİR?

.....

8- KARNE NOT ORTALAMANIZA GÖRE HANGİ BELGEYİ ALDINIZ ?

() HİÇ () TEŞEKKÜR () TAKDİR () ONUR BELGESİ

9- EVİNİZDE BİLGİSAYAR VAR MI?

() EVET () HAYIR

10- EVİNİZDE BİLGİSAYAR VARSA NASIL BİR ORTAMDA ?

() BANA AİT ÖZEL BİR ODADA () ORTAK KULLANILAN BİR ODADA (OTURMA ODASI)

11- EVİNİZDE BİLGİSAYAR VARSA İNTERNET BAĞLI MI?

() EVET () HAYIR

12- KENDİNİZE AİT TELEFONUNUZ VAR MI ?

() VAR () YOK

13- İNTERNETİ TELEFONDAN MI YOKSA BİLGİSAYARDAN MI KULLANIYORSUNUZ?

CEP TELEFONU BİLGİSAYAR

14- İNTERNETİ KULLANMA SÜRENİZ HAFTADA ORTALAMA OLARAK NEDİR?

5 SAATTEN AZ 5- 10 SAAT 11-20 SAAT 21- SAAT VE ÜZERİ

15- İNTERNET ORTAMINDA KENDİNİZİ NE KADAR ÖZGÜR HİSSEDERSİNİZ?

HİÇ AZ ORTA ÇOK

16- İNTERNET ORTAMINDAKİ ETKİNLİKLERDE (SOHBET, OYUN GİBİ) NE SIKLIKLA KİMLİĞİNİZİ GİZLERSİNİZ VEYA BU ETKİNLİKLERE GERÇEK KİMLİĞİNİZDEN FARKLI BİR KİMLİKLE KATILIRSINIZ?

HİÇBİR ZAMAN NADİREN ARA SIRA ÇOĞUNLUKLA

17- İNTERNETİ EN ÇOK NEREDE KULLANMAKTASINIZ?

İNTERNET KAFE OKUL EV ARKADAŞ VEYA TANIDIK EVLERİ KÜTÜPHANE

DİĞER (YAZINIZ).....,

18- İNTERNETİ EN ÇOK HANGİ AMAÇLA KULLANMAKTASINIZ? SEÇENEKLER İÇİNDEKİ 3 TANESİNİ SIRALAYINIZ. EN ÇOK KULLANDIĞINIZ AMACA 3; DAHA AZ KULLANDIĞINIZA 2; DAHA DA AZ KULLANDIĞINIZA 1 YAZINIZ.

MÜZİK VEYA FİLM İNDİRMEK

E-POSTA

SOHBET (CHAT YAPMAK)

ÖDEV YAPMAK

İLGİLENDİĞİM BİR KONUDA ARAŞTIRMA YAPMAK

OYUN OYNAMAK

ARKADAŞ BULMAK

NETTE GEZİNMEK (SÖRF YAPMAK)

DİĞER

Ek 2. Siber Zorbalık Ölçeği

Sevgili Gençler, Aşağıda günlük yaşamda internet ve cep telefonları üzerinde gençler arasında görülen bazı davranışlar yazılmıştır. Lütfen bu davranışları tek tek okuyunuz. Okuduğunuz davranışı “hiçbir zaman yapmam” diyorsanız “Hiçbir Zaman” yazısını işaretleyin. Okuduğunuz davranışı “bazen yaparım” diyorsanız “Bazen” yazısını işaretleyin. Okuduğunuz davranışı “çoğu zaman yaparım” diyorsanız “Çoğu Zaman” yazısını işaretleyin. Okuduğunuz davranışı “her zaman yaparım” diyorsanız “Her Zaman” yazısını işaretleyin. Çalışmamıza destek olduğunuz için teşekkür ederim.					
1	İnternette başkasının adını kullanarak e-mail hesabı (MSN, Yahoo, Gmail, Mynet gibi) açarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
2	Facebook, Twitter gibi sitelerde başkalarının adını gizlice kullanarak hesap açarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
3	İnternette arkadaşlarımın yada başka kişilerin kişisel bilgilerini kullanırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
4	İnternette başka kişilere virüslü mesaj (e-mail) gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
5	Arkadaşlarımın şifrelerini onların haberi olmadan internette kullanırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
6	İnternette arkadaşlarımın şifrelerini kullanarak gizlice e-mail (MSN, Yahoo, Gmail, Mynetgibi)adreslerine girmeye çalışırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
7	İnternette arkadaşlarımın şifrelerini kullanarak gizlice onların oyunlarına girmeye çalışırım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
8	İnternette başka kişilere onları tehdit eden mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
9	İnternette başka kişiler ya da arkadaşlarıma onların hoşlanamayacağı mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
10	İnternette başka kişilerin ya da arkadaşlarımın fotoğraflarını izinlerini almadan farklı sitelerde yayınlarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
11	İnternette başka kişilerin ya da arkadaşlarımın fotoğraflarını onların iznini almadan mesaj (e-mail) ile diğer kişilere gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
12	İnternette başka kişilerle ya da arkadaşlarımla ilgili onların hoşlanamayacağı haberler yayınlarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
13	İnternette başka kişilerle ya da arkadaşlarımla ilgili gerçek olmayan	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman

	söylentiler yazarım.				
14	İnternette başka kişilere yada arkadaşlarıma hakaret eden mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
15	İnternette başka kişilerle ya da arkadaşlarımla alay ederim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
16	İnternette arkadaşlarıma ya da başkalarına hoşlanmayacakları kötü isim ya da lakap takarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
17	Bir insanın yüzüne asla söyleyemeyeceğim şeyleri internette ya da cep telefonunda rahatlıkla söylerim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
18	Cep telefonundan başka kişilere onları tehdit eden mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
19	Cep telefonundan başka kişilerin fotoğraflarını onların iznini almadan diğer insanlara gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
20	Cep telefonundan başka kişilere onların hoşlanmayacağı mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
21	Cep telefonu kullanarak başka kişilerle ilgili gerçek olmayan söylentiler yayarım.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
22	Cep telefonundan başka kişilere hakaret eden mesajlar gönderirim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
23	Cep telefonu kullanarak başka kişilerle alay ederim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
24	Telefonla başkalarını arayarak onları rahatsız ederim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman

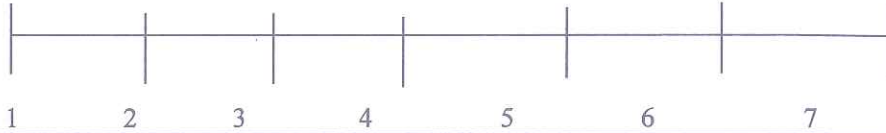
Ek 3. Akademik Motivasyon Ölçeği

Değerli öğrenci, bu ölçek; neden okula devam ettiğinizi belirlemek için yapılan bir bilimsel araştırmanın yürütülmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Bu nedenle, neden okula gidiyorsunuz? Sorusunu cevaplamak için aşağıda verilen tüm ifadeleri dikkatle okuyunuz. İfadenin karşısındaki seçeneklerden sizin için en uygun olanı işaretleyerek cevabınızı belirtiniz.

Hiç Uyuşmuyor

Orta derece uyuşmuyor

Tamamen uyuşuyor



1	İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmeme yardımcı olacağı için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
2	Yeni şeyler öğrenmek istediğim için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
3	İleride seçebileceğim liseye daha iyi hazırlanmada bana yardımcı olacağı için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
4	Kendi düşüncelerimi başkalarıyla paylaşmak beni mutlu ettiği için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
5	Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyordum gibi geliyor.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
6	Çalışmaları başarıyla tamamladığımda mutlu olduğum için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
7	Okulu bitirebileceğimi kendime kanıtlamak için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
8	Ailemin istediği bir liseye gidebilmek için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
9	Daha önce hiç bilmediğim şeyleri keşfetmeyi sevdiğim için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
10	Gelecekte saygın bir liseye girebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
11	İlgi çekici metinler okumaktan zevk aldığım için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
12	İlk zamanlar okul gitmem için geçerli nedenlerim vardı; fakat şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
13	Kişisel hedeflerimi gerçekleştirerek başarılı olmak için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
14	Başarılı olduğumda kendime önemli hissettiğim için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
15	İleride iyi bir hayat yaşamak istediğim için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
16	İlgimi çeken konularda bilgimi arttırmak için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
17	Gelecekte daha iyi bir meslek seçebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
18	Derslerde geçen konulara kendimi kaptırmaktan büyük keyif aldığım için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
19	Neden okula gittiğimi bilmiyorum açıkçası çok da umurumda değil.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
20	Derslerde zor olan etkinlikleri başarı ile yapabildiğimi görmek bana zevk verdiği için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)

