T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ERGENLERDE OKUL MOTİVASYONU: BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİ VE İNTERNET BAĞIMLILIĞINA GÖRE BİR İNCELEME

Hilal AKIN FAİZ
(Yüksek Lisans Tezi)

2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ERGENLERDE OKUL MOTİVASYONU: BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİ VE İNTERNET BAĞIMLILIĞINA GÖRE BİR İNCELEME

SCHOOL MOTIVATION IN ADOLESCENTS: A REVIEW ACCORDING TO COPING STRATEGIES AND INTERNET ADDICTION

Hilal AKIN FAİZ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

İstanbul, 2024

ONAY

Hilal AKIN FAİZ tarafından hazırlanan ‘‘Ergenlerde Okul Motivasyonu: Başa Çıkma Stratejileri Ve İnternet Bağımlılığına Göre Bir İnceleme” konulu bu çalışma 28 /06 /2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ DANIŞMANI : Doç. Dr. Durmuş ÜMMET
JÜRİ ÜYESİ : Dr. Derya ERYILMAZ
JÜRİ ÜYESİ : Dr. Azmi ÇAĞLAR

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Hilal AKIN FAİZ

ÖZGEÇMİŞ

2002-2006 Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi

2008-2012 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü (Lisans)

2012-2024 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

ÖNSÖZ

Ergenlik dönemi pek çok değişimin yaşandığı, bireyin kimliğini bulma sürecinde sancılı zamanlar geçirdiği bir dönemdir. Bireyin geleceğini şekillendirecek kararların alındığı bir dönem olduğundan bu dönemde okul motivasyonu kavramı önem kazanmaktadır. Teknoloji çağı hayatımızı kolaylaştırdığı gerçeği yanında internet bağımlılığı kavramının da hayatımıza girmesine neden olmuştur. Bireyleri sosyal ve akademik hayattan uzaklaştırabilen internet bağımlılığı, ergenlik döneminde bir başa çıkma yöntemi olarak kullanılabilmektedir. Okul motivasyonu, başa çıkma stratejileri ve internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmanın, alanda çalışan okul psikolojik danışmanları ve araştırmacılara katkı sağlayacağını umuyorum.

Tez çalışmamı yürütürken engin bilgi ve tecrübelerini paylaşan, motivasyonumu kaybettiğim, zorlandığım zamanlarda yol gösterici olan, bu süreçte desteğini esirgemeyen değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Durmuş ÜMMET'e anlayışı, sabrı ve desteği için en içten şükranlarımı sunarım. Jüri üyesi olarak tezimi inceleyen ve kıymetli geribildirimleriyle katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Derya ERYILMAZ ve Dr. Öğr. Üyesi Azmi ÇAĞLAR'a teşekkür ederim. Lisans ve yüksek lisans hayatımda öğrencisi olmaktan mutluluk ve onur duyduğum Marmara Üniversitesi'ndeki değerli hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Bu süreçte yanımda olan, beni motive eden, ihtiyaç duyduğumda desteklerini esirgemeyen çok kıymetli arkadaşlarım Sibel UÇAR, Ayşe Özlem YILMAZ, Deniz KAÇMAZ, Elif BEKTAŞ ESEN, Safa KARAKILIÇ ve Fatma EROL'a teşekkür ederim.

Hayatımın her anında sonsuz sevgi ve ilgileriyle yanımda olan, her zaman desteklerini hissettiğim canım aileme ne kadar teşekkür etsem azdır. Bu süreçte üzerimdeki pek çok yükü alarak çalışmama odaklanmama yardımcı olan, zorlandığım zamanlarımda beni motive eden, canım kızıma varlıklarıyla mutluluk veren, ona harika oyun arkadaşları olan canım annem Hatice AKIN'a ve canım babam Yakup AKIN'a, varlıkları hayatımdaki en büyük şans olan canım kardeşlerim Feyza Nur AKIN BİRİNCİOĞLU ve Zeynep AKIN USTA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Siz olmasanız hayatım bu kadar güzel ve anlamlı olmazdı.

Son olarak hayatıma anlam katan canım çekirdek ailem… Hayatıma girdiği günden bu yana beni hep mutlu eden, sevgisini, ilgisini ve desteğini her zaman hissettiğim, pes

edeceğim zamanlarda beni motive eden, bu süreçte bana destek olmak için elinden geleni yapan canım eşim Fikret FAİZ'e ne kadar teşekkür etsem az. Ve benim canım kızım, güzel Gökçe'm. Sana ayıracağım vakitlerden çalmak bu sürecin benim için en zor kısmıydı. Annen olmaktan, eşşiz büyüme yolculuğunda sana eşlik etmekten duyduğum mutluluğu kelimelerle tarif etmek zor. Varlığınla hayatıma kattığın sevgi, mutluluk, neşe ve anlam için sana sonsuz teşekkür ederim.

Hilal AKIN FAİZ

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokula devam eden ergenlerin okul motivasyonunda internet bağımlılığı düzeylerinin ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemi Giresun İlinde ortaokul 6., 7. ve 8. Sınıfa devam eden 357 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubuna araştırmacının kendisinin ilettiği basılı formlar kullanılarak ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği, Ergenler İçin İnternet Bağımlılığı Ölçeği ve Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma grubundan elde edilen veriler SPSS 26 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Bu araştırmada 6., 7. ve 8.sınıfta okuyan öğrencilerin Motivasyon Düzeyleri, İnternet Bağımlılığı Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejileri arasındaki ilişki, betimsel tarama modelleri arasında yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. Öğrencilerin motivasyon, internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri düzeyleri arasındaki ilişkiler korelasyonel ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. Öğrencilerin, motivasyon düzeylerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek için ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça, öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta, Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe ve internette geçirilen süre attıkça okul motivasyonu puanlarında düşme olduğu görülmüştür. Okul başarısını yüksek algılayan öğrencilerin motivasyon puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul Motivasyonu, Başa Çıkma Stratejileri, İnternet Bağımlılığı

SCHOOL MOTIVATION IN ADOLESCENTS: A REVIEW ACCORDING TO COPING STRATEGIES AND INTERNET ADDICTION

ABSTRACT

The main purpose of this research is to examine the internet addiction levels and coping strategies of adolescents attending secondary school in school motivation. The sample of the research consists of 357 students attending the 6th, 7th and 8th grades of secondary school in the province of Giresun.

The study group of the research was reached using the printed forms provided by the researcher herself. Personal information form, School Motivation Scale for Secondary School Students, Internet Addiction Scale for Adolescents and Coping Scale for Adolescents were used as data collection tools. The data obtained from the study group was analyzed using the SPSS 26 package program.

In this study, the relationship between the Motivation Levels, Internet Addiction Levels and Coping Strategies of 6th, 7th and 8th grade students was examined using the relational scanning model, which is among the descriptive scanning models. The relationships between students' motivation, internet addiction and coping strategies level were examined using the correlational relational screening model. To examine whether students' motivation levels differ according to demographic characteristics, a comparison type relational screening model was used.

It was observed that as the scores students received from the Motivation Scale increased, the scores they received from the Active Coping Subscale increased and the scores they received from the Negative Coping Subscale decreased. It was observed that as the scores students received from the Motivation Scale increased, the scores they received from the Internet Addiction Scale decreased. It has been observed that as students' grade level increases and the time spent on the internet increases, their school motivation scores decrease. It has been observed that students who perceive their school success as high have higher motivation scores.

Key Words: School Motivation, Coping Strategies, Internet Addiction

İÇİNDEKİLER

ONAY ..... **i**

ETİK BEYANI ..... **ii**

ÖZGEÇMİŞ ..... **iii**

ÖNSÖZ ..... **iv**

ÖZET ..... **vi**

ABSTRACT ..... **vii**

İÇİNDEKİLER ..... **viii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xii**

1.GİRİŞ **1**

1.1.Problem Durumu 1

1.2. Amaç 2

1.3.Araştırmanın Önemi 3

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 6

1.5. Araştırmanın Sayıltıları 6

1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar 6

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE **7**

2.1.Ergenlik 7

2.1.1.Ergenlik Döneminde Gelişim 8

2.1.1.1.Ergenlik Döneminde Fiziksel Gelişim: 8

2.1.1.2. Ergenlik Döneminde Cinsel Gelişim: 8

2.1.1.3.Ergenlik Döneminde Bilişsel Gelişim: 9

2.1.1.4.Ergenlik Döneminde Duygusal Ve Sosyal Gelişim: 9

2.1.2. Ergenlik Döneminde Görülen Sorunlar 10

2.2. Motivasyon 12

2.2.1.Motivasyon Kuramları 14

2.2.1.1.Davranışçı Yaklaşım: 14

2.1.1.2.İnsancıl Yaklaşım: 15
2.1.1.3.Bilişsel Yaklaşım: 16
2.1.1.4.Sosyal Öğrenme Kuramı: 16
2.2.3.Okul Motivasyonu 16
2.2.3.1.Okul Motivasyonunu Etkileyen Faktörler 18
2.2.3.1.1.Bireysel Faktörler 18
2.2.3.1.2.Okul İklimi Ve Öğretmen ile ilgili Faktörler 19
2.2.3.1.3.Sosyal Ve Ailesel Faktörler 20
2.3.İnternet Bağımlılığı 21
2.3.1. Bağımlılık 21
2.3.2.İnternet Bağımlılığı 23
2.3.3. Ergenlerde İnternet Bağımlılığı 25
2.3.4.İnternet Bağımlılığı İle Başa Çıkma 27
2.4. Başa Çıkma Stratejileri 28
2.4.1.Başa Çıkma 28
2.4.2.Başa Çıkma Stratejileri 29
2.4.3. Ergenlik Döneminde Başa Çıkma 32
3. YÖNTEM 35
3.1. Araştırma Modeli 35
3.2. Evren ve Örneklem 35
3.3. Veri Toplama Araçları 38
3.3.1. Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği (OÖOMÖ) 38
3.3.2. Ergenler İçin İnternet Bağımlılığı Ölçeği (EİBÖ) 39
3.3.3. Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği (EBÇÖ) 39
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu (KİB) 39
3.4. Ölçeklere Ait İç Tutarlılık Değerleri 40
3.5. Verilerin Toplanması 40

3.6. Verilerin Analizi 41

4. BULGULAR 42

4.1. Ölçme Araçları Puanları İlgili Tanımlayıcı İstatistik Değerleri 42

4.2. Grup Farklılıklarına Yönelik Elde Edilen Bulgular 43

4.3. Korelasyon Analizine Yönelik Elde Edilen Bulgular 51

4.4. Regresyon Analizine Yönelik Elde Edilen Bulgular 53

5.TARTIŞMA VE YORUM 56

5.1. Okul Motivasyonun Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 56

5.1.1. Okul Motivasyonun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 56

5.1.2. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 57

5.1.3.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Algılanan Okul Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 58

5.1.4.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Anne Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 59

5.1.5.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 61

5.1.6.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Kendine Ait Telefonu Olup Olmaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 61

5.1.7. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Eve Geldiklerinde Evde Bir Yetişkin Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 61

5.1.8. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 62

5.2. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun İnternet Bağımlılığı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 63

5.3. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Başa Çıkma Stratejileri Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum 64

6.SONUÇ VE ÖNERİLER 67

6.1. Sonuçlar 67

6.2. Araştırmacılara Öneriler 69

6.3. Uygulayıcılara Öneriler 70

KAYNAKÇA 71

EKLER 87

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU 87

EK 2: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUL MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ 89

EK 3: ERGENLER İÇİN İNTERNET BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ 90

EK 4: ERGENLER İÇİN BAŞA ÇIKMA ÖLÇEĞİ 91

EK 5: KULLANILAN ÖLÇEKLERİN İZİNLERİ 92

EK 6: ETİK KURUL ONAYI 95

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri..... 36
Tablo 2 Katılımcıların Günlük İnternet Kullanma Sürelerine ve Gezindikleri Sosyal Medya Platformlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri 37
Tablo 3 Veri Toplama Araçlarının Cronbach Alpha Değerleri..... 40
Tablo 4 Ölçme Araçları Puanlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistik Değerleri 42
Tablo 5 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları 43
Tablo 6 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .. 44
Tablo 7 Okul Motivasyonu Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Okul Başarısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları 45
Tablo 8 Okul Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 46
Tablo 9 Okul Motivasyonu Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları 47
Tablo 10 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Kaç Kardeş Olduklarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları..... 48
Tablo 11 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Kendine Ait Telefonunun Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları..... 48
Tablo 12 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Okuldan Eve Geldiklerinde Evde Birinin Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları..... 49
Tablo 13 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının İnternet Kullanım Süresine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları..... 49
Tablo 14 Okul Motivasyonu Ölçeği ve Ölçeği Arasındaki İlişkiye İnternet Bağımlılığı ve İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Değerleri 51

Tablo 15 İnternet Bağımlılığının Motivasyon Düzeyini Yordamasına İlişkin Uygulanan Regresyon Analizi Değerleri 54
Tablo 16 Başa Çıkma Stratejilerinin Motivasyon Düzeyini Yordamasına İlişkin Uygulanan Regresyon Analizi Değerleri 54

1.GİRİŞ

Bu bölüm, araştırma problemi, önemi, amacı, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmanın temel kavramlarıyla ilgili tanımlardan oluşmaktadır.

1.1.Problem Durumu

Motivasyon kelime anlamı olarak isteklendirme, güdüleme olarak açıklanmaktadır (TDK, 2023). Okul motivasyonu ise, öğrencinin okul ortamına, okulla ilgili aktivitelere, kavramlara ya da okuldaki eğitim etkinliklerine yönelik istekliliği olarak tanımlanmaktadır. (Yavuz, 2006). Öğrencilerin derslerle ilgili olmasını, keyif almasını (Martin,2004; akt. Ünal,2022), sınıfın ve okulun yönetiminin kolaylaşmasını (Vatansever-Bayraktar, 2015); okula devamsızlık, bağımlılık, tükenmişlik gibi davranışlara yönelik önleyici bir unsur olmaktadır (Kan, Özhan ve Kaynak, 2017). Yıldız, Baydaş-Önlü, Göktaş (2019), eğitim ortamlarında öğrenme güçlüklerinin ve istenmeyen davranışların çoğunluğu motivasyonun sağlanmamasıyla ilgili olduğunu belirtmiştir.

İnternet bağımlılığı, bireyin fazla süreyle internete girme arzusu duyarak bunu engelleyememesi, internete girmeden geçirilen zamanın birey tarafından fazla önemsenmemesi ve internetsiz kaldığında bireyin öfkelenmesi, saldırganlaşması durumunun ortaya çıkmasıdır(Yılmaz ve Bölükbaş, 2005; akt. Koç, 2022). İnternet bağımlılığı toplumun genelini etkileyen bir sorundur. Çocukları ve ergenleri daha fazla etkilediği görülmektedir. Özellikle ergenlerde internete bağımlılığına daha sık rastlanılmaktadır. (Leung ve Lee, 2012; akt.Taş,2019).

Birey, hayatın doğal akışı içinde pek çok yeniliklerle ve zorluklarla karşılaşmaktadır (Kılıç,2013; Işık ve Bedel,2015). Skinner, (1995)'a göre insanlar, tehdit ya da güçlükler karşısında uyum sağlama ve başa çıkma mekanizmalarını kullanarak gelişirler (Eryılmaz,2009). Fleming, Baum ve Singer (1984) başa çıkmayı, stres faktörlerinin meydaba getirdiği gerilimin azaltılması, yönetilmesi için verilen davranışsal veya duygusal tepkiler şeklinde tanımlamaktadır (akt. Sürük,1994). Lazarus (1976)a göre başa çıkmayı; bireyin kendini iyi hissedebileceği uygun davranışlara veya negatif duygulardan kaçınmasını sağlayan yaklaşımlara yönelmesi olarak tanımlamaktadır (akt. Eryılmaz,2009).

Omizo, Omizo ve Suzuki (1988) ergenlerde gelecekle ilgili kaygılar, derslerle ilgili sorunlar ve riskli davranışların stres yarattığını belirtmiştir(akt.Uygur,2019). Ögel(2014)'e göre ergenlik çağına özgü problemler ve kuşak çatışması gibi nedenlerle kendilerini yalnız hisseden, bunu sosyal yaşam içerisinde gidermekte güçlük çeken, kişilik olarak çekingen ve kendine güvensiz gençler, sosyal açıdan yatkınlığa sahiptirler ve kolaylıkla internet bağımlısı haline gelebilirler (akt.Koç,2022). Ergenlerin işlevsel olmayan başa çıkma stratejilerini kullanmaları, yeme bozuklukları, davranışsal problemler, stres, depresyona girme, kaygı hissetme ve intihar düşüncesi ile ilişkili bulunmuştur(Işık, Bedel,2015). Aktif başa çıkma stratejileri kullanan ergenlerin, okul uyumu ve akademik başarılarının daha yüksek olmaktadır (Aspinwall ve Taylor, 1992;akt.Uygur,2019).

Araştırmada, ergenlik dönemindeki bireylerin okul motivasyonu üzerinde etkili olabileceği düşünülen internet bağımlılık düzeyi ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir. Literatür incelendiğinde okul motivasyonu, internet bağımlılığı, başa çıkma konularında çalışmalar yapıldığı ancak üçünün birlikte araştırıldığı bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Bu nedenle ergenlerde okul motivasyonunun başa çıkma stratejileri ve internet bağımlılığı değişkenlerine göre incelenmesi hedeflenmiştir. Elde edilen sonuçların araştırmacılara, okul rehberlik servislerine ve ailelere faydalı olacağı düşünülmektedir. Mevcut araştırma bulgularından yola çıkarak okul motivasyonunun internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri üzerine bir inceleme yapılması bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada ortaokul 6,7 ve 8. Sınıfa devam eden ergenlerin okul motivasyonları ile başa çıkma stratejileri ve internet bağımlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak şu soruların cevabı aranmaktadır:

Araştırma Soruları:

1. Ergenlerde okul motivasyonu ile internet bağımlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ergenlerde okul motivasyonu ile başa çıkma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Ergenlerde okul motivasyonu cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ergenlerde okul motivasyonu sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ergenlerde okul motivasyonu algılanan okul başarısına göre farklılaşmakta mıdır?

6. Ergenlerde okul motivasyonu anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ergenlerde okul motivasyonu baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ergenlerde okul motivasyonu anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Ergenlerde okul motivasyonu kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Ergenlerde okul motivasyonu kendine ait akıllı telefonu olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Ergenlerde okul motivasyonu günlük internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Ergenler zamanlarının büyük kısmını okulda geçirmektedir. Öğrenciler okul derslerine, sınavlarına ve merkezi sınavlara hazırlanmaktadır. Tüm bunlar akademik olarak yoğun bir süreç oluşturmaktadır. Bu yoğun tempo ergenlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan zorluklar yaşamalarına neden olabilmektedir(Özdemir, 2015).

Bireyi harekete geçiren, vaktini nasıl değerlendireceği, hangi konuda çaba göstereceğini tercih etmelerine yarayan bir süreç olan motivasyon (Öncü, 2005) öğrencilerin akademik başarısını en fazla etkileyen faktörlerdendir (Alderman, 2004; akt.Yurt ve Bozer, 2015). Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin düşük olması, eğitimdeki en önemli problemlerdendir. Motivasyonu düşük öğrencilerin dikkatini çekmek zordur. Okulla ilgili görevleri yerine getirmekte zorlanırlar. Öğrencilerin motivasyonu arttığında merakları ve ilgileri de artacağından akademik başarıları da olumlu etkilenmektedir (Yurt, 2022).

Bireyler, hayatlarını etkileyecek pek çok akademik kararı ergenlik döneminde almaktadır. Bu dönem bireyin akademik yaşantısı açısından oldukça önemlidir (Demir ve Kutlu, 2018). Ergenlerin teknolojiye daha meraklı olmaları, internet kullanıcılarının büyük oranda ergenlerin olmasına zemin hazırlamıştır (Treuer, Fabian ve Füredi, 2001, akt.Turnalar-Kurtaran, 2008). Günlük yaşantımızda önemli bir yeri olan internet, pek çok

açıdan hayatımızı kolaylaştırsa da çeşitli problemlere de yol açmaktadır (Gökçearslan ve Günbatar, 2012).

Ortaokul dönemindeki ergenler, interneti en çok kullanan ve internet bağımlılığının en yaygın olduğu yaş grubu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde bireyler internet üzerindeki tehlikelere oldukça açık ve savunmasızdır. İnternetin yaygınlaşması ile internet bağımlılığı kavramı hayatımıza girmiştir. Literatüre bakıldığında internet bağımlılığı konusunda birden fazla kavramın kullanıldığını, internet bağımlılığı, internetin olumsuz/aşırı kullanımı, problemli internet kullanımı gibi çeşitli kavramlarla ifade edildiğini görmekteyiz.

İnternet bağımlılığı, kişinin İnternet kullanımını (herhangi bir çevrimiçi, zorlayıcı davranış dahil) kontrol edememesinden dolayı, günlük yaşantısında belirgin sıkıntıya ve işlevsel bozukluğa neden olmasıdır (Shek, Sun ve Yu, 2013). İnternetin aşırı kullanılması, ergenlerin psikososyal ve fizyolojik gelişiminde olumsuzluklara yol açabilmektedir (Cengizhan, 2005). İnternet bağımlılığı hareketsizlik, göz yorgunluğu, karpal tünel sendromu gibi çeşitli fiziksel sorunlara yol açmaktadır. Aileyle geçirilen vaktin azalması, evdeki sorumlulukların yerine getirilmemesi, internette geçirilen zamanla ilgili çatışma yaşanması gibi sebeplerle aile ile sorunlara yol açmaktadır. Ders çalışma düzeninin değişmesi, dersleri kaçırma, ders dışı etkinliklere katılmama gibi akademik zorluklara yol açmaktadır. İnternet bağımlısı olan ergenlerde depresyon, sosyal yaşamdan izolasyon, internetsiz hayatın boş ve sıkıcı olacağına dair kaygılar yaşanması gibi çeşitli psikolojik sorunlara yol açmaktadır(Shek, Sun ve Yu, 2013). Tüm bu sebeplerle öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlardan biri olarak karşımıza çıkan internet bağımlılığının (Taş, 2015) öğrencilerin okul motivasyonunu düşürdüğü söylenebilir.

Ergenlik, hormonal, fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak değişimlerle karakterize edilen bir yaşam dönemidir (Steinberg ve Morris, 2001). Ergenliğin normatif görevleri arasında bir kimlik geliştirmek, aileden farklılaşırken hala bağlantıda kalmak ve bir akran grubuna uyum sağlamak yer almaktadır. Bu gelişimsel görevler, ergenlerin gerginlik ve stres yaşamasına neden olmaktadır. Ergenlerin stres yaratan bu durumları daha yönetilebilir hale getirebilmek için sorunlara farklı açılardan yaklaşabilmeye, başa çıkma kaynaklarını arttırmaya, hissettikleri gerginliği yönetebilmeye ihtiyaçları vardır (Patterson ve McCubbin, 1987). Bireylerin oluşan gerginliği ve stresi düzenlemek amacıyla göstermiş

oldukları bilişsel ve davranışsal tepkiler başa çıkma olarak tanımlanmaktadır (Lazarus, 1993; akt. Cocoradă ve Mihalaúcu, 2012).

Ergenlik döneminde yaşanan problemler, aileyle ilişkileri, sosyal ilişkileri, özdenetimi ve akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir. Ergenlerde olumlu başa çıkma becerileri geliştirilmediğinde internet, madde bağımlılığı gibi istenmeyen durumlara yönelebilmektedirler (Özcan, 2022). Bu nedenle ergenlik döneminde işlevsel başa çıkma stratejilerinin kullanılabilmesi, ergenlik döneminin sağlıklı atlatılabilmesi açısından önemlidir.

Literatürden elde edilen sonuçlar ve yapılan araştırmalar incelendiğinde okul motivasyonu, internet bağımlılığı ve başa çıkma kavramlarının birbiri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Koç (2022) ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonu ile internet bağımlılığı ilişkisini incelemiştir. .Ancak okul motivasyonu ve internet bağımlılığının birlikte çalışıldığı bir konuya rastlanmamıştır. İpek (2022)'in üniversite öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada internet bağımlılığı ve başa çıkma tutumları çalışılmıştır. Dingeç(2020) yetişkinlerde problemli internet kullanımı ile stresle başa çıkma tutumlarının araştırıldığı bir çalışma yapmıştır. Özcan(2022) de ergenlerle yaptığı çalışmada internet oyun oynama bozukluğu ile başa çıkma stratejilerini araştırmıştır. Yücekaya (2019) internet oyun oynama bozukluğu ile başa çıkma stratejilerini araştırmıştır. Yapılan araştırmalara bakıldığında internet bağımlılığı ile ilişkili olarak oyun oynama bozukluğu, cep telefonu problemli kullanımı gibi çalışmalar yapılmış olsa da ortaokula devam eden ergenlerde internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri konusunda yapılan çalışmaların az olduğu görülmüştür. Başa çıkma stratejileri pek çok alanda çalışılmış olsa da okul motivasyonu ile birlikte çalışıldığına rastlanmamıştır. YÖK tez tarama merkezinde ortaokula devam eden ergenlerde internet bağımlılığı, başa çıkma stratejileri ve okul motivasyonunun birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma sonuçlarından elde edilen verilerin psikoloji literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan verilerin alan araştırmacılarının yanı sıra uygulayıcılar için de bir rehber olacağı, bunun da araştırmanın özgün katkısı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Katılımcılar 2022-2023 yılında Giresun ilinde ortaokul 6, 7 ve 8. Sınıfa devam eden 357 bireylerle sınırlıdır.

2. Katılımcıların kişisel bilgi formuna, ortaokul öğrencileri için okul motivasyonu ölçeğine, ergenler için başa çıkma ölçeğine ve ergenler için internet bağımlılığı ölçeğine verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan bireyler veri toplama araçlarına içten ve doğru cevap vermiştir.

2. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, örnekleme ve araştırma amacına uygun veriler sağlayacak özelliktedir.

3. Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirdir.

4. Araştırmanın çalışma grubu, evreni yeterli düzeyde temsil etmektedir.

1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Ergenlik Dönemi: Fiziksel, cinsel, psikososyal büyümenin gerçekleştiği, çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (Susman EJ, Rogol A, 2004; akt. Akcan-Parlaz, E., Tekgül, N, Karademirci, E, Öngel, K. 2012)

Okul Motivasyonu: Öğrencinin okul ortamına, okulla ilgili aktivitelere, kavramlara ya da okuldaki eğitim etkinliklerine yönelik istekliliğidir(Yavuz, 2006).

Başa Çıkma: Kişinin kaynaklarını zorlayan veya aşan durumların üstesinden gelmek amacıyla gösterdiği duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkilerdir (Lazarus, 1993; akt. Onnar, 2020).

İnternet Bağımlılığı: bireyin fazla süreyle internete girme arzusu duyarak bunu engelleyememesi, internete girmeden geçirilen zamanın birey tarafından fazla önemsenmemesi ve internetsiz kaldığında bireyin öfkelenmesi, saldırganlaşması durumunun ortaya çıkmasıdır(Yılmaz ve Bölükbaş, 2005; akt. Koç, 2022)

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Ergenlik

İnsan doğumla ölüm arasında geçen sürede farklı dönemlerden geçer ve her dönemin kendine has özellikleri vardır. İnsan yaşamı çocukluk, gençlik, yetişkinlik, orta yaşlılık, yaşlılık ve ihtiyarlık olmak üzere altı döneme ayrılabilir. Dönemlerde net sınırlar olmamakla birlikte gelişim ardışık bir sıra izlemektedir. (Kulaksızoğlu, 1997).

Ergenlik, kökeni Latince olan adolescere kelimesinden gelmekte ve yetişkinliğe doğru büyüyen anlamını taşımaktadır (Steinberg, 2007). Ergenlik dönemi; fiziksel, cinsel, psikososyal büyümenin gerçekleştiği, çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir.(Susman, Rogol, 2004; akt. Akcan-Parlaz., Tekgül, Karademirci, Öngel. 2012). Amerikan Psikiyatr Birliği'nin yayınladığı "Psikiyatri Sözlüğü" ne göre ergenlik; bireyin bağımsızlaştığı, sosyal açıdan üretken hale geldiği (Çuhadaroğlu-Çetin,2006; akt.Bülbül, Kurt, Ünlü, Kırlı;2010); fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal değişimlerin hızla yaşandığı bir dönemdir (Gül, Güneş, 2009).

Geçtan (1995) ergenlik dönemini; öz denetim, seçim yapma, karar verme gibi becerilerin geliştiği, toplumsallaşmanın, grup etkinliklerinin ve bağımsızlık duygusunun öne çıktığı çocukluktan erişkinliğe uyum süreci olarak belirtmektedir. Fiziksel değişimlerin yanı sıra bireyin erişkin gibi düşünmesi ve davranmasını sağlayan psikososyal değişimlerin de görüldüğü(Ercan, 2017). Bu dönemi Abalı (2014) çocukluktan erişkinliğe bir köprü olarak tanımlarken, Öztürk ve Uluşahin(2008) de "moratorium"(askıya alma) dönemi olarak ifade etmektedir. İnsan yaşamındaki en uzun süren gelişimsel dönem olan ergenlik dönemi fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik unsurlardan oldukça etkilenmektedir(Sarıgüzel-Köle, 2022). İnsan yaşamında bebeklikten sonra birçok biyolojik değişikliğin hızla meydana geldiği başka bir gelişim dönemi olmaması da ergenlik dönemini önemli kılmaktadır (Eryüksel, 1996).

19. yy öncesinde ergenlik kavramı hemen hemen hiç kullanılmamış, Stanley Hall ve öğrencilerinin çalışmaları ile ergenlik bir yaşam dönemi olarak kabul edilmiştir(Steinberg, 2007). Araştırmalara bakıldığında ergenlik dönemi ile ilgili farklı yaş aralıkları karşımıza çıkmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (2024) 10-19 yaş aralığını, Sayıl, Yılmaz Ve Uçanok, (2002) 9-18 yaş aralığını, Steinberg (2007) 10-18 yaş aralığını

ergenlik dönemi olarak belirtmektedir. Steiner ve Feldman (2016), ergenlik dönemini erken ergenlik(10-13 yaş aralığı), orta ergenlik(14-17 yaş aralığı) ve geç ergenlik(18-20 yaş aralığı) olarak 3 aşamadan oluştuğunu belirtmektedir. Bedensel ve zihinsel açıdan büyük değişimler yaşanan bu dönemde birey bu değişimlere uyum sağlamakta zorlanmaktadır (Çelik, Tahiroğlu, Avcı, 2008)

2.1.1.Ergenlik Döneminde Gelişim

2.1.1.1.Ergenlik Döneminde Fiziksel Gelişim:

Ergenlikte hızlı değişikliklerin görüldüğü, ergenlik yıllarının başlangıç dönemine erinlik(puberte) denir(Aydın, 2010). Bu dönemdeki değişimler erkelerde testesteron kızlarda östrojen üretiminin artmasıyla başlar(Cüceloğlu, 1998). Ergenlik döneminde boy ve ağırlıkta hızlı ve ani bir artış(Gander Ve Gardiner, 1998), el, ayak ve yüz yapısında büyüme, vücutta kıllanma ve sivilce oluşumları görülür. Erkeklerde göğüs kafesi ile omuzlar genişler (Kulaksızoğlu, 1997), cinsel organlarda büyüme, kıllanma, seste kalınlaşma, sakal bıyık çıkması ve ilk ejakülasyon görülür(Aydın, 2010). Kızlarda omuzlar yuvarlaklaşır, göğüs ve kalçalarda büyüme görülür (Kulaksızoğlu,1997) ve ilk adet görme başlar(Aydın, 2010).

2.1.1.2. Ergenlik Döneminde Cinsel Gelişim:

Ergenlik döneminde cinsel olgunlaşmanın başladığına işaret eden birincil ve ikincil cinsiyet özelliklerinde değişimler görülür. Birincil cinsiyet özellikleri üreme organlarındaki değişimleri, ikincil cinsiyet özellikleri kız ve erkek bedenine özgü fiziksel değişimleri ifade eder(Dinçel, 2006).

Birincil cinsiyet özellikleri: Erkeklerde penis ve testisleder, kızlarda yumurtalıklar, vajina, klitoris ve rahimde büyüme ve gelişme görülür(Gander ve Gardiner, 1998). Kızlarda menstrüasyon ve erkeklerde ejekülasyon görülür(Kulaksızoğlu, 2002).

İkincil cinsiyet özellikleri: Erkek çocuklarda; kıllanma, seste kalınlaşma, gırtlakta kıkırdaklaşma, sakal bıyığın çıkması; kız çocuklarda kıllanma, göğüslerde ve kalçada büyüme görülür(Aydın, 2010).

Koltuk altı, kasıklar ve vücudun çeşitli yerlerinde ter bezleri çocukluk dönemine göre daha fazla çalışır. Cinsel çekicilikle alakalı olduğu düşünülen kişiye özgü vücut

kokusu belirginleşir (Kulaksızoğlu, 2011) . Bu dönemde yaşanan fiziksel ve hormonal değişimler neticesinde cinsel dürtülerde ve duygularda artış yaşanır (Gander Ve Gardiner, 1998), cinsel olgunluğa bu dönemde ulaşılır(Aydın, 2010).

2.1.1.3.Ergenlik Döneminde Bilişsel Gelişim:

Ergenlik dönemi ile birey somut işlemler döneminde elde ettiği kazanımlara yeni kazanımlar eklemeye başlar(Ahioğlu-Lindberg, 2011).Bu dönemde soyut işlemler dönemine giren ergenlerin (Dinçel, 2006) zihinsel yetenekleri, düşünme süreçleri değişir, yetişkin düşüncesine özgü bilişsel gelişimler görülür. Geleceğe yönelik soyut düşüncelerde artış yaşanır, din, ahlak, cinsellik gibi konularda kişisel değer yargıları oluşmaya başlar(Gander, Gardiner, 1998). Geleceğe yönelik planlar yapan ergenler, daha önce sorgulamadıkları tutum, davranış ve değerleri sorgulamaya başlarlar (Steiner ve Feldman, 2016). Ergenlik dönemindeki bilişsel olgunlaşma; bilimsel konularda, arkadaşlık ilişkilerinde, sosyal ortamlarda yeni beceriler edinmelerini sağlar(Pataki, 2007; akt. Akcan-Parlaz., Tekgül, Karademirci, Öngel. 2012). Üst düzey bilişsel düşünme süreçlerini kullanarak yeni sonuçlar çıkarma, problemlere farklı çözüm yolları bulma(Ahioğlu-Lindberg, 2011), sebep sonuç ilişkisi kurma, orantısal düşünme(Ormrod, 2022), varsayımlar kurma, akıl yürütme, mantıksal sonuçlar çıkarma, karmaşık sorunlar karşısında sistemli çözümler üretme becerilerini edinirler. (Gander, Gardiner, 1998).

2.1.1.4.Ergenlik Döneminde Duygusal Ve Sosyal Gelişim:

Çocukluk döneminde sevinç, kızgınlık öfke gibi duygular daha açık ve anında gösterilirken ergenler duygularını gizleme ve maskeleme eğiliminde olurlar. Duygu yoğunluğunda artış yaşanır ve duygu durumları kısa süre içinde değişkenlik gösterir Kız ergenler erkek ergenlere göre daha erken duygusal olgunluğa ulaşır ve duygularını kontrol etmede daha başarılıdır. Bu dönemde ergenlerde beğenme ve beğenilme isteği aşık olma duygularını ortaya çıkarır. Geleceğe yönelik tasarıları, gerçekleşmemiş arzularıyla ilgili sıklıkla hayallere dalabilirler. Çabuk heyecanlanma, yalnız kalma isteği, akademik isteksizlik, çekingenlik ve mahcubiyet, huzursuzluk, sınav kaygısı gibi duygular da bu dönemde sıklıkla yaşanmaktadır(Kulaksızoğlu, 2002).

Ergenlik dönemi bireyin kariyer, evlilik, gelecek planlaması gibi önemli seçimlerde bulunduğu bir dönemdir. Bu dönemde kendi kimliğini bulmaya çalışan ergen toplumun beklentilerini karşılamaya, toplumda kabul görmeye, uyum sağlamaya çalışır. (Erikson,

1968; akt.Atak, 2011). Bu nedenle akademik başarı, ekonomik bağımsızlık, statü sahibi olma ihtiyacı içindedir (Yavuzer, 2003). Ergen için akran grubunda kabul görmek önemli olduğundan farklı düşüncede olsa dahi gruba uygun hareket etme eğiliminde olabilirler(Kulaksızoğlu, 1997).

2.1.2. Ergenlik Döneminde Görülen Sorunlar

Dolto ergenliği ikinci doğum olarak tanımlar ve ergenlerin de bebekler gibi zayıf ve savunmasız olduklarını ifade eder (Parman, 1998; akt. Dinçel, 2006). Talu (2021) ergenleri ve ergenlik dönemini kayısı ağacına benzetmekte ve ergenlerin de kayısı ağaçları gibi soğuk havadan etkilenecek kadar hassas ve kırılgan olduklarını belirtmektedir. (akt. Tanburacı Memiş, 2023). Hall'e göre ergenlik döneminde insan yeniden doğar. Hayatta kalma kaygılarının, bencil güdülerinin yerini sosyal sorumluluklar, haklar, diğerleri ile ilgili endişeler almaya başlar. Kişisel çıkarlar ve sosyal iyilik arasında geçen bu içsel mücadele, ergenlik döneminin fırtınalı ve stresli bir dönem olmasına neden olmaktadır(Adams, 2000; akt.Şimsek, 2013). Bağımsızlık, kimlik arayışı ve hayattaki yolunu seçme süreci ergenler için zorlu bir mücadeledir(Gül, Güneş, 2009).Bu dönemde biyolojik, psikolojik ve sosyal değişimlerin ani ve hızlı yaşanması uyum sorunlarını da beraberinde getirebilmektedir (Arslan, Balkıs, 2014).

Psikanalitik kurama göre ergenlik dönemi, psikoseksüel gelişim basamaklarının sonuncusu olan genital döneme denk gelmektedir. (Orhan-Çeltek,2022). Bu dönemde ergenler arkadaşlık kurmak, sanatla, sporla ilgilenmek, kariyer hazırlığı gibi çeşitli faaliyetlere yönelirler.(Corey, 2008). Hızlı büyüme, cinsel dürtülerin artması, bir yandan aileden ayrışmak isterken diğer yandan aileye bağımlılığın devam etmesi, kimlik arayışı, mesleki yönelim arayışı gibi durumlar bu dönemin sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır.(Öztürk, Uluşahin,2008). Bu dönem aynı zamanda karşı cinse ilginin arttığı ve evlenme isteğinin belirdiği dönemdir. (Geçtan, 1995).

Ergenlik, Erikson'un psikosoyal gelişim dönemlerinden kimliğe karşı kimlik karmaşası dönemine denk gelmektedir. Yeni sınırların belirlendiği, ebeveynlerle bağları koparıldığı, yaşamın anlamının ve hedeflerinin belirlendiği yeni bir kimlik oluşturma sürecidir (Corey, 2008). Ergen, bu dönemde ben kimim, nelere inanıyorum, ne iş yapacağım gibi sorularla meşgul olur. 14-16 yaşlar arasındaki orta ergenlik döneminde ergen benmerkezciliği görülür ve ergen çevresindeki herkesin kendisi gibi düşünmesi

gerektiğine inanır, diğerlerinin bakış açısını anlamakta zorlanır. Ergenliğin son dönemlerinde bu özelliklerin olumlu yönde kanalize edilmesi beklenir. (Çetinkaya, 2014).

Sulivan'ın gelişim evrelerine göre ergenlik dönemi ön ergenlik, erken ergenlik ve geç ergenlik olarak 3 evreye ayrılmaktadır. 9-12 yaş aralığını kapsayan ön ergenlik döneminde bireyin aynı cinsiyetten arkadaşı ile yakınlık kurma ihtiyacı vardır. Yakın arkadaşı olan birey kendini değerli hissetme, başkalarının ihtiyaçlarına karşı duyarlı olma, kabul edilmiş ve sevilmiş hissederken bu yakınlığı kuramayan birey yalnızlık hissedebilir. 13-17 yaş aralığını kapsayan erken ergenlik döneminde fiziksel değişimlerin yanı sıra cinsel çekicilik olgusu ergenin hayatında yer edinmeye başlar ve kendini cinsel açıdan çekici bulmayan ergenin öz güveni sarsılır. 18-20 yaş aralığını kapsayan geç ergenlik döneminde birey uzun süreli ve cinselliğin yaşandığı doyurucu bir ilişki yaşama isteğinin yanı sıra iş bulmak ve maddi sorumluluklar almak gibi yetişkin konuları ile karşı karşıya kalır. (Burger, 2006). Bağımsızlıklarını elde etmeye çalışan ergenler bir yandan yetişkin ayrıcalıkları isterken bir yandan yetişkin yaşamın getirdiği sorumlulukları üstlenmekten kaçınırlar. (Araba kullanmayı isterken benzin parasını ödemeyi istememek gibi)(Gander, Gardiner, 1998).

Steinberg (2007)'ye göre çoğu insan ergenlik döneminde ciddi bir sorun yaşamasa da azımsanamayacak sayıda kişi psikolojik ve sosyal açıdan sorun yaşamaktadır. Ancak çoğu deneme amacıyla yapılan davranışlar olup geçicidir. Ergenlik dönemindeki bireyin hayatında okul ve arkadaş çevresi oldukça önemlidir. Bu dönemde kimlik arayışı içerisinde olan ergenler gruplara katılma, kendilerini bir davaya adama, okulu bırakma gibi bir durumdan diğerine sürüklendikleri bir dönem yaşayabilirler. (Burger, 2006).

Ergenlik dönemine özgü benmerkezcilik genellikle hayali izleyiciler ve bana bir şey olmaz inançlarıyla ilişkilidir. Bir ortamda tüm gözlerin üzerinde olacağı inancı hayali izleyicilerle ilgilidir. Bu dönemde arkadaşlarıyla kuracağı sosyal ilişki çok önemli olduğundan "diğerleri ne düşünür" düşüncesi ergende tedirginlik, içe kapanıklık duygularının artmasına neden olur. Bana bir şey olmaz inancı ise ergenin tehlikeli davranışlar sergilemesine neden olabilir(Flannery, 2006; akt.Gül ve Güneş,2009). Steiner ve Feldman (2016) risk alma ve deneyim yaşama davranışlarının ergenlik dönemine özgü olduğunu ve sonraki gelişim süreçleri için gerekli olabileceğini ifade etmektedir.

İnsan beyin olgunlaşması en uzun süren canlıdır. Beynin duygusal alanları erken çocukluk döneminde, limbik sistem ergenlik döneminde olgunlaşırken anlama ve özdenetimden sorumlu frontal lobların olgunlaşması geç ergenlik dönemine uzanır(Goleman, 2001). Duygulardan ve hazlardan sorumlu limbik sistemin, düşünce ve kontrolden sorumlu prefrontal korteksten önce gelişmesi; ergenlerin duygusal hazza odaklanıp risk alma davranışlarını daha sık göstermesine (Şirin, 2021; akt. Tanburacı Memiş, 2023), heyecan arayışı, duygusal uyarılmışlık, ödül arayışı, duygu düzenlemede zorluk gibi sorunlar yaşamasına neden olmaktadır (Paus, 2005; Akt:Çelik, Tahiroğlu, Avcı, 2008). Anksiyete, depresyon, yeme bozuklukları, evden-okuldan kaçma, madde ve alkol kullanımı (Petersan ve Hamburg, 1986; akt. Eryüksel, 1996), uyku problemleri, sınav stresi, travmatik yaşam deneyimleri (Moser, Bober, 2011; akt. Öztop, 2012), ruhsal çökkünlük, antisosyal davranışlar, taşkınlık (Öztürk, Uluşahin, 2008), erken yaşta cinsel ilişki, antisosyal davranışlar, tehlikeli araç kullanma, okulu bırakma gibi sorunlar ergenlik döneminde karşımıza çıkmaktadır. (Arslan, Balkıs,, 2014). Bu davranışlar ergenlik döneminde beyin gelişimiyle ve bazal gangliyonların bu dönemdeki gelişimi ile ilişkili bulunmuştur.(Breiter Ve Ark 2001, Swanson 2000, Potenza 2001; Akt:Çelik, Tahiroğlu, Avcı, 2008)

Erikson'a göre; yaşamın getirdiği önemli sorunlarla ilk kez karşılaşılan ergenlik dönemi, yaşamın belki en zor dönemidir(Burger, 2006). Bedensel büyümenin yanı sıra yaşanan hormonal değişimler nedeniyle huzursuzluk, can sıkıntısı gibi durumlar çalışmaya karşı isteksizlik meydana getirerek akademik başarıda düşüşe neden olabilir(Kulaksızoğlu, 1997). Araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenen ortaokul öğrencileri ergenlik dönemindeki bireylerden oluşmaktadır.

2.2. Motivasyon

Motivasyon kelimesi dilimize Fransızca ve İngilizce kökenli olan "motive" kelimesinden geçmiştir ve güdü, harekete geçiren güç anlamları vardır. Motivasyon; ilgileri, arzuları, dürtüleri, ihtiyaçları kapsayan, davranışın hedefe yönelmesini ve harekete geçmesini sağlayan güç olarak tanımlanmaktadır(Öncü, 2005). Cüceloğlu(1998) da benzer bir ifadeyle motivasyonun bireyi uyararak harekete geçirdiğini ve davranışının amaca yönelmesini sağladığını ifade etmiştir. Luthans, (2001) fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için bireyi harekete geçiren süreci motivasyon olarak tanımlamaktadır (akt. Ersarı ve Naktiyok,2012). Arends (2014) yapılacak işe karar

vermek, verimli çalışmak, derse katılmak, sınava hazırlanmak gibi durumlar karşısında bireyin harekete geçmek için motivasyona ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir(akt. Seyis, 2011).

Motivasyon kavramı bazı kaynaklarda içsel/içten motivasyon ve dışsal/dıştan motivasyon olarak iki başlıkta incelenirken, bazı kaynaklarda da içsel motivasyon,dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olarak üç başlıkta incelendiği görülmektedir.

İçsel Motivasyon: Bireyin içsel süreçlerinden doğan, işi yapmak için gösterilen çaba, işe hissedilen sevgi, işin yapılmasından duyulan memnuniyet vb. sebeplerle meydana gelen ve haz kaynağı yapılan iş olan motivasyon türüdür. (Yılmaz,2009; akt.Ünal, 2022)

Deci ve Ryan, (2000) içsel motivasyonu bireyin bir şeyi ilginç ya da eğlenceli bulduğu için doğal olarak yapması olarak tanımlamaktadır(akt. Demir-Güdül, 2015). Öncü, (2005) içten motivasyonu; ilgi, ihtiyaç, merak gibi bireyin içinden gelen etkilerle ortaya çıkan, öğrenme ihtiyacı, büyüme duygusu gibi ihtiyaçlara verilen cevap olarak tanımlarken, Ersarı ve Naktiyok, (2012) de bireyin merak duygusu, bilme ihtiyacı, yeterli olma ve başarma isteği gibi kendi içinde var olan ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik tepkilerini içsel motivasyon olarak tanımlamıştır. Yıldırım (2015) iç motivasyon kavramını kullanmış ve bireyin herhangi bir ödül olmadan, belli etkinliklere haz duyarak katılması ve bundan doyum sağlaması olarak tanımlamış, öğrencinin konuyu ilgi çekici bulduğu için derse gitmesini iç motivasyona örnek olarak vermiştir. Slavin(2019) öğrencilerin ortaokula kadar içsel motivasyonlarının azaldığını ve her okul yılında da azalmaya devam ettiğini belirtmektedir.

Dışsal motivasyon: Bireyin etrafındaki insanların beklentilerini karşılamak ya da olumsuz bir yaptırımla karşılaşmamak için davranışta bulunması dışsal motivasyondur(Gümüşten, 2020). Öncü, (2005) dıştan motivasyon kavramını kullanmıştır ve dışarıdan gelen pekiştireç, ödül, ceza, baskı gibi etkenler sonucu ortaya çıkan motivasyon olarak tanımlamaktadır. Aslan ve Doğan, (2020) dışsal motivasyonu; işin kendisi değil işin sonunda elde edilecek kazanımların sağladığı motivasyon türü olarak ifade etmektedir(akt: Ünal, 2022). Dış motivasyonda davranış, amaca ulaşmada kullanılan araçtır (Yıldırım, 2015). Terfi etmek, takdir almak gibi bireyin çevresinden gelen etkiler dışsal motivasyonu oluşturur. (Ersarı, Naktiyok, 2012). Öğrencilerde motivasyonu artırmak amacıyla okullar övgü, not, ödül gibi dışsal teşvikler kullanmaktadır(Slavin,2019).

İçsel motivasyonda birey ilgi duyduğu ve yetenekli olduğu alanlarda kendini gerçekleştirmek için doğal bir yönelimle harekete geçerken dışsal motivasyonda bireyi harekete geçiren iş değil işin sonucu olmaktadır. İçsel motivasyonda yapılan işten haz duyulurken dışsal motivasyonda haz kaynağı işin sonucu olmaktadır. (Altun ve Yazıcı, 2010 akt. Özbulat). İçsel motivasyonda işin kendisi bireyi motive etmekteyken; dışsal motivasyonda çevresel etkenler bireyi motive etmektedir (Ersarı, Naktiyok, 2012).

Öğrencilerin içsel motivasyonları da ortaokula kadar azalmakta ve her okul yılında da azalmaya devam etmektedir. Motivasyonu artırmak amacıyla okullar övgü, not, ödül gibi dışsal teşvikler kullanmaktadır(Slavin,2019).

Görev ilginç olmadığında, övgü gibi sosyal bir ödül kullanıldığında ödüller içsel motivasyonu artırır. Ancak görev için ilgi düzeyi yüksekse, ödül performans düzeyi göz önünde bulundurulmadan veriliyorsa, önemsizse veya önceden verilmişse dışsal ödüller içsel motivasyonu azaltmaktadır(Cameron,2001, akt.Slavin,2019).

Moore(2001) içsel ve dışsal motivasyonun birbirinden bağımsız düşünülmemesi gerektiğini, Baltaş(2002) bazı durumlarda dışsal motivasyonun içsel motivasyonun artmasına yardımcı olduğunu ifade etmiştir(akt.Uyulgan, Akkuzu, 2014).

Motivasyonsuzluk: Bir işin yapılmasında ortaya çıkan motivasyon eksikliğidir. Yetersizlik hissi, yeterli takdir edilmeme, kontrol eksikliği gibi durumların motivasyonsuzluk oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir(Usán Supervía ve Salavera Bordás, 2018, akt. Ünal,2022). Deci ve Ryan, (2000)a göre bireyde harekete geçmeye yönelik niyetin olmadığı durumlarda, (akt. Demir-Güdül, 2015), Reeve'e (2004) göre, kişinin kendi davranışları ile davranışlarının sonuçları arasındaki bağlantının kurulamadığı durumlarda motivasyonsuzluk ortaya çıkmaktadır(Akt.Eryılmaz, 2010).

Motivasyonsuz bir öğrencide derse karşı dikkatsizlik, ilgisizlik, ödev yapmada isteksizlik, problemle karşılaştığında çözüm yolları aramama gibi davranışlar gözlenir(Bayraktar-Vatansever, 2015).

2.2.1.Motivasyon Kuramları

2.2.1.1.Davranışçı Yaklaşım:

Bu yaklaşıma göre motivasyon, modelden öğrenme ve şartlanma aracılığıyla gerçekleşmektedir ve büyük oranda ödül/pekiştireçlere bağlıdır. Birey kendi amacına değil

ödüle ulaşacağı hedeflere yönelir. Bu nedenle dışsal motivasyona (güdülenmeye) dayalıdır. Davranışçı yaklaşımla motivasyon sağlanan bireyler, bir süre sonra davranışı ödüle ulaşmak amacıyla yapmaya başlayabilirler. Bu nedenle bireyin içsel motivasyonunun sağlanması tercih edilmelidir(Öncü, 2005).

Pekiştireç ve ceza kullanımı öğrencilerin okul motivasyonunu etkilemektedir. Ceza istenmeyen davranışı ortadan kaldırmaya yönelik olup yerine hangi davranışın konulacağını öğretmemektedir. Araştırmalar ödüllendirmenin cezadan daha etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. (Hesapçıoğlu, 2008).

2.1.1.2.İnsancıl Yaklaşım:

İnsancıl yaklaşıma göre motivasyon, bireylerin büyüme ve gelişmelerini sağlayan etkin iç güçtür. Her insanın doğuştan gelen, tüm davranışlarına enerji sağlayan ve yönlendiren büyüme ilkesi vardır. Motivasyon dışsal değildir, büyüme, gelişme ve yeni deneyimleri bütünleştirmek için, bireyde var olan eğilimi desteklemektir. Kurama göre tüm insanlar güdülenmiştir, kimse motivasyonsuz değildir. Motive olmadığı düşünülen bireyler; diğerlerinin yapmasını beklediği şeyler için güdülenmemiştir ancak motive oldukları başka bir etkinlik vardır. (Öncü, 2005).

Maslow'un yaklaşımına göre insanların ihtiyacı 5 gruba ayrılır. 1. Basamak yemek, su, cinsellik gibi fizyolojik ihtiyaçlar, 2.basamak tehlikelerden korunmak, para biriktirmek gibi güvenlik ihtiyacı, 3.basamak başkalarıyla ilişki kurmak, arkadaşlık etmek, aile kurmak gibi sevgi/ait olma ihtiyacı, 4. Basamak başarılı olmak, beğenilmek, takdir edilmek, özsaygı kazanmak gibi saygınlık ihtiyacı, 5. Ve son basamak da kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2013, akt; Yaşar,2019).

Maslow un ihtiyaçlar hiyeraşisine göre yoksunluk ihtiyaçları olan fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma ve sevgi ihtiyacı ile saygı ihtiyacı fiziksel ve psikolojik açıdan bireyin iyi hissetmesi için önemlidir ancak bir kez karşılandıktan sonra bunları karşılamaya duyulan ihtiyaç azalacaktır. Ancak gelişim ihtiyaçları olarak adlandırılan bilme ve anlama, estetik ihtiyaçlar (takdir etme/edilme) hiçbir zaman tam olarak karşılanamaz. İnsanların tanıma ve anlama ihtiyaçları karşılandıkça öğrenme motivasyonları artmaktadır. Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılanmamış bireyin öğrenmeye yönelmeleri güçleşmektedir. Ancak sevilmediğini, birşeyleri başarma gücünün

olmadığını hisseden bireyin öğrenmeye yönelik güçlü motivasyonları olmayacaktır. (Slavin,2019).

2.1.1.3.Bilişsel Yaklaşım:

Düzeni anlama, denge kurabilme ihtiyacı bireyi motive eder. Davranışsal yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkan bilişsel yaklaşıma göre motivasyonun sağlanmasında dışsal etkenler değil içsel etkenler önemli görülmektedir. Örneğin sevdiği dersin sınavına çalışan bir öğrenci açlık veya uykusuzluğunu fark etmeyebilir. Çünkü hedefine ulaşmak gibi bir içsel ihtiyaç onu etkilemektedir(Öncü, 2005). Öğrencilerde öğrenme, bilme merakı, dönüt alma, hedefe ulaşma, başarma ihtiyacı gibi içsel ihtiyaçlar motivasyon sağlanmasında oldukça etkilidir(Akbaba,2006). Merak uyandırarak öğrencilerin içsel ihtiyaçlarını harekete geçirmek önemlidir, ancak her bireyin beklentisi, ihtiyaçları, hedefleri farklı olduğundan içsel motivasyonlarının sağlanması zor olabilmektedir. (Öncü, 2005).

2.1.1.4.Sosyal Öğrenme Kuramı:

Bu kuramda davranışçı ve bilişsel yaklaşımların özelliklerinin yanına kişisel faktörler eklenmiştir. Birey, dışsal ve içsel uyarıcılardan etkilenmektedir. Bunların yanı sıra öz yeterlilik, başarı, bağımlılık gibi etkenler de davranışlar üzerinde etkili olmaktadır. Sosyal öğrenme kuramında, kişinin amaca ulaşma beklentisi, hedefin birey için değeri ve bireyin yapılacak işe yönelik tepkisi güdülenmeyi etkileyen 3 ana etken olarak ifade edilmektedir. (Öncü, 2005).

Birey model aldığı kişilerin başarılarını gördükçe o davranışı denemeye, gerçekleştirmeye ve başarmaya dair inancı artmakta, motivasyonu yükselmektedir. Model aldığı kişilerin başarısızlıkları da bireyin motivasyonunu düşürerek davranıştan kaçınmasına neden olmaktadır(Schunk, 1990; akt.Yaşar, 2019).

2.2.3.Okul Motivasyonu

Öğrenme ve öğretme bağlamındaki araştırmaların merkezinde motivasyon vardır. “Neden bazı öğrenciler öğrenip başarılı olurken bazıları başarısız olmaktadır” sorusunun cevabı için motivasyon konusuna bakmak gerekmektedir Pintrich(2003). Eğitimde motivasyonun amacı, bireylerin istekli ve verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır(Bayraktar-Vatansever, 2015).

Öğrenme bilinçli ve hedefe yönelik davranışlar gerektiren bir süreçtir. Öğrencinin öğrenmeye yönelik isteği, hedef belirlemesi ve öğrenme isteğinin sürekliliği olarak tanımlanan okul motivasyonu (McInerney ve Liem, 2008, akt. Yaşar, 2019), öğrencilerin okuldaki davranışlarının yönünü, kararlılığını ve şiddetini belirleyen en önemli kaynaklardan biridir (Öncü, 2005). Öğrencilerin okula karşı tutumlarını, derslere katılım göstermelerini, ders içi performanslarını, akademik başarılarını ve kaygı düzeylerini etkilemekte(Yurt, Bozer, 2015), akademik başarılarının arttırılması ve okula devamının sağlanmasında önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır(Kaynak, Özhan, Kan, 2017).

Literatüre bakıldığında okul motivasyonu konusunda benzer bir kavramlar olan akademik motivasyon, öğrenme motivasyonu kavramları da karşımıza çıkmaktadır.

Akademik motivasyon, öğrencilerin belirli akademik hedeflere erişmek amacıyla hissetikleri isteklilik durumu olarak tanımlanmaktadır. (Wilkesmann, Fischer ve Virgilito, 2012: 4; akt. Eryılmaz, 2010). Eğitimde önemli bir kavram olan akademik motivasyon, yaratıcı düşünme becerileri, öğrenme becerileri, okuldan memnuniyetleri, okula devam etme ve ödev yapma nedenleri gibi öğrencilerin performanslarını etkileyen bilişsel, davranışsal ve duyuşsal eğitim faktörleriyle ilişkilidir (Vallerand vd., 1992; Deci ve Ryan, 2000b; Vallerand ve diğerleri, 2008, akt.Sivrikaya,2019).

Öğrencinin öğrenmeye karşı isteği arttıkça öğrenme düzeyi de artmaktadır. Belirli bir konuda gönüllü olarak harcanan vakit, başarılı olma hedefinin/isteğinin gücü, konu ile ilgili davranışları öğrenebileceğine dair inançlar öğrenme motivasyonunun başlıca gözlenebilir belirtileridir(Özçelik, 1991). Motivasyon düzeyi yüksek öğrenciler, öğrenirken daha üst düzeyde bilişsel beceriler kullanarak öğrendikleri bilgiyi içselleştirmede ve yeni durumlara aktarmada daha başarılı olurlar (Slavin,2019). Öğrenci, kendisi için öğrenmeyi anlamlı kılan nedenler bulduğunda, öğrendiği bilgiyi içselleştirerek yeni öğrenmelere motive olur(Uyulgan, Akkuzu, 2014).

Eğitimde motivasyonun amacı, bireylerin istekli ve verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır. Öğrencilerin motivasyonu yükseldikçe çalışmaları daha verimli olur ve performansları artar(Bayraktar-Vatansever, 2015); öğrenciler okulda daha çok vakit geçirme, öğrenme, sınavlarda başarılı olma(Sternberg & Williams, 2009; akt.Yurt, Bozer, 2015), derslere ilgi gösterme, ödev yapma konularında daha istekli olurlar. Motivasyon

düzeyi arttıkça olumlu davranışlar da artmakta, sınıf yönetiminde yaşanan problemler azalmaktadır(Öncü, 2005). Henning, (2007) motivasyon düzeyi düşük öğrencilerin akademik açıdan sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedir(akt. Eryılmaz, 2010).

Ersöz (2004) insanların doğuştan gelen merak ve keşfetme duyguları okul döneminin başlamasıyla birlikte azdığını belirtmektedir(akt. Özbulat, 2020). Eğitim programlarının zorlaşması, akademik baskının artması, gelecek kaygısının belirmesi gibi nedenler (Seyis, Yazıcı ve Altun, 2013) öğrencilerin yaşları arttıkça başarı inançları ve motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır. Bu düşüş en çok ergenlik dönemi olan 12-13 yaşlarında gözlenmektedir (Renchler, 1992). Anderman ve Midgley (1998) ergenlik dönemindeki fizyolojik ve psikolojik değişiklikler nedeniyle bu düşüşün kaçınılmaz olduğunu ifade etmektedir. Webb ve arkadaşları(1994) duyma ve görme gibi fiziksel sorunlar, ailevi sorunlar, olumsuz ebeveyn ve öğretmen tutumlarının da düşük motivasyona neden olduğunu belirtmektedir(akt.Yavuz, 2006).

2.2.3.1.Okul Motivasyonunu Etkileyen Faktörler

2.2.3.1.1.Bireysel Faktörler

Öğrencilerin başarma isteği, kendine güven duyması, sabırlı ve kararlı olması (Blight, 1971; akt. Collins ve Pullen, 2005; akt.Yavuz,2006), geçmiş başarısızlıklarına yaptıkları atıflar motivasyon üzerinde etkilidir. Öğrenci başarısızlık nedenini yetenek eksikliğine veya kontrol edemeyeceği durumlara bağlıyorsa motivasyonu yükseltmek zordur. Ancak kötü çalışma alışkanlığına sahip olmak, zamanı verimli kullanmamak gibi faktörlere atıfta bulunuyorsa motivasyonu yükseltmek daha kolaydır(Anderman, Midgley, 1998).

Durumun kişi için anlamı arttıkça kişisel yatırımı artmakta bu da motivasyonu yükseltmektedir. Öğrencinin belirli görevlerle kişisel ödüller alması esas görev için motivasyon kazanmalarını sağlamaktadır(Maehr ve Braskamp; akt. Renchler, 1992). Başarının kendisi bir ödül ve motivasyon kaynağıdır. Başarı duygusunu yaşayan öğrenci tekrar bu duyguyu yaşayabilmek için motive olacaktır(Başar, 2003; akt.Yavuz,2006). Başarısızım demek yerine derslerle ilgilenmiyorum mesajını vermek öğrencinin özdeğerini korumak için bir maske olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin düzeylerine uygun akademik hedefler belirleyerek başarı duygusunu tatmaları okul motivasyonlarının artmasına yardımcı olacaktır. (Renchler, 1992).

Hedef belirlemek motivasyon için önemli bir kavramdır. Öğrenciler bilgi elde ederek kendini geliştirmek veya varolan yeteneklerini göstermek hedefleri ile motivasyon sağlayabilirler(Yavuz, 2006). Öğrencilerin kendi hedeflerini belirlemesi ve sürecin değerlendirilmesi motivasyonu etkilemektedir(Zimmerman, 2000; akt. Aktan, 2012). Öğrenciler gerçekçi hedefler belirleyip hedeflere ulaştıklarında övgü aldıklarında motivasyonları artmaktadır(Page-Voth, Graham, 1999; akt.Slavin,2019).

Bireyin özgüveni motivasyonu etkilemektedir. Özgüveni yüksek bireyler, verilen bir görevi yerine getirdiğinde kendi yeteneklerine bağlarlar. Ancak özgüveni düşük kişiler başarılı olsalar dahi bunu şans veya çevresel başka faktörlere bağladıklarından motivasyonu sürdürmeleri zorlaşmaktadır (Yavuz, 2006).

2.2.3.1.2.Okul İklimi Ve Öğretmen ile ilgili Faktörler

Öğrencilerin akademik açıdan seviyelerine uygun şekilde zorlandıkları, öğrenme ödüllerinin problem çözme ve zorluklarla başa çıkma olduğu okullarda, okul motivasyonunun daha yüksek olması beklenir(Renchler, 1992). Atherley(2002)'e göre öğrenci konuyu ilgi çekici bulduğunda ve beklenen performansın zorluk derecesi öğrencinin seviyesine uygun olduğunda motivasyon en yüksek seviyeye çıkmaktadır(akt.Yavuz,2006). Öğrencilerde başarıyla sonuçlanan ödevlerlerle yeterlilik duygusu geliştirilirse, merak duygusu canlı tutulursa, seçenekler sunulup sorumluluk verildiğinde okul motivasyonları artmaktadır(Stipek,1988; akt. Renchler, 1992).

Öğrencinin güçlü yönleri vurgulanarak motivasyonu artırıldıktan sonra güçlendirilmesi gereken alanlarla ilgili hedefler belirlenmesi başarıya ulaşmayı kolaylaştırmaktadır(Slavin,2019).Öğretmenlerin, öğrencilerle olumlu ilişkiler kurması ve ulaşılabilir olması, öğrenciden beklentisinin yüksek olması(Gorham ve Millette, 1997; akt. Bayraktar-Vatansever, 2015), öğrencilerin yeni beceriler edinmeyi hedeflemesini sağlaması ve hedefe ulaşmak için gösterdikleri çabayı takdir etmesi öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmaktadır(Kelecioğlu, 1992).

Okuldan hoşnut olmayan ve kopukluk yaşayan öğrencilerde akademik başarıda düşüş görülür ve sosyal açıdan dışlanma olasılığı artar (MacDonald, 2007; akt. Martin ve Marsh, 2009). Akademik başarıyı hedefleyen, önemseyen, takdir eden, duygusal büyümeyi ve sosyal gelişimi önemseyen okul ikliminde, öğrencilerin okul motivasyonları daha yüksek olmaktadır (Renchler, 1992).