21	Kendime zeki olduğumu göstermek için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
22	Sınavlarda daha yüksek puanlar alabilmek için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
23	İlgimi çeken konularda beni sürekli öğrenmeye yönlendirdiği için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
24	Lise de daha başarılı olmamı sağlayacak bilgi ve becerilerimi geliştireceğim için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
25	Birbirinden farklı ve ilginç konular öğrenirken hissettiğim büyük zevkten dolayı okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
26	Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığı bir türlü anlayamıyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
27	Derslerimde başarılı olmak beni mutlu ettiği için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)
28	Derslerimde başarılı olabileceğimi kendime göstermek için okula gidiyorum.	(1)(2) (3) (4) (5) (6) (7)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı: Türk, A. Nasır

Uyruğu: T.C.

Doğum Tarihi: 01.01.1971

Doğum Yeri: Mardin

Medeni Hali: Bekâr

Adresi: Adres: Mentеш Mahallesi 25149. Sokak Güzelkent Sitesi C Blok Kat:2 No:2
Yenişehir/Mersin

Telefon: 0505 919 87 20

E-Posta: suda_33@hotmail.com

Eğitim Derecesi
Lisans

Eğitim Birimi
Sosyoloji/PDR

Mezuniyet Yılı
1995-1999

İş Deneyimi

Yıl

2001-2005

2007-2019

2010-2016

2017- Devam Ediyor

Çalıştığı Yer

Ortadoğu Teknik Dersanesi

Başarım Dersanesi

Amerikan Kültür Koleji

Sınav Özel Eğitim Kurumları

Görev

Psikolojik Danışman

Psikolojik Danışman

İdareci

İdareci

Yabancı Dil

İngilizce

İlgi Alanları

Resim, Müzik, Edebiyat



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 64046081-302.14/E.451
Konu : Tez Başlığı Değişikliği

17/09/2018

..... Ana Bilim Dalı Başkanlığına

Ana bilim dalmız yüksek lisans öğrencisinin tez başlığı değişikliği, aşağıdaki yönetim kurulumuzun 14.09.2018 tarih ve 16/146 sayılı kararı ile uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


e-imzalıdır

Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Müdür

Enstitümüz Uluslararası Ticaret ve Lojistik Ana Bilim Dalı Başkanlığının 14.09.2018 tarihli ve 50 sayılı Abdullah KAMIŞ'ın, İşletme Ana Bilim Dalı Başkanlığının 14.09.2018 tarih ve 98 sayılı Şeyda UYSAL'ın, Psikoloji Ana Bilim Dalı Başkanlığının 28.08.2019 tarih ve 60 sayılı Abdunasır TÜRK'ün tez başlığı değişikliği konulu yazıları görüşüldü.

Enstitümüz Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinin, tez başlıklarının tez savunma sınavında jüri üyelerinin önerisi üzerine, yapılan değişikliğin aşağıdaki şekli ile kabulüne, danışmanına duyurulmak üzere konunun Ana Bilim Dalı Başkanlığına ve adı geçen öğrencinin e-posta adresine bildirilmesine oy birliğiyle karar verildi.

Öğrencinin Adı Soyadı	Danışmanın Adı Soyadı	Savunma Sınav Tarihi	Eski Tez Başlığı	Yeni Tez Başlığı
Abdullah KAMIŞ	Dr. Öğr. Üyesi Ayhan DEMİRCİ	05.09.2018	Lojistik Yönetiminde Konteyner Taşımacılığının Mersin Limanı Çerçevesinde Değerlendirilmesi	Deniz Yolu Konteyner Taşımacılığında Yaşanan Sorunlar: Mersin Limanı Örneği
Şeyda UYSAL	Dr. Öğr. Üyesi Ayhan DEMİRCİ	12.09.2018	Etik Liderliğin Çalışanların İş Performansı Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Mersin İli Örneği	Etik Liderliğin Çalışanların İş Performansı ve İş Tatmini Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Mersin İli Örneği
Abdunasır TÜRK	Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sema GÜRKAN	17.08.2018	Ortaokul 6.,7.,Sınıf Öğrencilerinde Siber Zorbalığın Motivasyon ve Okul Başarısı İle İlişkisinin İncelenmesi	6. ve7. Sınıf Öğrencilerinde Akademik Motivasyon ve Siber Zorbalığın İncelenmesi