2.2.3.1.3.Sosyal Ve Ailesel Faktörler

Wentzel(1999)'e göre okul motivasyonu akademik ve sosyal faaliyetlere yönelik hedeflerden oluşmaktadır. Hedeflerin içselleştirilmesinde ebeveyn, öğretmen ve akranlar etkili olmaktadır (akt. Yaşar, 2019). Bireyin hayatındaki kişilerin fikirleri motivasyonu etkilemektedir. Eğer bir öğrenci başarısızlıkla etiketlenmişse o öğrencinin okul motivasyonunun yüksek olması beklenemez(Yavuz, 2006).

Anne baba çocuk arasındaki ilişkinin iyi olması okul motivasyonunu olumlu etkilemektedir(Bayraktar-Vatansever, 2015). Ebeveynlerin akademik beklentileri çocuğun seviyesine uygun olmadığında öğrenci başarısı olumsuz etkilenmektedir (Bempechat ve Shernoff , 2012; akt.. Cengiz, Yağan, Kara, Dörtyol, 2023). Ebeveynlerin çocukların sorularına karşı hoşgörülü tutum sergilemeleri, keşif ve merak duygusunu canlı tutmaları öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler. Kendini yetenekli bulmayan ve problemlerle başa çıkma becerisi düşük öğrencilerin okul motivasyonları da düşük olmaktadır(Yavuz, 2006).

Kişiler içinde bulundukları sosyal gruplardan etkilenir. Başarmak için neyin çaba göstermeye değer olduğunu ve nasıl yapılacağı konusunda içinde bulunulan sosyal grubun tavrı önemlidir(Renchler, 1992). Öğrencinin sosyal grupta diğerleriyle kurduğu ilişkisinin tatmin edici olması gruba bağlılık hissetmesi açısından önemlidir(Midgley ve Feldlaufer, 1987,akt.Yavuz, 2006). Sosyal gruptan onay almak bağlılık motivasyonunu geliştirir(McClelland, akt. Renchler,1992). Bu da okul motivasyonunun bağlılık alt boyutuna işaret etmektedir.

Okul motivasyonunun hedef alt boyutu akademik ve sosyal hedeflerden oluşmaktadır(Kaynak, Özhan, Kan, 2006). Wentzel(1989) yeni şeyler öğrenmek gibi akademik hedefleri olan öğrencilerin yüksek başarı gösterdiğini, düşük akademik başarısı olan öğrencilerin sınıfa aidiyet hissetmek için grubun standartlarına uygun hareket ederek akademik hedefler yerine arkadaşlık kurmak, eğlenmek gibi sosyal hedefler edindiklerini belirtmiştir(akt. Yavuz,2006).

Ergenlerde okul motivasyonunu olumsuz etkileyen durumlardan biri olarak internet bağımlılığı karşımıza çıkmaktadır. Çevrimiçi yollarla etkileşim sağlayarak sosyal bir ortam sunan internet, sosyal onay ve akran kabulünün öne çıkması nedeniyle ergenler için oldukça önemlidir(Kır,2008; akt.Derin, Bilge, 2016). İnternetin daha çok eğlence ve oyun amaçlı kullanılması, internette fazla zaman geçirilmesi, ödevlerin internetten hazır şekilde

indirilmesi okul motivasyonunun azalmasına ve akademik başarının düşmesine neden olmaktadır(Karaca, 2007).

2.3.İnternet Bağımlılığı

2.3.1. Bağımlılık

Bireyin kullandığı bir madde, nesne, alkol ya da davranışı üzerindeki kontrolünü kaybetmesi bağımlılık olarak tanımlanmaktadır(Ögel, 2018, akt.Kılınç, 2024). Geleneksel ifadeyle bağımlılık dendiğinde akla madde kaynaklı bağımlılıklar gelmekteydi. Ancak son yıllarda bu kavram davranışsal bağımlılıklar için de sıklıkla kullanılmaktadır(Mann, Kiefer, Dom,2017).

Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Sınıflandırması – (Dsm) 4 e göre bağımlılık tanısı konulabilmesi için aşağıdaki maddelerden en az 3 tanesinin 1 yıl içinde rahatsızlık oluşturacak şekilde görülmesi gerekmektedir:

1. Tolerans geliştirme: madde etkisinin azalması ya da istenen etkinin oluşması için kullanılan madde miktarında artış olması
2. Kesilme sendromu: madde alımının azaldığı ya da kesildiği durumda maddeye özgü yoksunluk belirtilerinin ortaya çıkması
3. Madde kullanımı üzerindeki denetimin kaybolması, niyet edilenden daha fazla miktar ve sürede kullanılması
4. Maddeyi azaltma veya bırakma çabalarına rağmen bırakamama
5. Madde kullanımıyla ilgili etkinliklere fazla zaman ayırmak
6. Sosyal ve mesleki sorumluluklarına yeterli zaman ayıramama, aksatma
7. Sosyal, yasal ve sağlık sorunlarına rağmen madde kullanımına devam etme

Bağımlılık, DSM 5 te madde ile ilişkili bozukluklar ve bağımlılık bozuklukları bölümünde karşımıza çıkmaktadır. Madde ile ilişkili bozukluklar alkol, kafein, kenevir, varsandıranlar (hallüsinojenler), uçucular, opiyatlar, dinginleştirici, uyutucu ve kaygı gidericiler, uyarıcılar, tütün ve diğer maddelerle ilişkili bozukluklar olarak sınıflandırılmıştır.

DSM 5 te maddeyle ilişkili olmayan bozukluklar bölümünde kumar oynama yer almaktadır. Aşırı ölçüde alınan her madde beyindeki ödül mekanizmasını etkinleştirerek davranışların pekişmesine ve anı oluşmasına katkı sağlar. Kumar oynama davranışı da

madde kullanımındakine benzer şekilde beyindeki ödül mekanizmasını etkinleştirmekte ve madde kullanım bozukluklarındakine benzer davranışsal belirtilere yol açtığından bu bölüme dahil edilmiştir.

Dsm 5 e göre 1 yıl içinde bireyde aşağıdaki maddelerden en az 4 tanesinin varlığı kumar oynama bozukluğuna işaret etmektedir.

1. İstediği hazza ulaşabilmek için giderek artan parayla kumar oynama ihtiyacı
2. Kumar oynamayı bırakmak ya da durdurmakla ilgili girişimlerde huzursuzluk, kolay öfkelenme
3. Kumar oynamayı bırakmak ya da durdurmak için tekrarlayan girişimlerde sonuca ulaşamama
4. Sıklıkla kumar oynamakla ilgili düşünme (önceki kumar oynama yaşantılarını düşünme, bir sonraki kumar oynamayı engelleyebilmek veya oynayabilmek için paraya ulaşma yolları düşünmek)
5. Daha çok sıkıntılı, bunalmış, çökkün, suçlu ruh hallerindeyken kumar oynama
6. Kumarda para kaybettikten sonra, kaybettiklerini geri kazanma düşüncesi ile tekrar oynama
7. Kumar oynama konusunda yalan söyleme
8. Kumar oynama nedeniyle işini, ilişkisini, eğitimini kaybetmek veya kaybetme tehlikesi yaşamak
9. Kumar oynadığı için yaşanan maddi sıkıntıları gidermesi için başkalarının maddi kaynaklarına ihtiyaç duymak

Davranışsal bağımlılıklar olarak da adlandırılan maddeyle ilgili olmayan bağımlılıklar, maddeyle ilişkili bağımlılıklara benzer tanısal özellikler göstermektedir. Söz konusu davranışla meşgul olma veya bu davranış için özlem duyma, davranış üzerindeki kontrolün azalması ve davranışın fazla gerçekleşmesi sonucu olumsuz psikososyal durumların ortaya çıkması davranışsal bağımlılık olarak tanımlanmaktadır. (Demetrovics, Urban, Nagygyorki, Farkas, Griffiths, Papay, vd.,2012)

Bağımlı kişide bağımlı olduğu davranış ya da nesneyi kullanmadan duramayacağı, fiziksel, sosyal, psikolojik zararları olmasına rağmen vazgeçemeyeceği, bırakmak istese de başarılı olamayacağı şeklinde düşünceler oluşmaktadır. (Tarhan, Nurmedov, 2011).

Kumar oynama bozukluğu, problemli internet kullanımı, oyun oynama, aşırı yeme, kompulsif satın alma, kompulsif cinsel aktivite gibi bozukluklar davranışsal bağımlılık olarak değerlendirilmektedir. (Mann, Kiefer, Dom,2017). Bağımlılıkla ilgili araştırmalarda sıklıkla karşımıza çıkan bu araştırmanın bağımsız değişkenlerinden bir internet bağımlılığı bu bölümde incelenecektir.

2.3.2.İnternet Bağımlılığı

Bilgisayarın icadının ardından bilgisayar ağlarıyla ilgili çalışmalar başlamış; iletişim, organizasyon, matematik gibi alanlarda yapılan araştırmalar neticesinde dünyanın en büyük bilgisayar ağı olarak tanımlanan internet ortaya çıkmıştır. 1960'lı yıllarda askeri iletişim aracı olarak kullanılmaya başlayan internet 1980'li yıllarda akademisyenler ve araştırmacılar tarafından kullanılmaya başlanmıştır ve her geçen gün işlevselliği ve yaygınlığı artmaktadır. (Başaran, 2006). Ülkemizde internet kullanımı 1996 yılında yaygınlaşmaya başlamıştır. (Şanlı-Erkekoğu, 2023) . Tüik 2023 yılı verilerine göre ülkemizde 16-74 yaş aralığındaki bireylerin %87,1 'i internet kullanmakta; hanelerin %95,5'i de evden internete erişim sağlamaktadır. AB istatistikleri 16-24 yaş arası gençlerin %90 ının interneti düzenli olarak kullandığını göstermektedir. İnternet kullanımındaki artış daha çok ergen yaş grupları arasında görülmektedir(Durkee, Hadlaczky, Westerlund, Carli, 2011).

Günlük yaşamımızın bir parçası olan cep telefonu, internet gibi teknolojiler, bilgiye hızlı ve kolay erişim/paylaşım gibi imkanlarıyla hayatı kolaylaştırmasının yanı sıra sık kullanımdan kaynaklı sorunları da beraberinde getirmekle birlikte(Cengizhan, 2005) yeni bir bağımlılık türü olarak adlandırılan internet bağımlılığı kavramının hayatımıza girmesine neden olmuştur(Arısoy, 2009).

Young(2004) internet bağımlılığını; bireyin internet kullanımı konusunda önüne geçilemez bir istek duyması, internete bağlı olmadan geçirilen vaktin anlamsız gelmesi, internetten yoksun kaldığında saldırgan ve sinirli ruh haline bürünmesi, ailevi, sosyal yaşamı ve iş hayatında internet kullanımı nedeniyle artan sorunlar yaşaması şeklinde tanımlarken(Akt. Çetinkaya, 2013), Öztürk ve arkadaşları (2007) internet kullanımını sınırlayamama, akademik ve sosyal açıdan olumsuz etkilerine rağmen internet kullanımına devam etme, internete ulaşılamadığında veya kısıtlandığında yoğun anksiyete duyma gibi belirtilerin ortaya çıkması şeklinde tanımlamaktadır.

Young(1996) da internet bağımlılığını tanılamak için patalojik kumar oynama krtiterlerini uyarlayarak bazı ölçütler belirlemiştir: (Akt.Turnalar-Kurtaran, 2008).

- Önceki çevirimiçi eylemle ilgili düşünme ya da sonraki çevirimiçi seansla ilgili beklentiler
- Doyuma ulaşmak için internet kullanım zamanının sürekli artması
- İnternet kullanımını kontrol etmek ya da durdurmak amacıyla yapılan girişimlerin başarısız olması
- İnternet kullanımını durdurma girişiminde bulunmanın bireyde sıkıntılı, depresif, tedirgin ruh haline neden olması
- İnternette planlanandan daha fazla süre çevirimiçi zaman geçirmek
- Bireyin eğitim, iş ya da kariyerle ilgili fırsatlarının internet kullanımı nedeniyle tehlikeye atması veya kaybetme riskini göze alması
- İnternet kullanımıyla ilgili çevresindekilere yalan söylemesi,
- Sorunlarla başa çıkma yolu olarak internetin kullanılması

Goldberg de DSM-IV e göre 7 maddeden oluşan bir tanı ölçeği oluşturmuştur. Aşağıdaki maddelerden 3 ya da daha fazlasının 1 yıl içinde gözlenmesi ve klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya yol açması internet bağımlılığına işaret etmektedir. (Öztürk, Odabaşıoğlu, vd, 2007).

1. Tolerans gelişmiş olması; keyif almak için İnternet kullanımında belirgin şekilde artış olması
2. Uzun süreli internet kullanımının ardından sosyal yaşam, iş yaşamında veya önemli işlevsel alanlarda bozulmalar yaşanması, kişinin internetle ilgili hayal kurması, takıntılı düşüncelerinin olması, bilinçli veya bilinçsizce tuşa basma hareketleri yapması ve gerginlikten kurtulma amacıyla internete bağlanma isteğinin olması
3. Planlanandan daha fazla internette kalması
4. İnternet kullanımını kontrol edebilmek veya bırakabilmek için başarısız girişimlerin olması
5. İnternet ile ilgili eylemlere fazla zaman harcaması
6. İnternet kullanımı sebebiyle mesleki, toplumsal etkinliklerin veya boş zaman değerlendirme faaliyetlerinin bırakılması ya da azaltılması
7. Bireyin hayatında internet kullanımından meydana gelen sorunlara rağmen (işe geç kalma, uykusuzluk, eşler arası sorunlar vb.) internet kullanımına devam etmesi.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, internet bağımlılığı tanı kriterlerinin, bağımlı bireylerin semptomları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bazı tanı kriterleri aşağıda listelenmiştir. (Chen, Tarn ve Bernard, 2004; akt. Ümmet, Ekşi, 2013)

- Çevrimiçi zaman geçirme ihtiyacının gittikçe artması
- İnternet kullanımı konusunda saplantılı düşüncelerin olması
- İnternet kullanımı sonuçlarından endişe duymak
- İnternette çok fazla zaman geçirmek ve planlanandan daha fazla kalmak
- Sıklıkla internet kullanımını azaltmak ve kontrol edebilmek konusunda düşünmek
- İnternet kullanımı nedeniyle fiziksel, sosyal, mesleki etkinliklere katılmamak
- İnternet kullanımından kaynaklanan fiziksel, psisososyal veya mesleki problemler olmasına rağmen kullanıma devam etmek

Davranışsal bağımlılıklar günlük hayat etkinliklerinin içinde olduğundan başta sorun olarak görülmeyebilir. Ancak zamanla kişide depresyon, öfke problemi, anksiyete, uyku bozuklukları, okb, yeme bozuklukları, madde kullanımı gibi hem ruhsal hem de fiziksel sorunlara neden olabilmektedir(Yektaş, Yüncü, 2021).

2.3.3. Ergenlerde İnternet Bağımlılığı

Şehir yaşamı sosyal bağların azalmasına neden olmaktadır. İnsanların internet aracılığıyla tanımadığı kişilerle kolayca iletişime geçerek sosyalleşebilmeleri, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri, kendilerini istedikleri gibi gösterebilme fırsatı, başkalarının hayatlarını inceleme imkanı olması internet bağımlılığı nedenleri arasında gösterilebilir. (Gökçeaslan, Günbatar,, 2012). Yapılan çalışmalar internet bağımlısı olmayan bireylerin haftalık ortalama 5 saat çevrimiçi kalırken internet bağımlısı olan bireylerde haftalık ortalama 38 saat çevrimiçi olduğunu göstermektedir. İnternet bağımlılığı, aile ve sosyal ilişkilerde bozulmaya, akademik başarının düşmesine, iş yaşamında bozulmalara neden olabilmektedir. (Demirdil, Harmancı, 2021).

Ruhsal gelişimi devam eden ve öz kontrol mekanizması zayıf olan ergenler, bağımlılık geliştirmeye yetişkinlere göre daha yatkındır ve teknolojik bağımlılıklar açısından daha hassastır(Şanlı Erkekoğlu,2023). Hızlı bir psikolojik gelişimin ortasında olan ergenler doğaları gereği risk almaya; madde veya davranışsal bağımlılıklara daha yatkındır(Kaltiala-Heino ve ark.2004; akt.Ceyhan, 2008). Ergenlik döneminde bireyler bir yandan yalnız kalmak isterken diğer yandan bir akran grubuna dahil olma ihtiyacı

içindedir(Alyanak, 2016). İnternette çevrimiçi etkinliklerle sosyalleşirken bir yandan zorlama, şiddet içerikli veya pornografik görüntülere maruz kalma, çevrimiçi kumar oynama gibi olumsuz sonuçlarla karşılaşabilmektedir (Demirdil, Harmancı, 2021). İnternet kullanımında sıklıkla tercih edilen çevrimiçi oyunlarda karşıda birinin var olması, oyunların belli bir bitiş zamanı olmadığından uzun sürmesi ve sürekli oynanması, güç, rütbe, değerli eşya kazanmak gibi sosyal statü göstergelerinin varlığı, yeni bir kimlik oluşturulabilmesi gibi etkenler internet bağımlılığı için zemin hazırlamaktadır (Cengizhan, 2005). Ailelerin dışarıdaki tehlikelerden çocuklarını korumak için çocuklarının internette zaman geçirmesini tercih etmesi; aşırı internet kullanımı nedeniyle ergenin sosyalleşme ihtiyacında, akademik ilgisinde ve dikkat süresinde azalmaya neden olmaktadır(Alyanak, 2016). Özellikle okul çağındaki bireylerde internetin aşırı kullanılmasının fizyolojik, psikolojik, akademik ve sosyal açılardan olumsuz etkileri olmaktadır(Cengizhan, 2005). Öğrencilerin geç saatlere kadar internette gezinmesi; bu nedenle okula devamsızlık yapması, ödevleri yapmaması akademik başarıyı düşürmekte hatta bazen okul hayatının sonlanmasına neden olabilmektedir(Taş, 2015). Bireyde düşük akademik başarı, sosyal faaliyetlerde başarısızlık, olumsuz akran grubu, aile içi çatışmaların varlığı ve yoğun öfke olması internet bağımlılığı görülme riskini arttırmaktadır. (Alyanak, 2016).

Akıllı telefonların hayatımıza girmesiyle internet kullanımı artmış ve sorunlarla başa çıkmada bir kaçış yöntemi olarak kullanılmaya başlanmıştır. (Kiraly vd, 2020; akt. Öztürk, 2021). Ergenler de internet kullanımını problemlerle başa çıkma stratejisi olarak kullanabilmektedirler. Sosyal kaygı yaşayan bireyler internet aracılığıyla sosyalleşme ve yakın ilişki kurma ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler(Weinstein, Lejoyeux, 2010; akt.Küçükkaraca, Pak;2023). İnternetin aşırı kullanımı sonucu bireyde oluşan haz duygusu; hayal kırıklığı, korku, huzursuzluk gibi olumsuz duygularla başa çıkmada bir yöntem olarak kullanılabilmektedir(Lim ve diğ., 2004; Taçyıldız, 2010; akt. Gökçearslan, Günbatar, 2012).

İnternet bağımlılığı bireyin sosyal, duygusal ve bilişsel işlevselliğini olumsuz etkilemektedir. Yapılan araştırmalar internet bağımlılığı ya da patalojik internet kullanımının depresyon, anksiyete, obsesif kompulsif bozukluklar ve anti-sosyal davranışlarla(Durkee, Hadlaczky, Westerlund ve Carli ,2011) ; dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, otizm spektrumu, sosyal fobi gibi psikiyatrik bozukluklarla ilişkili olduğunu göstermektedir(Alyanak, 2016). İntihar düşüncesi ve kendine zarar verme

davranışları da internet bağımlılığı olan bireylerde bağımlı olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur(Durkee, Hadlaczky, Westerlund ve Carli ,2011).

2.3.4.İnternet Bağımlılığı İle Başa Çıkma

İnternet kullanımı günlük yaşamın bir parçasıdır. Bu nedenle internet kullanımını yasaklamak internet bağımlılığının tedavisinde uygun bir yaklaşım olmamaktadır. Bunun yerine internet kullanımını sınırlandırmak ve bireyin internet kullanımı konusunda kendini kontrol edebilmesini sağlamak daha doğru bir tedavi yaklaşımıdır. İnternet bağımlılığıyla başa çıkmada kullanılabilecek bilişsel davranışçı teknikler aşağıdaki gibidir(Young, 1999; akt.Arısoy, 2009).

1. Bireyin internet kullanım rutinleri anlaşıldıktan sonra alışkanlıklarını kırmak ve yeni alışkanlıklar oluşturabilmek için internet kullanılan saatlerin tam zıt saatlere alınması: sabah uyanınca internete giren birine önce duş alıp kahvaltı etmesi önerilebilir.
2. İnternet kullanımını durdurmak için hatırlatıcı alarm kurmak ya da randevu oluşturmak gibi dış durdurucuların kullanılması
3. İnternet kullanımını belli saatlerle sınırlayan yeni hedefler belirlemek: örneğin haftalık 40 saat olan kullanımı 20 saate indirmek veya hafta içi saat yalnızca 9.00-10.00 saatleri arasında internete girmek gibi hedefler belirlemek
4. İnternette en çok kullanılan işlevin kullanılmaması: bireyin internette en çok yaptığı şey sohbet odalarını kullanmaksa bunu kullanmaz ancak internette haber sitelerini takip edebilir.
5. Hatırlatıcı kartlar kullanmak: kişi internet kullanımının hayatında yol açtığı 5 temel sorunu ve kullanımı bırakmanın kendisine sağlayacağı 5 temel faydayı kartlara yazar. İnternet kullanımı için çok büyük bir istek duyduğunda bu kartlara bakarak kendine bir hatırlatma yapar.
6. İnternet kullanımı nedeniyle yapmayı bıraktığı aktiviteleri listelemesi istenir. internet kullanımını olmadan yaptığı aktiviteleri hatırlaması ve internet dışında keyif alacağı etkinlikleri tekrar yapabileceği anımsatılır.
7. Yalnız yaşama, işini kaybetme, boşanma gibi nedenlerle sosyal destek eksikliği nedeniyle internet bağımlılığı geliştiren bireylerde sosyal gruplara girmesi önerilir (bağımlılıkla mücadele eden bireylerle tanıştırılması veya hobi kurslarına yönlendirilmesi gibi).

8. İnternet bağımlılığı nedeniyle aile ilişkileri bozulmuş olan bireylerde aile terapisi önerilebilir. Böylece bağımlı birey daha iyi anlaşılır ve daha sağlıklı bir destek sunulması amaçlanır.

2.4. Başa Çıkma Stratejileri

2.4.1.Başa Çıkma

Başa çıkma (coping), Latince kökenli colaphus (yumruk) ve Fransızca kökenli couper (çarpmak/vurmak) kelimesinden türemiştir (Perez ve Laudadio, 2008). Stresli yaşam olayları kişinin gergin ve huzursuz olmasına neden olur. Bireyin bu stresli durumdan kurtulmak için gösterdiği çaba başa çıkma olarak tanımlanmaktadır(Woolfolk, Lehrer ve Allen, 2007; akt. Uygur, 2017).

Folkman (1984) stres faktörlerinin yaratmış olduğu rahatsızlığın azaltılması veya ortadan kaldırılması için bireyin verdiği tepkileri başa çıkma olarak tanımlamaktadır (akt.Eryılmaz,2009). Lazarus ve Folkman(1984), bireyin meydana gelen problemlerin üstesinden gelebilmek için gösterdiği davranışsal ve bilişsel çabaları başa çıkma olarak tanımlamaktadır(akt. Skinner, Zimmer-Gembeck, 2007). Kohn (1996) başa çıkmayı, yaşam döngüsünde meydana gelen büyük değişiklikler, zorlu ve travmatik yaşantılar gibi stresörlerin yarattığı olumsuzluklara karşı uyum sağlamak olarak tanımlamıştır (akt. Kıyak, 2021). Skinner, Zimmer-Gembeck (2007) ise başa çıkmayı stres altında eylem düzenleme şeklinde tanımlamaktadır.

Lazarus (1993) ‘a göre başa çıkma, bireyin mevcut şartlarını kendisi için daha uygun ve elverişli hale getirme çabasıdır ve bir süreci ifade etmektedir. Şartlar ve koşullar değiştikçe başa çıkma stratejileri de değişmektedir (akt. Bulut ve Tunç, 2024).

Günlük yaşamın bir parçası olan strese maruz kalan bireyler, fiziksel, duygusal, psikolojik açıdan sorunlar yaşayabilir, stres karşısında gösterdikleri tepkilerden dolayı pek çok zorluk yaşayabilirler. Stresin kişinin yaşamındaki olumsuz etkilerinin azaltılması amacıyla başa çıkma becerilerinin öğrenilmesi önem arz etmektedir (Kaba, 2019).

2.4.2.Başa Çıkma Stratejileri

Bireyin yaşamında algıladığı tehditten dolayı hissettiği kaygıyı azaltma çabaları başa çıkma stratejisi olarak adlandırılmaktadır (Burger, 2006). Birey, çeşitli nedenlerle hayatında meydana gelen sıkıntıların meydana getirdiği psikolojik ve fiziksel acıdan kurtulmak veya azaltmak amacıyla başa çıkma stratejilerini kullanır (Synder ve diğerleri 1998; akt. Bulut ve Tunç, 2024).

Başa çıkma ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, başa çıkma stratejilerinin farklı sınıflandırıldığı anlaşılmaktadır (Kıyak, 2021). Güncel başa çıkma araştırmaları davranışsal (veya sorun odaklı) başa çıkma ve bilişsel (veya duygu odaklı) başa çıkma stratejisi arasındaki ayrımı vurgumaktadır (Glyshaw, Cohen ve Towbes, 1989).

Folkman ve Lazarus (1980) başa çıkmayı problem odaklı ve duygu odaklı olmak üzere iki stratejide incelemiştir (Frydenberg ve Lewis, 1997). Problem/sorun odaklı (veya davranışsal) başa çıkma bireyin, stres yaratan durumları iyileştirmek amacıyla çevresel faktörleri düzenlemeye yönelik girişimlerini ifade eder. Problem odaklı başa çıkma stratejileri, problemi çözme, bilgi edinme, başkaları ile fikir alışverişinde bulunma ve karar vermeden oluşmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984, Moos ve Billings, 1982; akt. Glyshaw, Cohen ve Towbes, 1989). Sorunla ilgili yapılabilecek sonraki adımı düşünmek, çözüme yönelik bir plan oluşturmak problem odaklı başa çıkmaya örnek gösterilebilir (Folkman ve Moskowitz, 1984; akt. Ertaş, 2024). Birey, problem durumunun değiştirilebileceğini düşünüyorsa problem odaklı başa çıkma stratejilerine, değiştirilemez olduğunu düşünüyorsa duygu odaklı başa çıkma stratejilerine başvurmaktadır (Folkman,1986, akt. Çalışkan, 2020).

Duygu odaklı (veya bilişsel) başa çıkma; stresli durumların kişide meydana getirdiği duygusal tepkileri iyileştirmeye yönelik tepkilerini ifade eder. Duygu odaklı başa çıkma stratejileri, durumun yeniden tanımlanması, sıkıntıyı en aza indirme çabaları ve olumlu yönlere odaklanmadan oluşmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984; Moos ve Billings, 1982; akt. Glyshaw, Cohen ve Towbes, 1989). Kişi stres nedeniyle kendinde oluşan duyguları kabul ederek, reddederek veya uzlaşı sağlayarak hissettiği negatif duyguları kontrol altına alabilir (Turan ve Aksoy-Poyraz, 2015). Stres yaratan durumun farkında olup problemle ilgili düşünmemeyi-konuşmayayı seçmek (inkâr) (Lazarus, 1983, akt. Janoff-Bulman, Tinko, 1987), dikkati dağıtmaya yönelik girişimde bulunmak, sosyal duygusal destek aramak, alkol veya madde kullanmak duygu odaklı başa çıkma davranışlarıdır

(Folkman ve Moskowitz, 2004; akt. Ertaş, 2024). Lazarus (1983) a göre inkâr, kişinin kaynaklarının yetersiz kaldığı durumlarda uyum sağlayıcı olabilmektedir (akt. Janoff-Bulman, Tinko, 1987). Bazı araştırmacılar, başkalarından duygusal destek aramayı başa çıkmanın bir diğer önemli alanı olarak kavramsallaştırmışlardır (Cohen & Wills, 1985; akt. Glyshaw, Cohen, Towbes, 1989).

Lazarus & Folkman, (1984)a göre hiçbir başa çıkma stratejisi özünde iyi veya kötü değildir, ancak stres meydana getiren durum ile kullanılan başa çıkma strateji arasındaki uyum başa çıkmada önemli olabilmektedir (akt. Glyshaw, Cohen, Towbes, 1989).

Ebata ve Moos (1991) başa çıkmayı stres yaratan durumdan uzaklaşıp uzaklaşmama durumuna göre yaklaşmacı ve kaçınmacı başa çıkma olarak iki başlıkta değerlendirmiştir (Frydenberg ve Lewis, 1997). Yaklaşma stratejileri; bireyin stres yaratan duruma veya bu duruma verdiği tepkilere odaklanmasıdır. Kaçınma stratejileri; bireyin dikkatini sorunun kaynağından veya soruna verdiği tepkilerden uzaklaştırmasıdır (Janoff-Bulman, Tinko, 1987).

Yaklaşma başa çıkma stratejileri

- Mantıksal Analiz: Strese neden olan durumu ve gerçekleşebilecek sonuçları anlayıp buna zihinsel olarak hazırlanmak
- Pozitif Yeniden Değerlendirme: stres yaratan durumu kabul ederek sorunu olumlu şekilde yeniden yapılandırmak
- Rehberlik ve Destek Arama: Bilgi edinmek, destek istemek veya rehberlik almak amacıyla harekete geçmek
- Problem Çözme: Varolan sorunla ilgili doğrudan harekete geçmek.

Kaçınma Başa Çıkma Stratejileri

- Bilişsel Kaçınma: Sorunla ilgili gerçekçi düşünmemek için çaba göstermek
- Kabul veya istifa: sorunun neden olduğu durumu kabullenerek çözüme uygun hareket etmek
- Alternatif ödüller yaratma: Memnun olacağı yeni kaynaklar bulmak için harekete geçmek
- Duygusal boşalma: Problemin neden olduğu gerginliğin azaltılması için negatif duyguları ifade etmek. (Moos, 1993; akt. Koca-Ballı, Kılıç, 2016).

Pearlin ve Schooler (1978) a göre başa çıkma, kişinin sosyal hayatta karşılaştığı problemlerden ruhsal açıdan zarar görmesini engelleyen davranışlardır. Başa çıkma 3 şekilde olmaktadır:

1. Stres yaratan durumları ortadan kaldırarak
2. Strese neden olan kaynağa yüklenen anlamı yeniden çerçeveleyerek
3. Stres nedeniyle oluşan duygu durumunu kontrol altında tutarak. (akt. Grey,2000; akt. Saral, 2013).

Frydenberg ve Lewis (1993) başa çıkmayı üretken başa çıkma, üretken olmayan başa çıkma ve başkalarına başvuru olarak üç strateji belirlemiştir. Üretken başa çıkma; bireyin hayatında meydana gelen sorunla ilgili pozitif bakış açısıyla, rahat ve sosyal açıdan bağlantıda kalarak çözüm üretmeye çalışmasıdır. Sorunun çözümüne odaklanmak, sosyal desteğe başvurmak, arkadaşlara duygusal yatırım yapmak, eğlenmek, çalışmak, aidiyet hissetmeye çalışmak, soruna pozitif açıdan yaklaşmak üretken başa çıkma becerileridir.

Üretken Olmayan Başa Çıkma; bireyin hayatında meydana gelen sorun karşısında yeterli başa çıkma becerilerine sahip olmadığında kaçınma davranışları göstermesidir. Sorunla ilgili endişeli hissetme, kendine saklama, hayalperest düşünme, gerginliği azaltma, görmezden gelme, kendini suçlama üretken olmayan başa çıkmaya örnek gösterilebilir.

Başkalarına Başvuru; bireyin stres yaratan durumla ilgili akran grubu, profesyonel çalışmacılar veya tanrılara destek almak için başvurmasıdır. Sosyal destek arama, manevi destek arama, profesyonel yardım arama başkalarına başvuruya örnek gösterilebilir (akt. Frydenberg ve Lewis, 1997).

Endler ve Parker (1990) başa çıkmayı görev odaklı, duygu odaklı ve kaçınma odaklı başa çıkma olarak üç başlıkta incelemiştir. Görev odaklı başa çıkma: bireyin hayatında stres yaratan durumu çözmek ile ilgili aktif çaba göstermesidir. Duygu odaklı başa çıkma: bireyin yaşadığı stresten kurtulmak için duygusal tepkiler göstermesidir (akt. Özcan, 2023).Kaçınma odaklı başa çıkma: Bireyin yaşadığı sorunla ilgili stresini azaltmak amacıyla alışveriş yapmak, sosyal temas aramak gibi dikkatini farklı etkinliklere veya farklı kişilere yönlendirmesidir (Gmitrowicz, Szczepaniak, Jabłkowska-Górecka, 2012).

Spirito, Stark ve Williams (1988) başa çıkmayı aktif, olumsuz ve kaçınan başa çıkma olarak üç başlıkta incelemiştir. Aktif başa çıkma; bireyin stres yaratan duruma pozitif bir biçimde yaklaşmasıdır. Sorunu tanılama, sorunun çözümüne ilişkin seçenekler geliştirme, karara varma ve kararın değerlendirilmesini içerir(akt.Bedel ve Güler, 2020).

Kaçınan başa çıkma; bireyin karşılaştığı sorunun çözümünde fonksiyonel olmayan tutumlar sergilemesidir. Birey problemin kendiliğinden çözülmesini bekler veya problemden uzaklaşmayı tercih eder (Spirito, Stark ve Williams, 1988; akt.Bedel ve Güler, 2020). Shontz'a (1975) göre kaçınan başa çıkma stratejisi kullanan birey sorunla karşılaştığında sorunu kabul edip çözüm aramak yerine sorunu sürekli erteler ve problemin giderek büyümesine neden olur(akt. Uygur, 2017)

Olumsuz başa çıkmada, birey karşısına çıkan problemi tehdit olarak görür. Sorunun çözülmeyeceğine inanır, problemle ilgili kendini ve diğerlerini suçlar, etrafa zarar verici eylemlerde bulunur (akt.Bedel ve Güler, 2020).

Lazarus ve Folkman (1984) a göre etkili başa çıkma stratejileri kullanıldığında stres düzeyi azalmaktadır. Ancak etkisiz olduğunda stres düzeyi yükselmektedir (akt. Çalışkan, 2020).

2.4.3. Ergenlik Döneminde Başa Çıkma

Hayatın olağan akışı içerisinde stres yaratan durumlar meydana gelmektedir. Ergenlik dönemi stres yaşantılarının yoğun olduğu bir dönemdir (Jabłkowska, Szczepaniak ve Gmitrowicz, 2010).

Ergenlik fiziksel dönüşüm, bilişsel, psikolojik gelişim, aile ve akran ilişkilerinde değişimlerle karakterize bir dönemdir (Blakemore, 2012; akt. Stapley, Stock, Deighton, Demkowicz, 2023). Ergenlerin aile, okul ve arkadaş çevresinde büyük değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimler ve günlük yaşamın getirdikleri, ergenin dünyasında farklı düzeylerde stres ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu gelişmeler ergenlerin etkili başa çıkma stratejileri geliştirmesini gerekli kılmaktadır (Chapman ve Mullis, 1999).

Ergenlerin fiziksel ve hormonal değişimlere uyum sağlama, soyut düşünme becerilerini geliştirme, bağımsızlaşma, sosyalleşme, karşı cinsle dengeli ilişkiler kurma, mesleki tercihler, akademik beklentileri karşılama gibi pek çok gelişim görevi bulunmaktadır (Öngen, 2002). Ergenin bedeninde ve zihninde oluşan değişimleri kabul etmesi, kimlik arayışı, toplum tarafından kabul edilme arzusu, duygusal ve zihinsel açıdan ergenin zorlanmasına neden olabilir(Doğan, Sapmaz ve Totan, 2011). Başa çıkma, ergenlerin bu gelişim görevlerine ve meydana getirdikleri çatışmalara uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Öngen, 2002). Sağlıklı başa çıkma stratejileri kullanmak bu dönemin sağlıklı atlatılması için önemlidir(Doğan, Sapmaz ve Totan, 2011).

Elkind (1986) ergenlik döneminde üç stres faktörü olduğunu ifade eder. Bunlar,

- Madde kullanmak, kurallara uymamak gibi görülebilecek ve önlenebilecek stres faktörleri.
- Doğal afetler, yakının kaybı, kazalar, yaralanmalar gibi beklenmedik, görülemeyen ve önlenemeyecek stres faktörleri.
- Sınav gibi görülebilen ancak önlenemeyen stres faktörleridir (Cicchetti ve Toth, 1997; akt. Eryılmaz, 2009).

Ergenlerin arkadaşlık ilişkileri karmaşıktır ve hiyerarşik bir yapısı vardır. Bu dönemde ergenler arkadaş çevresi tarafından kabullenilmeye veya reddedilmeye karşı oldukça hassastır (Steinberg ve Morris, 2001). Ergenlik döneminde fiziksel değişimler nedeniyle ortaya çıkan kaygılar (Gül ve Güneş, 2009), akran grubu, okul ortamı, ergenin hayatında önemli bir yer tutar (Türkan-Aydın Ve Ay, 2023). Öğrenciden beklenen başarı, akranlarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkileri ergenlerin başa çıkma stratejilerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır(Tyszkowa 1990, akt. Çalışkan, 2020). Duygusal ilişkileri, aileleri, okulla ilgili beklentileri, sınavlar, kademe değişiklikleri ergenlerde en fazla strese neden olan faktörlerdir (Perez ve Laudadio, 2008).

Öğrencilerin stres seviyeleri arttıkça odaklanmada zorluk, mutsuzluk, zorluklar karşısında yılma, depresyona girme ve özgüvenlerinde düşüş yaşamaları artmaktadır (King, 1991; akt. Çalışkan, 2020). Ergenlerin günlük yaşamın getirdiği stres ve zorluklarla başa çıkmaları motivasyon ve başarılarını etkilemektedir (Stapley, Stock, Deighton, Demkowicz, 2023). Okulla ilgili yaşanılan olumsuz deneyimler okula karşı olumsuz tutum gelişimine neden olarak okul motivasyonunu olumsuz etkilemektedir (Türkan-Aydın Ve Ay, 2023). Öğrencilerin stres karşısında motivasyon düzeylerini koruyabilmeleri, akademik başarı düzeylerini artırmaktadır Cengiz ve Peker (2022). Akademik zorluklarla karşılaşan öğrencilerden motivasyonu yüksek olanların, daha etkili başa çıkma stratejileri kullandığı anlaşılmaktadır(Fiorilli, Stasio, Chiacchio, Pepe ve Salmela-Aro, 2017).

Ergenlerin gelecekle ilgili varsayımlarda bulunma, olmuş veya olması muhtemel problemlerle ilgili çözüm yolları düşünme ile ilgili becerileri bu dönemde gelişmektedir (Gander ve Gardiner, 1998). Stres durumu ve stresle başa çıkma tarzları, özellikle ergenlik döneminde her bireyin yaşamının önemli bir bileşenini oluşturur. Etkili başa çıkma mekanizmaları, yaşanan stresin şiddetinin azaltılmasını sağlarken, stresli durumlarla başa

çıkamama, duygusal ve fizyolojik alanlarda değişikliklere, zihinsel iyilik halinin, somatik sağlığın ve sosyal işlevselliğin bozulmasına neden olur (Jabłkowska, Szczepaniak ve Gmitrowicz, 2010).

Freydenberg ve Lewis (1991) in yaptıkları bir araştırmaya göre ergenlerin yaşları arttıkça üretken olmayan başa çıkma stratejilerine daha çok başvurdukları görülmüştür. Kendini suçlama ve gerginliği azaltmaya daha çok başvururken çok çalışmak, profesyonel destek aramak gibi stratejilere daha az yönelmekte oldukları görülmüş. Bu dönemde başa çıkma becerilerini geliştirmekle ilgili eğitimler verilmesi, ergenlerin daha üretken ve işlevsel başa çıkma stratejileri kullanmasına yardımcı olabilir.

Ergenliğin ilk dönemlerinde başa çıkma becerileri zayıf olan ergenlerin farkındalıkları arttıkça başa çıkma becerileri de artma eğilimindedir (Eisenberg, Fabes ve Guthrie, 1997; akt. Boran,2020). (Freydenberg ve Lewis (1991)Ergenler farklı başa çıkma stratejileri öğrenip kullandıkça, yaşamlarında karşılarına çıkan stres verici olayların negatif etkilerinden daha az etkilenirler(Price ve Stuart, 2002; akt. Eryılmaz, 2009).

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan araçlar, elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, 6., 7. ve 8.sınıfta okuyan öğrencilerin Motivasyon Düzeyleri, İnternet Bağımlılığı Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejileri arasındaki ilişki, betimsel tarama modelleri arasında yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. Tarama araştırmaları, genellikle geniş bir örneklem grubunun, bir konudaki düşünce, ilgi, beceri veya tutum gibi özelliklerinin mevcut durumunu belirlemeyi amaçlar. İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2000).

Bu çalışmada öğrencilerin motivasyon, internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri düzeyleri arasındaki ilişkiler korelasyonel ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir. Öğrencilerin, motivasyon düzeylerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek için ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Giresun İli Merkez ilçede okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan 357 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılara kolayda örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Ana kütleden hızlı, ekonomik ve kolay bir şekilde verilerin toplandığı, seçilen örnek kesimin araştırmacı tarafından tesadüfi olmayan şekilde belirlendiği örnekleme yöntemi kolayda örneklemedir (Malhotra, 2004: Aaker vd., 2007: , Zikmund, 1997; akt.Haşıloğlu, Baran, Aydın, 2015).Hatalı ve eksik veri görülmemiştir. Z puanı analizi sonucu uç değer olduğu belirlenen 69 katılımcı veri setinden çıkarılmıştır ve 288 veri ile analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklem grubuna ait demografik bilgiler, frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	N	%
Cinsiyet		
Kız	148	51.4
Erkek	140	48.6
Sınıf		
6. sınıf	107	37.2
7. sınıf	101	35.1
8. sınıf	80	27.8
Okul başarısı		
Orta ve alt	194	67.4
Yüksek	94	32.6
Annelerinin eğitim düzeyi		
İlkokul mezunu	65	22.6
Ortaokul mezunu	56	19.4
Lise mezunu	100	34.7
Üniversite mezunu	67	23.3
Babalarının eğitim düzeyi		
İlkokul mezunu	44	15.3
Ortaokul mezunu	64	22.2
Lise mezunu	100	34.7
Üniversite mezunu	80	27.8
Ebeveyn birlikteliği		
Evli	259	89.9
Evli ama ayrı	11	3.8
Boşanmış	13	4.5
Anne veya baba vefatı	5	1.7
Kardeş sayısı		
Tek çocuk	27	9.4
Bir kardeşi var	124	43.1
İki kardeşi var	76	26.4
Üç kardeşi ve üzeri	61	21.1
Kendine ait telefonunun olup olmaması		
Var	206	71.5
Yok	82	28.5
Okulu sevme durumu		
Sevmiyor	15	5.2
Biraz seviyor	68	23.6
Seviyor	143	49.7
Çok seviyor	62	21.5
Okuldan eve gelince evde birinin olup olmadığı		
Var	236	81.9
Yok	52	18.1

Tablo1. incelendiğinde, 148 (%51.4) kız ve 140 (%48.6) erkek olmak üzere toplam 288 öğrencinin araştırmaya katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin, 107 (%37.2) kişinin 6. sınıfta okuduğu, 101 (%35.1) kişinin 7. sınıfta okuduğu ve 80 (%27.8) kişinin 8. sınıfta okuduğu görülmektedir. Öğrencilerin, 194 (%67.4) kişinin okul başarısının orta ve alt olduğu ve 94 (%32.6) kişinin okul başarısının yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, 100 (%34.7) kişinin annesi lise mezunu, 67 (%23.3) kişinin annesi üniversite mezunu, 65

(%22.6) kişinin annesi ilkokul mezunu ve 56 (%19.4) kişinin annesi ortaokul mezunu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, 100 (%34.7) kişinin babası lise mezunu, 80 (%27.8) kişinin annesi üniversite mezunu, 64 (%22.2) kişinin annesi ortaokul mezunu ve 44 (%15.3) kişinin annesi ilkokul mezunu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, 259 (%89.9) kişinin ebeveynin evli olduğu, 13 (%4.5) kişinin ebeveyni boşanmış olduğu, 11 (%3.8) kişinin ebeveyni evli ama ayrı olduğu ve 5 (%1.7) kişinin anne veya babasının vefat ettiği görülmüştür. Öğrencilerin, 124 (%43.1) kişinin bir kardeşi olduğu, 76 (%26.4) kişinin iki kardeşi olduğu, 61 (%21.1) kişinin üç kardeşi ve üzeri olduğu ile 27 (%9.4) kişinin tek çocuk olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, 206 (%71.5) kişinin kendine ait telefonu olduğu ve 82 (%28.5) kişinin kendine ait telefonu olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin, 143 (%49.7) kişisi okulunu sevdiği, 68 (%23.6) kişisi okulunu biraz sevdiği, 62 (%21.5) kişisi okulunu çok sevdiği ve 15 (%5.2) kişisi okulunu biraz sevmediği görülmüştür. Öğrencilerin, 236 (%81.9) kişinin eve geldiğinde evde birinin olduğu ve 52 (%18.1) kişinin eve geldiğinde evde birinin olmadığı görülmüştür.

Tablo 2 Katılımcıların Günlük İnternet Kullanma Sürelerine ve Gezindikleri Sosyal Medya Platformlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	N	**%**
Günlük internet kullanma süresi		
1 saatten az	60	20.8
1-3 saat arası	162	56.3
3 saat üzeri	66	22.9
İnstagram		
Evet	116	40.3
Hayır	172	59.7
Facebook		
Evet	2	0.7
Hayır	286	99.3
Tiktok		
Evet	45	15.6
Hayır	243	84.4
Twitter		
Evet	7	2.4
Hayır	281	97.6
Youtube		
Evet	167	58.0
Hayır	121	42.0
Çevrimiçi oyun		
Evet	117	40.6
Hayır	171	59.4
Dizi film izleme		
Evet	88	30.6
Hayır	200	69.4

Araştırma yapma		
Evet	44	15.3
Hayır	244	84.7

Tablo 2. incelendiğinde, öğrencilerin, 162 (%56.3) kişinin 1-3 saat arası günlük internet kullandığı, 66 (%22.9) kişinin 3 saat üzeri günlük internet kullandığı ve 60 (%20.8) kişinin 1saatten az günlük internet kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 172 (%59.7) kişinin instagram kullandığı ve 116 (%40.3) kişinin instagram kullanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin, 286 (%99.3) kişinin facebook kullanmadığı ve 2 (%0.7) kişinin facebook kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 243 (%84.4) kişinin tiktok kullanmadığı ve 45 (%15.6) kişinin tiktok kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 281 (%97.6) kişinin twitter kullanmadığı ve 7 (%2.4) kişinin twitter kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 167 (%58.0) kişinin youtube kullandığı ve 121 (%42.0) kişinin youtube kullanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin, 171 (%59.4) kişinin çevrimiçi oyun oynamak için interneti kullanmadığı ve 117 (%40.6) kişinin çevrimiçi oyun oynamak için interneti kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 200 (%69.4) kişinin dizi film seyretmek için interneti kullanmadığı ve 88 (%30.6) kişinin dizi film seyretmek için interneti kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin, 244 (%84.7) kişinin araştırma yapmak için interneti kullanmadığı ve 44 (%15.3) kişinin araştırma yapmak için interneti kullandığı görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği (OÖOMÖ)

Ortokul öğrencileri için okul motivasyonu ölçeği, öğrencilerin okul motivasyonu düzeylerini ölçmek amacıyla Kaynak, Özhan ve Kan (2017) tarafından geliştirilmiştir. 14 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Puanlaması, "1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=kararsızım, 4=katılıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum" şeklinde yapılmaktadır. Ölçeğin 3., 9. ve 13. maddeleri ters puanlanmaktadır. Okul motivasyonu arttıkça ölçekten alınan puanlar artmaktadır. Ölçeğin "hedef, performans ve okula bağlılık" olarak üç alt boyutu vardır. Ölçeğin hedef alt boyutu; akademik ve sosyal hedefleri, performans alt boyutu; okula ilişkin ödevleri ve sorumlulukları, okula bağlılık alt boyutu ise okulu sevme, aidiyet hissetme gibi pozitif duyguları belirtmektedir Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.84'tür (Kaynak, Özhan ve Kan, 2017).

3.3.2. Ergenler İçin İnternet Bağımlılığı Ölçeği (EİBÖ)

10-18 yaş aralığındaki ergenlerin internet bağımlılığını ortaya koymak amacıyla Taş (2019) tarafından geliştirilen ergenler için internet bağımlılığı ölçeği, 9 madde ve tek faktörden oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddeleri "1=hiçbir zaman, 2=nadir olarak, 3=bazen, 4=sık sık ve 5=her zaman"şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçekte ters madde yoktur ve alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan 9'dur. Bir ay arayla yapılan test tekrar test korelasyon katsayısı r=.72, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Geliştirilen ölçeğin kapsam geçerliliği uzman görüşü ile sağlanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ise tek faktörlü yapının ölçeğe ilişkin varyansın yaklaşık %40'ını (%39.901) açıkladığı ve alt üst %27'lik gruplar için t testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmüştür (Taş, 2019).

3.3.3. Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği (EBÇÖ)

Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği, Spirito, Stark ve Williams (1988) tarafından geliştirilmiştir. Bedel, Işık ve Hamarta (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır Ölçek 11 maddeden oluşan 3'lü likert tipi bir ölçektir. toplam madde sayısı 11'dir. Ölçeğin puanlaması "Her zaman (3), Çoğu zaman (2), Ara sıra (1), Hiçbir zaman (0)" şeklindedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır.

Ölçeğin Aktif Başa Çıkma, Kaçınan Başa Çıkma ve Olumsuz Başa Çıkma olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Her alt ölçeğin puanı ilgili maddelerin puanlarının toplanmasıyla elde edilmektedir. Aktif başa çıkma ve olumsuz başa çıkma alt ölçeklerinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 12'dir. Kaçıngan başa çıkma alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 9'dur. İlgili alt boyutun kullanılması arttıkça, o alt boyuta ait maddelerden alınan puanlar da artmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları, "Aktif Başa Çıkma için 0,72, Kaçınan Başa Çıkma için 0,70 ve Olumsuz Başa Çıkma için 0,65" olarak bulunmuştur (Bedel, Işık ve Hamarta, 2014)

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu (KİB)

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu form ile çalışma grubunun cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan okul başarısı, anne baba eğitim düzeyi, internet kullanım amacı, internet kullanım süresi gibi değişkenlerle ilgili bilgi elde etmek amaçlanmıştır.

3.4. Ölçeklere Ait İç Tutarlılık Değerleri

Tablo 3 Veri Toplama Araçlarının Cronbach Alpha Değerleri

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
İBÖ	9	0.763
ABÇAÖ	4	0.740
KBÇAÖ	4	0.622
OBÇAÖ	3	0.623
HBAÖ	5	0.613
PBAÖ	5	0.628
OBBAÖ	4	0.791
OMÖ	14	0.759

İBÖ: İnternet Bağımlığı Ölçeği, ABÇAÖ: Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği, KBÇAÖ: Kaçınan Başa Çıkma Alt Ölçeği, OBÇAÖ: Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği, HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 3.4.'Te görüldüğü üzere, bu araştırma kapsamında uygulanan ölçeklerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları İBÖ için 0.763, ABÇAÖ için 0.740, KBÇAÖ için 0.622, OBÇAÖ için 0.623, HBAÖ için 0.613, PBAÖ için 0.628, OBBAÖ için 0.791 ve OMÖ için 0.759 olarak hesaplanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için gerekli ölçek izinleri ve etik kurul onayı alındıktan sonra, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Giresun'da 6., 7. ve 8. Sınıfa devam eden ortaokul öğrencilerinden gönüllülük esasına göre veriler toplanmıştır. Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği, Ergenler İçin İnternet Bağımlılığı Ölçeği, Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği ve Kişisel Bilgiler Formu araştırmacı tarafından katılımcılara ulaştırılarak yüzyüze uygulanmıştır. Cevaplanması gereken sorulardan önce; çalışmanın amacı, gizlilik ilkesi ve araştırmacı bilgilerinin yer aldığı bir yönerge

sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan ettikleri bir onay metnine de yer verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Veriler toplandıktan sonra kayıp ve uç değerler kontrol edilmiştir. Araştırmaya katılan 357 öğrenciden elde edilen veriler değerlendirildiğinde 69 öğrencinin yanıtlarının tek değişkenli uç değer göstermesi ($z \leq -1.5$ veya $z \geq 1.5$) nedeniyle analiz dışında tutulmuştur. Ardından verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmesi amacıyla, verilerin histogram grafikleri, basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Büyüköztürk (2005) göre basıklık ve çarpıklık değerleri 1.5 ve +1.5 arasında olan veriler normal dağılım göstermektedir. Normal dağılım gösteren veriler için parametrik testler kullanılmıştır. Öncelikle, kişisel bilgi formunda yer alan demografik bilgilerle ilgili frekans ve yüzde değerleri incelenmiştir. Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği, Ergenler İçin İnternet Bağımlılığı Ölçeği, Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği için betimsel istatistiklere (minimum değer ve maksimum değer, ortalama, standart sapma, standart hata) bakılmıştır.

Öğrencilerin ölçek puanlarının cinsiyete, okul başarısı, kendine ait telefonunun olup olmaması, okuldan eve gittiğinde evde birinin olup olmamasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Bağımsız Grup t Testi; sınıf düzeyi, ebeveynlerinin eğitim düzeyi, internet kullanma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) İstatistiksel olarak anlamlı farklılıkların ortaya konduğu durumlarda, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma teknikleri uygulanmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkeni ile bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki yordayıcılık gücünün incelenmek için Aşamalı Regresyon Analizi uygulanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analizlerin sonuçları bulgular bölümünde tablolar şeklinde verilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarıyla edinilmiş olan verilere ait istatistiksel analiz bulguları yer almaktadır.

4.1. Ölçme Araçları Puanları İlgili Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Tablo 4 Ölçme Araçları Puanlarına Yönelik Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçekler	N	x̄	Ss	Shx̄	Min.	Maks.	Çarp.	Bask.
İBÖ	288	19.29	5.89	0.347	9.00	35.00	0.597	0.031
ABÇAÖ	288	7.38	2.32	0.136	2.00	12.00	-0.105	-0.409
KBÇAÖ	288	6.55	2.23	0.131	1.00	12.00	0.039	-0.154
OBÇAÖ	288	2.25	1.54	0.090	0.00	6.00	0.505	-0.338
HBAÖ	288	21.67	2.80	0.165	14.00	25.00	-0.681	-0.285
PBAÖ	288	17.96	3.15	0.185	11.00	25.00	0.052	-0.314
OBBAÖ	288	15.08	2.86	0.168	7.00	20.00	-0.423	-0.128
OMÖ	288	54.72	6.77	0.398	39.00	70.00	-0.073	-0.288

İBÖ: İnternet Bağımlığı Ölçeği, ABÇAÖ: Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği, KBÇAÖ: Kaçınan Başa Çıkma Alt Ölçeği, OBÇAÖ: Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği, HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 4 ’de ölçeklerin toplam puanlarının aritmetik ortalaması, standart sapması, standart hatası, minimum toplam puanları, maksimum toplam puanları ve çarpıklık ve basıklık değerleriyle ilgili tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. İnternet Bağımlılığı Ölçeği’nden alınan toplam puanlarda aritmetik ortalama $\bar{x}$ =19.29, standart sapma Ss=5.89 ve standart hata $Sh\bar{x}$ =0.347 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 9.00, en yüksek puan ise 35.00’dir.

Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği’nden alınan toplam puanlarda aritmetik ortalama $\bar{x}$ =7.38, standart sapma Ss=2.32 ve standart hata $Sh\bar{x}$ =0.136 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 2.00, en yüksek puan ise 12.00’dir. Kaçınan Başa Çıkma Alt Ölçeği’nden alınan toplam puanlarda aritmetik ortalama $\bar{x}$ =6.55, standart sapma

Ss=2.23 ve standart hata Shx̄ =0.131 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 1.00, en yüksek puan 12.00'dir. Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda aritmetik ortalama x̄ =2.25, standart sapma Ss=1.54 ve standart hata Shx̄ =0.090 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 0.00, en yüksek puan 9.00'dur.

Hedef Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda,, aritmetik ortalama x̄ =21.67, standart sapma Ss=2.80 ve standart hata Shx̄ =0.165 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 14.00, en yüksek puan 25.00'dir. Performans Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda, aritmetik ortalama x̄ =17.96, standart sapma Ss=3.15 ve standart hata Shx̄ =0.185 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 11.00, en yüksek puan 25.00'dir. Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda, aritmetik ortalama x̄ =15.08, standart sapma Ss=2.86 ve standart hata Shx̄ =0.168 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 7.00, en yüksek puan 20.00'dir. Motivasyon Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda, aritmetik ortalama x̄ =54.72, standart sapma Ss=6.77 ve standart hata Shx̄ =0.398 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 39.00, en yüksek puan 70.00'dir.

Gerçekleştirilen normallik analizinde ise araştırmada kullanılan İBÖ, ABÇAÖ, KBÇAÖ, OBÇAÖ, HBAÖ, PBAÖ, OBBAÖ ve OMÖ ölçme araçlarına ait çarpıklık ve basıklık katsayı değerleri-1.5 ile +1.5 arasındadır. Çarpıklık ve basıklık katsayı değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğunda, verilerin normal dağılıma uygun olduğu anlaşılmaktadır (Büyüköztürk, 2005). Bu nedenle elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerine göre araştırmada kullanılacak olan analizlerin, normal dağılım gösteren verilerde parametrik testler ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

4.2. Grup Farklılıklarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Aşağıda tablolar halinde Motivasyon Ölçeği'nden alınan puan ortalamalarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 5 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	X̄	SS	t	df	p
HBAÖ	Kız	148	21.73	2.66	0.391	286	0.696
	Erkek	140	21.60	2.95			

PBAÖ	Kız	148	17.82	2.97	-.760	286	0.448
	Erkek	140	18.10	3.33			
OBBAÖ	Kız	148	15.24	2.91	0.954	286	0.341
	Erkek	140	14.92	2.80			
OMÖ	Kız	148	54.80	6.27	0.211	286	0.833
	Erkek	140	54.63	7.27			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 5 incelendiğinde; öğrencilerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen Bağımsız Örneklem T testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanında (t=0,211 , p>0,05) gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu (t=0.391 , p>0,05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu (t=-0.760, p>0,05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu (t=0.954 , p>0,05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 6 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	**Grup**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**F**	**p**	**Fark**
HBAÖ	1.altıncı sınıf	107	22.45	2.38	6.986	0.001	1>2,3
	2.yedinci sınıf	101	21.26	3.02			
	3. sekizinci sınıf	80	21.13	2.82			
PBAÖ	1.altıncı sınıf	107	18.62	2.93	4.039	0.19	1>2
	2.yedinci sınıf	101	17.44	3.43			
	3. sekizinci sınıf	80	17.72	2.93			
OBBAÖ	1.altıncı sınıf	107	15.57	2.60	3.654	0.027	1>3
	2.yedinci sınıf	101	15.08	3.15			
	3. sekizinci sınıf	80	14.43	2.69			
OMÖ	1.altıncı sınıf	107	56.65	5.75	7.367	0.001	1>2,3
	2.yedinci sınıf	101	53.80	7.64			
	3. sekizinci sınıf	80	53.30	6.31			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 6 incelendiğinde Hedef Boyutunun öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Hedef Boyutunun toplam puanı ($F_{(286)}$=6.986, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde altıncı sınıfta okuyan ile yedinci ve sekizinci sınıfta okuyan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının (*X:22.45 , SS:2.38*), 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden (*X:21.26 , SS:3.02*) ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerden (*X:21.13 , SS:2.82*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Performans Boyutunun öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Performans Boyutunun toplam puanı (F*(286)*=4.039, p<0.05) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde altıncı sınıfta okuyan ile yedinci sınıfta okuyan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.05*). Ortalamaların farkı incelendiğinde 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının (*X:18.62, SS:2.93*), 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden (*X:17.44 , SS:3.43*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okula Bağlılık Boyutunun öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Okula Bağlılık Boyutunun toplam puanı (F*(286)*=3.654, p<0.05) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde altıncı sınıfta okuyan ile sekizinci sınıfta okuyan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.05*). Ortalamaların farkı incelendiğinde 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutunun puanının (*X:15.57, SS:2.60*), 8. Sınıfta okuyan öğrencilerinden (*X:14.43, SS:2.69*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul Motivasyonu Ölçeğinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanı (F*(286)*=7.367, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde altıncı sınıfta okuyan ile yedinci ve sekizinci sınıfta okuyan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının (*X:56.65, SS:5.75*), 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden (*X:53.80, SS:7.64*) ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerden (*X:53.30 , SS:6.31*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7 Okul Motivasyonu Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Okul Başarısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçekler	**Grup**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**t**	**df**	**p**
HBAÖ	Orta ve alt	194	21.09	2.79	-5.229	286	0.001
	Yüksek	94	22.86	2.44			
PBAÖ	Orta ve alt	194	17.58	2.92	-2.765	286	0.006
	Yüksek	94	18.73	3.46			
OBBAÖ	Orta ve alt	194	14.86	2.87	-1.890	286	0.060
	Yüksek	94	15.54	2.79			
OMÖ	Orta ve alt	194	53.55	6.30	-4.345	286	0.001
	Yüksek	94	57.13	7.08			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 7 incelendiğinde; öğrencilerin motivasyon düzeylerinin okul başarısına göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen Bağımsız Örneklem T testi sonucunda Okul Motivasyonu Ölçeğinin toplam puanında (*t(286)=-4.345, p<0.01*) gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ortalamalar incelenirken Motivasyonun okul başarı yüksek olan öğrencilerin (*X:22.86, SS:2.44*) ve okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerin (*X:57.13, SS:7.08*) puanları karşılaştırıldığında okul başarısı daha yüksek olan öğrencilerin okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Hedef boyutunun (*t(286)=-5.229, p<0,01*) puanında okul başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde Hedef boyutunun okul başarısı yüksek olan öğrencilerin (*X:22.86, SS:2.44*) okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden (*X:21.09 , SS:2.79*) daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Performans boyutunun (*t(286)=-2.765, p<0,01*) puanında okul başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde Performans boyutunun okul başarısı yüksek olan öğrencilerin (*X:18.73, SS:3.46*) okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden (*X:17.58 , SS:2.92*) daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Okula Bağlılık boyutunun (*t(286)=-1.890, p>0.05*) puanında okul başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 8 Okul Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	**Grup**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**F**	**p**	**Fark**
HBAÖ	1.ilkokul mezunu	65	21.46	3.00	1.289	0.278	
	2.ortaokul mezunu	56	21.14	3.02			
	3.lise mezunu	100	21.90	2.73			
	4.üniversite mezunu	67	21.98	2.47			
PBAÖ	1.ilkokul mezunu	65	18.00	3.06	0.718	0.542	
	2.ortaokul mezunu	56	17.67	3.04			
	3.lise mezunu	100	17.79	3.30			
	4.üniversite mezunu	67	18.41	3.11			
OBBAÖ	1.ilkokul mezunu	65	15.01	2.85	0.074	0.974	
	2.ortaokul mezunu	56	14.98	2.71			
	3.lise mezunu	100	15.12	2.94			
	4.üniversite mezunu	67	15.19	2.91			
OMÖ	1.ilkokul mezunu	65	54.47	6.48	0.749	0.524	
	2.ortaokul mezunu	56	53.80	6.49			
	3.lise mezunu	100	54.81	7.07			
	4.üniversite mezunu	67	55.59	6.84			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 8 incelendiğinde Okul Motivasyonu Ölçeğinin öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Okul Motivasyonu Ölçeğinin toplam puanı (F*(286)*=0.749, p>0.05) gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu (F*(286)*=1.289, p>0.05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu (F*(286)*=0.718, p>0.05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu (F*(286)*=0.074, p>0.05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 9 Okul Motivasyonu Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
HBAÖ	1.ilkokul mezunu	44	21.68	3.00	1.056	0.368	
	2.ortaokul mezunu	64	21.26	2.85			
	3.lise mezunu	100	21.60	2.88			
	4.üniversite mezunu	80	22.08	2.53			
PBAÖ	1.ilkokul mezunu	44	17.45	2.94	0.641	0.589	
	2.ortaokul mezunu	64	17.87	2.87			
	3.lise mezunu	100	18.00	3.47			
	4.üniversite mezunu	80	18.26	3.06			
OBBAÖ	1.ilkokul mezunu	44	14.27	3.21	1.990	0.116	
	2.ortaokul mezunu	64	14.84	2.67			
	3.lise mezunu	100	15.43	2.82			
	4.üniversite mezunu	80	15.30	2.78			
OMÖ	1.ilkokul mezunu	44	53.40	7.22	1.380	0.249	
	2.ortaokul mezunu	64	53.98	6.11			
	3.lise mezunu	100	55.03	7.23			
	4.üniversite mezunu	80	55.65	6.34			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve OMÖ: Okul Motivasyonu Ölçeği.

Tablo 9 incelendiğinde Okul Motivasyonu Ölçeğinin öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanı (F*(286)*=1.380, p>0.05) gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu (F*(286)*=1.056, p>0.05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu (F*(286)*=0.641, p>0.05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu (F*(286)*=1.990, p>0.05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 10 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Kaç Kardeş Olduklarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
HBAÖ	1.tek çocuk	27	21.88	2.17	1.185	0.316	
	2.bir kardeşi var	124	21.88	2.68			
	3.iki kardeşi var	76	21.15	3.05			
	4.üç kardeşi ve üzeri	61	21.78	2.94			
PBAÖ	1.tek çocuk	27	17.96	3.35	0.016	0.997	
	2.bir kardeşi var	124	17.92	3.31			
	3.iki kardeşi var	76	18.02	3.09			
	4.üç kardeşi ve üzeri	61	17.95	2.84			
OBBAÖ	1.tek çocuk	27	14.88	2.67	0.208	0.891	
	2.bir kardeşi var	124	15.20	2.94			
	3.iki kardeşi var	76	14.92	2.68			
	4.üç kardeşi ve üzeri	61	15.13	3.03			
MÖ	1.tek çocuk	27	54.74	6.87	0.300	0.825	
	2.bir kardeşi var	124	55.02	6.84			
	3.iki kardeşi var	76	54.10	6.79			
	4.üç kardeşi ve üzeri	61	54.86	6.65			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve MÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 10 incelendiğinde Motivasyon Ölçeğinin öğrencilerin kaç kardeş olduklarına göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanı ($F_{(286)}$=0.300, p>0.05) gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu ($F_{(286)}$=1.185, p>0.05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu ($F_{(286)}$=0.016, p>0.05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu ($F_{(286)}$=0.208, p>0.05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 11 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Kendine Ait Telefonunun Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p
HBAÖ	Var	206	21.58	2.77	-0.827	286	0.409
	Yok	82	21.89	2.88			
PBAÖ	Var	206	17.92	3.13	-0.336	286	0.737
	Yok	82	18.06	3.21			
OBBAÖ	Var	206	14.87	2.89	-1.967	286	0.050
	Yok	82	15.60	2.72			
MÖ	Var	206	54.38	6.66	-1.328	286	0.185
	Yok	82	55.56	6.99			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve MÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 11 incelendiğinde; öğrencilerin motivasyon düzeylerinin kendine ait cep telefonunun olup olmamasına göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen Bağımsız Örneklem T testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanında (t=-1.328 ,

p>0.05) gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu (t=-0.827, p>0,05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu (t=-0.336, p>0,05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu (t=-1.967, p>0.05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 12 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının Okuldan Eve Geldiklerinde Evde Birinin Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	df	p
HBAÖ	Var	236	21.66	2.75	-0.053	286	0.958
	Yok	52	21.69	3.04			
PBAÖ	Var	236	18.05	2.99	0.881	286	0.382
	Yok	52	17.55	3.78			
OBBAÖ	Var	236	15.26	2.68	1.900	286	0.062
	Yok	52	14.28	3.47			
MÖ	Var	236	54.98	6.31	1.155	286	0.252
	Yok	52	53.53	8.51			

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve MÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 12 incelendiğinde; öğrencilerin motivasyon düzeylerinin okuldan eve geldiklerinde evde birinin olup olmamasına göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen Bağımsız Örneklem T testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanında (t=1.155, p>0.05) gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Hedef Boyutu (t=-0.053, p>0,05) alt ölçeğinde, Performans Boyutu (t=0.881, p>0,05) alt ölçeğinde ve Okula Bağlılık Boyutu (t=1.900, p>0.05) alt ölçeğinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 13 Motivasyon Ölçeği'nden Alınan Puan Ortalamalarının İnternet Kullanım Süresine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark
HBAÖ	1.1saaten az	60	22.88	2.63	11.411	0.001**	1>2,3
	2.1-3 saat arası	162	21.67	2.60			
	3.3 saat üzeri	66	20.57	3.00			2>3
PBAÖ	1.1saaten az	60	20.05	3.09	26.106	0.001**	1>2,3
	2.1-3 saat arası	162	17.85	2.81			
	3.3 saat üzeri	66	16.31	2.95			2>3
OBBAÖ	1.1saaten az	60	16.63	2.42	12.404	0.001**	1>2,3
	2.1-3 saat arası	162	14.79	2.78			
	3.3 saat üzeri	66	15.08	2.95			
MÖ	1.1saaten az	60	59.56	6.40	28.706	0.001**	1>2,3
	2.1-3 saat arası	162	54.32	5.81			
	3.3 saat üzeri	66	51.30	6.88			2>3

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve MÖ: Motivasyon Ölçeği.

Tablo 13 incelendiğinde Motivasyon Ölçeğinin öğrencilerin internet kullanma sürelerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Motivasyon Ölçeğinin toplam puanı (F*(286)*=28.706, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan ile günlük1 saatten fazla kullanan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının (*X:59.56, SS:6.40*), 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden (*X:54.32, SS:5.81*) ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:51.30, SS:6.88*) daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının (*X:54.32, SS:5.81*) 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:51.30, SS:6.88*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Hedef Boyutunun öğrencilerin internet kullanma sürelerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Hedef Boyutunun toplam puanı (F*(286)*=1.411, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan ile günlük 1 saatten fazla kullanan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının (*X:22.88, SS:2.63*), 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden (*X:21.67, SS:2.60*) ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:20.57, SS:3.00*) daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının (*X:21.67, SS:2.60*) 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:20.57, SS:3.00*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Performans Boyutunun öğrencilerin internet kullanma sürelerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Hedef Boyutunun toplam puanı (F*(286)*=26.106, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan ile günlük 1 saatten fazla kullanan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının (*X:20.05, SS:3.09*), 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden (*X:17.85, SS:2.81*) ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:16.31,*

SS:2.95) daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının (*X:17.85, SS:2.81*) 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:16.31, SS:2.95*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okula Bağlılık Boyutunun öğrencilerin internet kullanma sürelerine göre değişip değişmediğini incelemek üzere yürütülen ANOVA testi sonucunda Hedef Boyutunun toplam puanı (F*(286)*=12.404, p<0.01) gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Farklılığın kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post Hoc Scheffe testi analizi incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan ile günlük 1 saatten fazla kullanan gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (*p<0.01*). Ortalamaların farkı incelendiğinde günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutunun puanının (*X:16.63, SS:2.42*), 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden (*X:14.79, SS:2.78*) ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden (*X:15.08, SS:2.95*) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Korelasyon Analizine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Aşağıda değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik gerçekleştirilen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14 Okul Motivasyonu Ölçeği ve Ölçeği Arasındaki İlişkiye İnternet Bağımlılığı ve İlişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Değerleri

HBAÖ: Hedef Boyutu Alt Ölçeği, PBAÖ: Performans Boyutu Alt Ölçeği, OBBAÖ: Okula

		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1.HBAÖ	r	1							
2.PBAÖ	r	0.369**	1						
3.OBBAÖ	r	0.295**	0.476**	1					
4.MÖ	r	0.711**	0.820**	0.766**	1				
5.İBÖ	r	-0.166**	-0.430**	-0.325**	-0.406**	1			
6.ABÇAÖ	r	0.340**	0.387**	0.364**	0.475**	-0.253**	1		
7.KBÇAÖ	r	0.089	-0.018	-0.006	0.026	0.261**	0.122*	1	
8.OBÇAÖ	r	-0.167**	-0.260**	-0.251**	-0.296**	0.453**	-0.313**	0.250**	1

Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği ve MÖ: Motivasyon Ölçeği, İBÖ: İnternet Bağımlığı Ölçeği,

ABÇAÖ: Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği, KBÇAÖ: Kaçınan Başa Çıkma Alt Ölçeği, OBÇAÖ: Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği

Tablo 14'de Motivasyon Ölçeğinin Puanları ile İnternet Bağımlılığı ve Başa Çıkma ölçekleri puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik gerçekleştirilen Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde Hedef Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.166$, $p<0.01$). Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Hedef Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.340$, $p<0.01$). Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür.

Hedef Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.167$, $p<0.01$). Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Performans Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.430$, $p<0.01$). Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Performans Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.387$, $p<0.01$). Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür.

Performans Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.260$, $p<0.01$). Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.325$, $p<0.01$). Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.364$, $p<0.01$). Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür.

Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeği'nden alınan puanlar ile Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.251$, $p<0.01$). Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanlar ile İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.406$, $p<0.01$). Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanlar ile Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.475$, $p<0.01$). Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür.

Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanlar ile Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.296$, $p<0.01$). Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

4.4. Regresyon Analizine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Aşağıda İnternet Bağımlılığı ile Başa Çıkma Stratejilerinin Motivasyon düzeyinin yordayıp yordamadığına yönelik gerçekleştirilen Regresyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15 İnternet Bağımlılığının Motivasyon Düzeyini Yordamasına İlişkin Uygulanan Regresyon Analizi Değerleri

Yordanan	Yordayan	Std. Olm. B	S.H.	Std. B	t	p	F (p)	R^2 AdjR^2
Motivasyon ölçeği	(Sabit)	63.721	1.252		50.896	0.001**	56.473	0.165
	İnternet bağımlılığı	-0.466	0.062	-0.406	-7.515	0,001**	(0,001*)	(0.162)

Tablo 15'te araştırmaya öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeği (β=-0.466 ;p<0.01) puanlarının öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. İnternet Bağımlılığı puanları, Motivasyon boyutundaki varyansın %16,0'sını açıklayabilmektedir.

Tablo 16 Başa Çıkma Stratejilerinin Motivasyon Düzeyini Yordamasına İlişkin Uygulanan Regresyon Analizi Değerleri

Yordanan	Yordayan	Std. Olm. B	S.H.	Std. B	t	p	F (p)	R^2 AdjR^2	
Motivasyon ölçeği	(Sabit)	44.492	1.175		37.868	0.001**	83.280	0.226	
	Aktif Başa Çıkma	1.385	0.152	0.475	9.126	0,001**	(0.001*)	(0.223)	
Motivasyon ölçeği	(Sabit)	54.204	1.239		43.734	0.001**	0.195	0.001	
	Kaçınan Başa Çıkma		0.079	0.179	0.026	0.442	0,659	(0.659)	(0.003)
Motivasyon ölçeği	(Sabit)	57.650	0,677		85.184	0.001**	27.449	0.088	
	Olumsuz Başa Çıkma	-1.299	0.248	-0.296	-5.239	0,001**	(0,001*)	(0.084)	

Tablo 16'da değişkenler arasındaki yordama gücünü tespit edebilmek amacıyla gerçekleştirilen aşamalı regresyon analizi sonuçları görülmektedir. Tabloda görüldüğü üzere aşamalı regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Model incelendiği zaman Aktif Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanları anlamlı bir şekilde yordadığı (F=83.280, p= 0.001) ve Aktif Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanların toplam varyansını %22 (ΔR^2= 0.226) oranında açıkladığı görülmektedir. Kaçıngan Başa Çıkma değişkenin ise Motivasyon Ölçeği üzerinde anlamlı yordayıcı bir etkisi bulunmamıştır. Olumsuz Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanları anlamlı bir şekilde yordadığı (F=27.449, p= 0.001) ve

Olumsuz Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanların toplam varyansını %8 (ΔR^2= 0.088) oranında açıkladığı görülmektedir. Başa çıkma stratejilerinden Motivasyon düzeyini en çok yordayanın Aktif Başa Çıkma olduğu görülmüştür.

5.TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışma, ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okul motivasyonu ile internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Verilerin analizleri, araştırmanın hipotezleri ve alt amaçları doğrultusunda yapılmıştır. Elde edilen bulgular, ilgili alanyazın incelenerek tartışılmıştır.

5.1. Okul Motivasyonun Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu bölümde, okul motivasyonunun cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba eğitim düzeyi, anne baba birliktelik durumu, kardeş sayısı, kendine ait akıllı telefona sahip olma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik tartışma ve yorumlar yer alacaktır.

5.1.1. Okul Motivasyonun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okul motivasyonları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Kırbaç ve Kaya (2019), Koç (2022), İşler (2023) in ortaokul öğrencileri, Şahin ve Çakar (2011) ın üniversite öğrencileri, Seyis(2011), Mermer (2024) in lise öğrencileri ile yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okul/akademik motivasyonları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sivrikaya (2019) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin akademik motivasyonları kız öğrencilerden yüksek bulunmuştur.

Sarıkan (2023), Güldiken(2023), Özbulat (2023) ın ortaokul öğrencileriyle, Çiftçi (2019) nin imam hatip ortaokulu öğrencileri ile yaptıkları araştırma sonuçlarına göre okul motivasyonu cinsiyete göre kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin okul motivasyonundan aldıkları puanlar erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Martin (2005)'in lise öğrencileriyle akademik motivasyon konusunda yaptığı bir araştırmada yapan erkek öğrencilerin kendini engelleme ve sabote etme alanlarında daha yüksek puanlar alırken kız öğrencilerin planlama, gayret gösterme, odaklanma gibi alanlarda daha yüksek puanlar aldığı ve kız öğrencilerin kaygı düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Günümüzde kadınlar ve erkekler arasında toplumsal cinsiyet rollerinin ve toplumsal beklentilerin değişmesi, ailelerin bilinçlenmesi, zorunlu eğitim süresinin artması gibi etkenler sonucu kız öğrenciler eğitim hayatına eskiye oranla daha fazla katılmaktadır. Eğitim fırsatlarındaki bu artış nedeniyle erkek öğrencilerle benzer düzeyde okul motivasyonu gösterdikleri düşünülmektedir.

Literatürde okul motivasyonunun cinsiyete göre hem farklılaştığı ve hem de farklılaşmadığına yönelik bulguların var olduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu farklılığın örneklem grubu, kullanılan ölçme araçları, araştırma deseni gibi faktörlerden kaynaklandığı düşünülebilir. Bu açıdan araştırma sonucunun ilgili literatürle desteklendiği söylenebilir. Ancak araştırma sonucunun genellenebilmesi için daha geniş kapsamlı çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonuçlarına göre sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okul motivasyonunun azaldığı görülmektedir. Akademik ve sosyal hedeflerle ilgili hedef alt boyutu, ödev ve sorumluluklarını yerine getirmekle ilgili performans alt boyutu, ve okula, arkadaşlarına aidiyet hissetmekle ilgili okula bağlılık alt boyutlarında da sınıf düzeyi yükseldikçe alınan puanların azaldığı görülmektedir.

Yaman ve Dede (2007), Kırbaç ve Kaya (2019), Özbulat(2020), Aydın (2023), İşler (2023) ve Sarıkan (2023) ın ortaokul öğrencileri, Kılıçaslan (2021) in üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırma sonuçlarına göre sınıf düzeyi yükseldikçe okul motivasyonu azalmaktadır. Çiftçi (2019) nin imam hatip ortaokulu öğrencileri ile yaptığı araştırmada motivasyon düzeyi en yüksek olan grubun 5. Sınıf öğrencileri olduğu anlaşılmıştır. Seyis (2011) ve Güler (2021) in lise öğrencileriyle yaptığı araştırmada 9. Sınıf öğrencilerinin okul motivasyonu 12. Sınıf öğrencilerinden yüksek bulunmuştur. Çakır (2006) ın anadolu lisesi öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada, sınıf düzeyi yükseldikçe motivasyon düzeyinin azaldığı; motivasyonsuzluk düzeyinin arttığı görülmüştür. Slavin (1991) de öğrencilerin motivasyonlarının her yıl giderek azaldığını belirtmiştir. Çiftçi (2019) öğrencilerin yeni bir kademeye geçiş yaptıkları için daha istekli olması nedeniyle 5. Sınıfların okul motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Güldiken (2023) in ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada okul motivasyonu sınıf seviyelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak okula bağlılık ve performans

alt boyutlarından en yüksek puanı 5. Sınıf öğrencileri aldığı, hedef alt boyutunda ise en yüksek puanı 8. Sınıfa devam eden öğrencilerin aldığı görülmektedir. Okula bağlılık ve performans alt boyutlarından alınan puanların 5. Sınıfta en yüksek olması bu araştırma ile ve literatürle uyuşmaktadır. 8. Sınıf öğrencilerinin hedef alt boyutundan aldığı puanın yüksek olması, 8. Sınıfa devam eden öğrencilerin LGS hazırlık sürecinde olmaları nedeniyle öğretmenlerin hedef belirleme, motivasyon, başarı gibi konularda öğrencileri daha sık bilgilendirmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Can'ın (2024) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada, en yüksek akademik motivasyonun 4. sınıf öğrencilerinde olduğu tespit edilmiştir. Bunu sırasıyla, 1., 3. ve 2. sınıf öğrencileri takip etmiştir. Bu bulgudan, 4. sınıf öğrencilerinin mezun olma gayreti, iş hayatına atılacak olma heyecanıyla; 1. sınıf öğrencilerinde de üniversiteye başlamanın getirdiği heyecanla motivasyon düzeylerinin artmış olabileceği düşünülebilir.

Sınıf düzeyi arttıkça konular daha zor ve karmaşık hale gelmektedir. Zorluk seviyesi arttıkça etkili başa çıkma stratejileri olmayan öğrencilerin motivasyonlarının düşmesi, ebeveyn ve öğretmenlerin beklentilerinin artması, sınav stresi nedeniyle kaygı seviyelerinin yükselmesi okul motivasyonu üzerinde olumsuz etki yaratabilir. Yaman ve Dede (2007) sınıf düzeyi arttıkça derslerde soyut kavramların artması, anlaşılmayan konuların birikmesi gibi nedenlerle öğrencilerin motivasyonlarının giderek azaldığını belirtmişlerdir. Phillips ve Lindsay (2006)'a göre ergenlik döneminde arkadaşlık ilişkileri ve akran kabulü oldukça önemlidir. Zaman zaman ergenler akran kabulü ile yüksek başarı arasında seçim yapmak zorunda kalabilir. Bu nedenle öğrencinin arkadaş çevresi okul motivasyonu üzerinde olumlu ya da olumsuz etki oluşturabilir. Fiziksel, zihinsel, sosyal açıdan pek çok değişikliğe uğrayan ve bu değişikliğe uyum sağlamaya çalışan ergenler kendi kimliklerini de oluşturmaya çalışmaktadır. Tüm bu uyum süreci oldukça zor geçmektedir. Öğrencilerin yaşları arttıkça ergenlik dönemine has yaşadıkları bu zorlukların artmasının da okul motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir.

5.1.3.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Algılanan Okul Başarısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonucuna göre okul motivasyonu ve okul başarısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Okul motivasyonu arttıkça okul başarısı artmaktadır. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık boyutu alt ölçeklerinden alınan puanlar arttıkça okul başarısının arttığı görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde okul motivasyonu ve okul başarısı ile ilgili yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu anlaşıldığından, tartışma bölümünde ergenlik döneminde olan lise ve üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

Türk (2018), Kırbaç ve Kaya (2019) nın , Özbulat, (2020) ın ortaokul öğrencileriyle, Ayhan (2022) ve Can (2024) ın üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada okul motivasyon düzeyi arttıkça akademik başarı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keklik ve Erdem-Keklik (2012) in lise öğrencileri, Şahin ve Çakar (2011) ın üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada akademik motivasyon ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonucun, araştırmanın yapıldığı örneklem grubunun büyüklüğü, okul türü, örneklem grubuna özgü durumlar gibi nedenlerden dolayı farklılık göstermiş olabileceği düşünülüyor.

Öğrencilerin kendileri için hedef belirlemesi, ödev yapma, okula zamanında gelme, derse katılım gösterme gibi sorumluluklarını yerine getirmesi, okula karşı olumlu duygular hissetmesi okul motivasyonu ile ilgilidir. Bunları yerine getiren bireyde okul motivasyonu yüksektir ve bu da akademik başarıyı getirmektedir. Bunun yanı sıra başarının kendisi bir ödül olduğundan etkili bir motivasyon kaynağıdır. Dolayısıyla tekrar başarılı olmak için çaba göstermesi beklenen bir durumdur. Kabul görmek ve saygı duyulan bir birey olmak ergenin gelişimsel görevlerinden biridir. Akademik açıdan başarılı olmak bu görevi yerine getirmenin yollarından biri olarak okul motivasyonu ile bağlantılıdır.

Literatüre bakıldığında okul motivasyonu yükseldikçe akademik başarının arttığını gösteren çalışmaların oldukça fazla olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunun ilgili alan yazın ile desteklendiği söylenebilir.

5.1.4.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Anne Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul motivasyonu anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık alt ölçeklerinden alınan puanlar da anne baba eğitim düzeyine göre değişmemektedir.

Alanyazın incelendiğinde, okul motivasyonu ve anne baba eğitim düzeyi ile ilgili yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu anlaşıldığından tartışma bölümünde ergenlik döneminde olan lise ve üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

Çiftçi (2019) nin imam hatip ortaokulu öğrencileri, Keklik ve Erdem-Keklik (2012) in lüse öğrencileri, Can (2024) ın üniversite öğrencileriyle ile yaptığı araştırmada okul motivasyonunun anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Sarıkan (2023) ün araştırmasına göre anne baba eğitim düzeyine göre okul motivasyonu farklılaşmadığı, ancak performans boyutu alt ölçeğinden alınan puanlarda babası ilkokul mezunu olanların puanı üniversite mezunu olanlarınkinden yüksek bulunmuştur. Bu durumu, babaların kendi akademik hayallerini çocuğunun gerçekleştirmesi için, öğrencinin akademik sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda daha dikkatli ebeveynler olmaları ile açıklamıştır.

Koç (2022)un ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada anne baba eğitim düzeyi ile motivasyon arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça ödev yapma, ders çalışma konularında destek olma, çocuklarının eğitim hayatında karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerinde daha etkili stratejiler kullanma, eğitime önem vererek rol model olma gibi faktörler etkili olabilir.

Literatürde okul motivasyonu anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır sorusunun hem olumlu hem olumsuz yanıtları olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık örneklem grubunun farklılığı, kullanılan ölçme araçlarının farklılığı, araştırmaya katılanların verileri içtenlikle doldurması gibi çeşitli faktörlerden etkilenebilir. Araştırma sonuçlarının litertürle desteklendiği söylenebilir.

Günümüzde bilgiye kolay erişilebilmesi, ebeveyn tutumları, okul motivasyonunda ebeveyne düşen görevler, ergenlik dönemi gibi çeşitli konularda okul psikolojik danışmanları tarafından; çeşitli kitaplar, sosyal medya, tv programları aracılığıyla uzmanlar tarafından bilgi paylaşımları yapılmaktadır. Ebeveynler çeşitli kaynaklarla hem bireysel açıdan hem de ebeveynlik becerileri açısından kendilerini geliştirme imkanı bulabilmektedir. Okullarda öğrencilere yönelik yapılan bireysel ve grup rehberlikleri ile; öğrenciler kişisel, sosyal ve akademik açıdan güçlendirilmektedir. Öğrenciler ve velilerin çeşitli kanallar aracılığıyla bilgilendirilmeleri sonucunda ebeveyn eğitim düzeyinin motivasyon üzerindeki etkisinin azalmış olabileceği düşünülmektedir.

5.1.5.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul motivasyonu kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık alt ölçeklerinden alınan puanlar da kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %9 unun tek çocuk, %43 ünün 1 kardeşi, %26 sının 2 kardeşi, %21 inin ise 3 ve üzeri kardeşi olduğu anlaşılmaktadır.

Okul motivasyonu üzerinde bireysel farklılıklar, arkadaş çevresi, ebeveyn tutumları, öğretmen tutumları, okul iklimi gibi çeşitli faktörler etkili olduğundan kardeş sayısının diğer faktörler kadar etkili olmadığı düşünülebilir. Literatürde kardeş sayısı ile okul motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu konuda farklı örneklem grupları ile çalışmalar yapılabilir.

5.1.6.Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Kendine Ait Telefonu Olup Olmaması Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul motivasyonu kendine ait akıllı telefonu olması değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık alt ölçeklerinden alınan puanlar da kendine ait akıllı telefonu olması değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %72 sinin kendine ait akıllı telefonu olduğu anlaşılmaktadır.

Kendine ait akıllı telefonu olmayan öğrencilerin birçoğu, ebeveynlerinin telefonları, tablet, akıllı televizyon, bilgisayar gibi çeşitli teknolojik aletleri kullanmaktadırlar. Bu nedenle okul motivasyonu ile akıllı telefon sahibi olma arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış olabileceği düşünülüyor.

5.1.7. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Eve Geldiklerinde Evde Bir Yetişkin Olup Olmamasına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul motivasyonu eve geldiklerinde evde bir yetişkin olup olmaması değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık alt ölçeklerinden alınan puanlar da ve geldiklerinde evde bir yetişkin olup olmaması değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %82 si eve gittiğinde evde bir yetişkinin olduğu anlaşılıyor. Araştırma daha

büyük ve farklı bir örneklem grubunda yapılsaydı farklı bir sonuç alınabileceği düşünülüyor.

5.1.8. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun İnternette Geçirilen Süre Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmada okul motivasyonu ile internette geçirilen süre arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin okul motivasyonu arttıkça internet kullanım süresinin azaldığı görülmektedir.

Hedef boyutu alt ölçeği ile internette geçirilen süre arasında arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin hedef boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internette geçirilen sürenin azaldığı görülmüştür.

Performans boyutu alt ölçeği ile internette geçirilen süre arasında arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin Performans boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internette geçirilen sürenin azaldığı görülmüştür.

Okula bağlılık boyutu alt ölçeği ile internette geçirilen süre arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin Okula bağlılık boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internette geçirilen sürenin azaldığı görülmüştür.

Okul motivasyonu puanları en yüksek olan grup internette 1 saaten az zaman geçiren grup iken okul motivasyonu puanı en düşük olan grup internette 3 saatten fazla zaman geçiren gruptur. Benzer şekilde hedef, performans ve okula bağlılık alt boyutları ile internet kullanım süresi arasında negatif ilişki vardır. Okul motivasyonu puanları arttıkça hedef, performans ve okula bağlılık alt boyutu puanlarının düştüğü görülmektedir.

Katılımcıların %20 si 1 saatten az, %56 sı 1-3 saat arası, %22 si ise 3 saatten fazla süre ile internet erişimi sağlamaktadır.

Katılımcılar en çok %58 ile youtube, %40.6 ile çevirimiçi oyun, %40.3 ile instagram uygulamasını tercih etmektedir. En az tercih edilen uygulamaların ise %0.7 ile facebook, %2.4 ile twitter ve %15.3 ile araştırma yapma olduğu anlaşılmaktadır.

İnternet kullanım süresi arttıkça internet bağımlılığı artmaktadır. Akademik başarısı düşük öğrencilerin de internet bağımlılığı artmaktadır (Eldeleklioğlu ve Vural-Batık, 2013). Bu nedenle okul motivasyonunun internet kullanım süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tartışma ve yorum, internet bağımlılığı değişkeninin incelendiği bölümde birlikte ele alınacaktır.

5.2. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun İnternet Bağımlılığı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmada okul motivasyonu ile internet bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin okul motivasyonu arttıkça internet bağımlılığının azaldığı görülmüştür.

Hedef boyutu alt ölçeği ile internet bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin hedef boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların azaldığı görülmüştür.

Performans boyutu alt ölçeği ile internet bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin Performans boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların azaldığı görülmüştür.

Okula bağlılık boyutu alt ölçeği ile internet bağımlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin Okula bağlılık boyutu alt ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların azaldığı görülmüştür.

Ökten, (2019) in ortaokul öğrencileriyle yaptığı araştırmada, sanal ortamda geçirilen süre arttıkça okul motivasyonu, performans ve okula bağlılık alt boyutlarından alınan puanlar azalmaktadır. Kırbaç ve Kaya (2019) nın ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada okul motivasyonu ile sosyal medyada geçirilen zaman arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Koç (2022) tarafından ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda öğrencilerin internet kullanım süreleri ve bağımlılık seviyeleri arttıkça akademik motivasyon düzeylerinin düştüğü tespit edilmiştir. Demir ve Kutlu (2018) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada internet bağımlılığı ile akademik motivasyon arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Toraman (2013), Nazik (2016), Duman (2016), Yavuz (2018), Sabaz (2020) tarafından lise öğrencileriyle, Çubuk (2019) tarafından ortaokul öğrencileri, gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe internet bağımlılığı düzeyleri azalmaktadır.

Rohani ve Tari (2012)'nin İran'da lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada internet bağımlılığı ve akademik motivasyon arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçların ilgili alan yazın ile desteklenmektedir. Ergenlik dönemi bağımlılıklara yatkınlığın arttığı bir dönemdir. Davranışsal bağımlılıklardan olan internet bağımlılığı ergenlik döneminde sıklıkla karşılaşılan bir problemdir. Ergen bireyler için sosyal medya hesaplarının takipçi ve beğeni sayıları oldukça önemlidir. Ergenler sosyal medya hesapları, watsapp, çevrimiçi oyunlar gibi çeşitli kanallar aracılığıyla

sosyalleşmektedir. Bu da gerçek hayatta sosyal ilişkiler kurmasını zorlaştıran bir faktör olarak karşımıza çıkabilmekte, öğrencide okula devam etme, okula bağlı hissetme konularında sorun yaşamasına neden olabilmektedir.

İnternet bağımlılığı nedeniyle öğrenciler okul motivasyonun performans alt boyutu ile ilgili olan ödev yapma, ders çalışma gibi sorumluluklarını yerine getirmekte zorlanmaktadır. Zamanının çoğunu internette geçiren ergenler yerine getirmedikleri sorumlulukların olumsuz sonuçları ile başa çıkmak için yine internete yönelebilmekte ve bağımlı olabilmektedir. İnternette geçirilen zaman beyindeki ödül mekanizmasını anında etkilemekte, akademik başarılar ise uzun süren çabalar sonunda elde edilmektedir. Bu nedenle akademik hedefler belirleyip o hedeflere adım adım yaklaşmak yerine internette geçirilen zaman ve aktivite ile rahatlayarak, sonucunu hemen aldığı eyleme yönelmektedirler. Bu nedenler ergenlik döneminde haz odaklı olan ergenlerin internet bağımlılığı nedeniyle okul motivasyonlarının düşmesini açıklayabilir.

5.3. Öğrencilerin Okul Motivasyonunun Başa Çıkma Stratejileri Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Yönelik Tartışma Ve Yorum

Bu araştırmada öğrencilerin okul motivasyonunun başa çıkma stratejilerine göre farklılaştığı anlaşılmaktadır. Okul motivasyonu düzeyleri arttıkça olumlu başa çıkma düzeyleri artmaktadır.

Okul motivasyonu düzeyleri ile olumsuz başa çıkma düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Okul motivasyonundan alınan puanlar arttıkça olumsuz başa çıkma alt boyutundan alınan puanlar düşmektedir.

Okul motivasyonu ile kaçıngan başa çıkma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Alanyazın incelendiğinde motivasyon ve başa çıkma stratejileri ile ilgili yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle tartışma bölümünde bu çalışmanın örneklem grubu olan ortaokul öğrencilerinin yanısıra, lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

Hosseinalipour (2015), Yurtseven ve Doğan (2019), Bulut ve Tunç (2024), Can (2024) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında pozitif ilişki olduğunu, akademik motivasyondan alınan puanlar yükseldikçe başa çıkma stilleri kullanımının da arttığını ifade etmiştir.

Baker (2003)in üniversite öğrencilerin ile yaptığı araştırma bulgularına göre öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri arttıkça akademik motivasyonları ve akademik başarıları artmaktadır. sosyal problem çözme becerilerinin bireyin kişilerarası uyumunu, içsel ve dışsal motivasyonunu olumlu yönde etkileyerek akademik motivasyonlarının artmasını sağlamaktadır. İlgili araştırmaların, bu araştırmanın sonuçlarından olan okul motivasyonu ile başa çıkma stratejileri arasındaki pozitif yönlü olumlu ilişkiyi desteklediği düşünülmektedir.

Turkay ve Sökmen (2014) in üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada motivasyon ile aktif planlama, dış yardım arama ve kaçma soyutlanma alt boyutlarında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Karaoğlu (2023) ergenlerle yaptığı bir araştırmada, akademik başarı yükseldikçe akılcı problem çözme, probleme yönelme ve problem çözme toplam puanlarının yükseldiğini belirtmiştir. Alanyazından elde edilen bu bulguların, bu araştırmadan elde edilen bulgulardan; okul motivasyonu ile olumlu başa çıkma alt boyutu arasında bulunan pozitif yönlü anlamlı ilişkiyi desteklediği düşünülmektedir.

Turkay ve Sökmen (2014)in, üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada motivasyon ile kaçma biyokimyasal alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Karaoğlu (2023) nun ergenlerle yaptığı araştırmada, akademik başarı düştükçe kaçınmacı ve probleme olumsuz yönelme puanlarının arttığı; aktif başa çıkmayı daha az, kaçınan başa çıkmayı ise daha çok tercih ettikleri anlaşılmıştır. Alanyazından elde edilen bu bulguların, bu araştırmadan elde edilen bulgulardan; okul motivasyonu ile olumsuz başa çıkma alt boyutu arasında bulunan negatif yönlü anlamlı ilişkiyi desteklediği düşünülmektedir

Alanyazında çoğunlukla araştırma bulgularımızı destekler yönde sonuçlar çıksa da, Karataş (2011) ın üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırma bulgularına göre problem çözme becerisi ve akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuç örneklem grubunun, veri toplama araçlarının, analiz yöntemlerindeki farklılıklardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Zorluklar, aksaklıklar ve baskılar akademik yaşamın bir parçasıdır(Martin ve Marsh, 2009). Bir sorunla karşılaşıldığında; yüksek motivasyon düzeyine sahip olan öğrencilerin, etkili başa çıkma stratejileri kullandığı anlaşılmaktadır(Fiorilli, Stasio,

Chiacchio, Pepe ve Salmela-Aro, 2017). Cengiz ve Peker (2022) stres veya olumsuz durumlar karşısında motivasyon düzeylerini koruyabilen öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yapılan bu araştırmanın sonuçlarından ve ilgili literatürden elde edilen bilgiler ışığında, başa çıkma stratejilerinin, öğrencilerin okul motivasyonunu önemli ölçüde etkilediği anlaşılmaktadır. Olumlu başa çıkma stratejileri kullanmak, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini, problem çözme becerilerini, özgüvenlerini arttırarak başarı algılarını güçlendirmekte, öğrenme deneyimlerini daha olumlu hale getirerek okul motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Olumsuz başa çıkma stratejileri özgüvenlerini zedeleyerek okul motivasyonu azaltabilir ve öğrencilerin okul performansını olumsuz yönde etkileyebilir. Ergenlik dönemi duygusal zorlanmaların yaşandığı, akran kabulünün önemli olduğu bir dönemdir. Ergenler akademik açıdan düşük performans gösterdiğinde ya da okul, akran grubunda bir problemle karşılaştığında okul motivasyonu kolaylıkla düşebilir ve olumsuz başa çıkma stratejilerini kullanma oranı artabilir. Bu nedenle ergenlik döneminde okul motivasyonunun arttırılması ve başa çıkma becerilerinin kazandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin motivasyon düzeylerinin, internet bağımlılığı ve başa çıkma stratejileri değişkenleri ile ilişkisinin incelenmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler bu bölümde sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının, 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutunun puanının 8. Sınıfta okuyan öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. 6. sınıfta okuyan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının, 7. Sınıfta okuyan öğrencilerinden ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Motivasyonun okul başarı yüksek olan öğrencilerin ve okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerin puanları karşılaştırıldığında okul başarısı daha yüksek olan öğrencilerin okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Hedef boyutunun okul başarısı yüksek olan öğrencilerin okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden daha yüksek puanları olduğu görülmüştür. Performans boyutunun okul başarısı yüksek olan öğrencilerin okul başarısı orta ve alt olan öğrencilerden daha yüksek puanları olduğu görülmüştür.

Günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının, 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanının 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının ,1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Hedef Boyutunun puanının 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının, 1-3 saat arası

internet kullanan öğrencilerinden ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 -3 saat arası kullanan grubundaki öğrencilerin Performans Boyutunun puanının 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günlük 1 saatten az internet kullanan grubundaki öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutunun puanının, 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerinden ve 3 saat üzeri kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Hedef Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Performans Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Okula Bağlılık Boyutu Alt Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Aktif Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Olumsuz Başa Çıkma Alt Ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden aldığı puanlar arttıkça öğrencilerin Motivasyon Ölçeğinin puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığı tespit

edilmiştir. İnternet Bağımlılığı puanları, Motivasyon boyutundaki varyansın %16,0'sını açıklayabilmektedir.

Aktif Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanları anlamlı bir şekilde yordadığı ve Aktif Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanların toplam varyansını %22 (ΔR^2= 0.226) oranında açıkladığı görülmektedir. Olumsuz Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanları anlamlı bir şekilde yordadığı ve Olumsuz Başa Çıkma Ölçeği'nden alınan puanların Motivasyon Ölçeği'nden alınan puanların toplam varyansını %8 (ΔR^2= 0.088) oranında açıkladığı görülmektedir. Başa çıkma stratejilerinden Motivasyon düzeyini en çok yordayanın Aktif Başa Çıkma olduğu görülmüştür.

6.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma Giresun ilinde 6, 7 ve 8. Sınıfa devam eden öğrencilerden oluşan bir örneklem ile yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı genişletilerek farklı şehirlerden öğrencilerin olduğu daha geniş bir örneklem ile çalışılabilir.

2. Bu araştırma ortaokul öğrencileri ile yapılmıştır. Sonraki araştırmalarda ilkokul, lise ve üniversite öğrencileri ile bir çalışma yürütülerek araştırmanın kapsamı genişletilebilir ve farklı eğitim kademelerinde ortaya çıkan araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.

3. Bu araştırmada ortaokula devam eden öğrencilerin okul motivasyonları ile internet bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonraki araştırmalarda araştırmacılar okul motivasyonları ile oyun bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyebilirler.

4. Bu araştırmada ortaokula devam eden öğrencilerin okul motivasyonları ile başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonraki araştırmalarda seçilen örneklem grubuna başa çıkma stratejileri ile ilgili grupla psikolojik danışma oturumları düzenlenip, deney ve kontrol grubu arasında okul motivasyonlarının değişip değişmediği incelenebilir.

6.3. Uygulayıcılara Öneriler

1. Bu araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe okul motivasyonlarının düştüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenlere, öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörler ile ilgili bilgi verilerek öğretmen tutumlarının öğrenci motivasyonunu desteklemesi sağlanabilir.

2. Öğrencilere okul motivasyonu ile ilgili bilgi verilerek, içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını bulmalarına, hedef oluşturmalarına, performans görevlerini yerine getirmelerine destek olunabilir.

3. Öğrencilere okul motivasyonu ve internet bağımlılığı arasındaki ilişki hakkında bilgi verilerek, bilinçli ve sağlıklı internet kullanımı konusunda teşvik edilebilir.

4. Olumsuz başa çıkma becerilerine sahip olan olan öğrenciler belirlenerek başa çıkma konulu grupla psikolojik danışma çalışması yapılabilir, sağlıklı başa çıkma yollarını kullanmaları teşvik edilebilir.

KAYNAKÇA

Abalı, O. (2014). *Ergenlik dönemi ve ruhsal yaklaşım.* İstanbul: Adeda yayıncılık.

Ahioğlu Lindberg, E. (2011). Piaget Ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Education Journal, 19*(1), 1-10.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi. 13*, 343-361.

Akcan-Parlaz, E., Tekgül, N., Karademirci, E. Ve Öngel, K. (2012). Ergenlik Dönemi: Fiziksel Büyüme, Psikolojik ve Sosyal Gelişim Süreci. *Turkish Family Physician*, *3*(2), 10-16.

Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu Ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Alyanak, B. (2016). İnternet bağımlılığı. *Klinik Tıp Pediatri Dergisi, 8*(5), 20-24.

Anderman, L. H. ve Midgley, C. (1998) Motivation and middle school students. *Erıc Clearinghouse On Elementary And Early Childhood Education*. Champaign, IL.

Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 1*, 55-67.

Arslan, G. ve Balkıs, M. (2014). Ergenlikte Görülen Problem Davranışlar Ve Aile Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *SDU International Journal Of Education Studies, 1*(1), 11-23.

Atak H.(2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlendirilmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3*(1), 163-213.

Aydın, B. (2010). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara:Nobel Yayın.

Aydın, Z. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.

Ayhan, Ş. (2022). *Covid-19 Pandemi Sürecinde Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyonlarının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baker, S. R. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance. *Personality and Individual Differences, 35*(3), 569-591. DOI:10.1016/S0191-8869(02)00220-9

Başaran, F. (2006). Bir teknolojik yenilik olarak internetin tarihi: ulusal yenilik sistemi, kamu politikaları ve standartlar. *Kültür Ve İletişim Dergisi 9*(2), 9·32.

Bedel, A ve Güler, G. (2020). Ortaokul öğrencilerinde zorbalığı ve saldırganlığı açıklamada başa çıkma stratejilerinin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 19(73), 105-121.

Bedel, A., Işık, E. ve Hamarta, E. (2014). Ergenler için Başa Çıkma Ölçeğinin (EBÇÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim, 39*(176), 227-235.

Boran, E. (2020). *Ergenlerin Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı Ve Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Bulut, M.B. ve Tunç, A. (2024). Kovid-19 korkusu, akademik motivasyon ve stresle başa çıkma stilleri: 2021 ve 2022 yılı verilerinin karşılaştırılması. *Trakya Eğitim Dergisi, 14*(1), 75-86.

Burger, J., M. (2006). Kişilik. (İ.D. Sarıoğlu-Erguvan Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Bülbül S, Kurt G, Ünlü E ve Kırlı E. (2010). Adolesanlarda uyku sorunları ve etkileyen faktörler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 53*, 204-210.

Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Can, Ş. (2024). *Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri Ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiler.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Cengiz, S., ve Peker, A. (2022). Adaptation of the academic resilience scale (ars-30): Turkish version validity and reliability study. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 12*(65), 215-228. https://doi.org/10.17066/tpdrd.1138267

Cengiz, S., Yağan, F., Kara, F. Ve Dörtyol, Z. (2023). Ergenlerde akademik beklentilere ilişkin stres, akademik motivasyon ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mavi Atlas,* 11(1), 63-75.

Cengizhan, C. (2005). Öğrencilerin Bilgisayar Ve İnternet Kullanımında Yeni Bir Boyut: "İnternet Bağımlılığı". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 22*(22), 83-98.

Ceyhan, E. (2008). Ergen ruh sağlığı açısından bir risk faktörü: İnternet bağımlılığı. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 15*(2), 109-116.

Chapman, P., L., ve Mullis. R., L. (1999). Adolescent copıng strategıes and self-esteem. *Child Study Journal*, 29 (1), 69-77.

Cocoradă, E. ve Mihalaúcu, V. (2012). Adolescent coping strategies in secondary school. *Social and Behavioral Sciences*, *33*, 188 – 192.

Corey, G. (2008). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları. (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakır, E. (2006). *Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon Ve Motivasyon Düzeyleri.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çalışkan, A.(2020). *Ergenlerde Cep Telefonu Problemli Kullanımı İle Bilinçli Farkındalık Ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Belirlenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hatay.

Çelik, G., Tahiroğlu, A. ve Avcı, A. (2008). Ergenlik döneminde beynin yapısal ve nörokimyasal değişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 11*, 42-47.

Çeltek Orhan, Ö. (2022). *Adölesanlarda Beslenme Egzersiz Davranışları İle İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Çetinkaya, B. (2014). *Sağlıklı aile sağlıklı çocuk çocuk ruh sağlığı.* Ankara: Pegem Akademi.

Çetinkaya, M. (2013). *İlköğretim Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çiftçi, M. (2019). *İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerinin Okul Motivasyonları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Çubuk, A. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı, Fiziksel Aktivite Düzeyleri Ve Akademik Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Demetrovics, Z., Urban, R., Nagygyorki, K., Farkas, J., Griffiths, M., Papay, O. vd. (2012). The development of the problematic online gaming questionnaire (PQGQ). *Plos One 7