Bahçelievler Mahallesi 1839 Sk. No: 15, 33140 Yenişehir / MERSİN
Telefon: 0324 325 33 00 – Dahili: 4508 FCT: 0530 290 96 95 – 0530 290 96 99 Fax: 0324 325 33 01
E-posta: nazmiye.gokcel@toros.edu.tr Elektronik Ağ: www.toros.edu.tr



2389312006



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNTİHAL PROGRAMI RAPORU

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 25/08./2018

Tez Başlığı: 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akademik Motivasyon ve Siber Zorbalığın İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın;

a) Giriş,

b) Ana bölümler ve

c) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 70 sayfalık kısmına ilişkin, 25/08/2018 tarihinde enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinalite raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç
- 3- Benzer kelime sayısı 10 adet yapıldığında en fazla %10,

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dahil
- 3- Benzer kelime sayısı 10 adet yapıldığında en fazla %30'u geçmemelidir.

Tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Yukarıda belirtilen başlıkta danışmanımla birlikte tamamlamış olduğum tezimin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir. Tezimin, tez yazım kurallarına uygun olarak ve intihal olmaksızın hazırladığımı taahhüt eder; intihal olması durumunda tez çalışmamın başarısız sayılacağını ve mezuniyetimin iptalini kabul ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı

: A. Nasır TÜRK

İmzası

 Tarih: 25/08/2018

Yukarıda kişisel ve tez bilgileri verilen öğrencimin belirtilen başlıkta birlikte tamamlamış olduğumuz tez çalışması Turnitin intihal yazılım programında kontrol edilmiş ve etik bir ihlale rastlanmamıştır. İntihal yazılım programının rapor çıktısı ektedir. Ayrıca tezin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Sema GÜRKAN

İmzası

:  Tarih: 25/08/2018

Ek: İntihal yazılım programının rapor çıktısı (3 sayfa)

İNTİHAL RAPORU

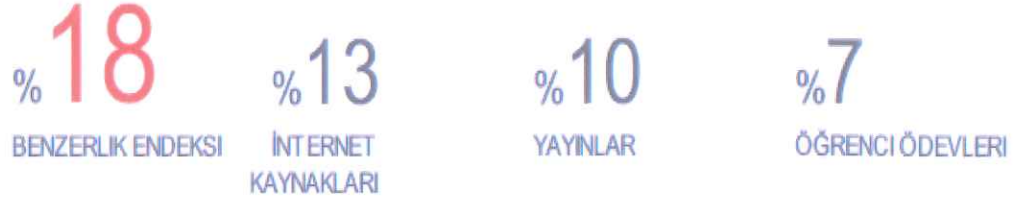
6. VE 7. SINIF
ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK
MOTİVASYON VE SİBER
ZORBALIĞIN İNCELENMESİ

Yazar A. Nasır Turk

Gönderim Tarihi: 25-Ağu-2018 02:45PM (UTC+0300)
Gönderim Numarası: 993071583
Dosya adı: A_NASIR_25.08.2018_Turnitin.docx (180.83K)
Kelime sayısı: 8441
Karakter sayısı: 61381

6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE AKADEMİK MOTİVASYON VE SİBER ZORBALIĞIN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU



BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	jss.gantep.edu.tr İnternet Kaynağı	%4
2	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
3	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
4	PEKER, Adem, EROĞLU, Yüksel and ADA, Şükrü. "Ergenlerde siber zorbalığın ve mağduriyetin yordayıcılarının incelenmesi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2012.	%1

5 PEKER, Adem, EROĞLU, Yüksel and ADA, Şükrü. "Ergenlerde siber zorbalığın ve mağduriyetin yordayıcılarının incelenmesi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2012. %1

Yayın

6 YURT, Eyüp and BOZER, Elif Nur. "Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması", Gaziantep Üniversitesi, 2015. %1

Yayın

www.manevisosyalhizmet.com

7 İnternet Kaynağı %1

8 ismailkara1.blogspot.com %1
İnternet Kaynağı

Alıntıları çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

< %1

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde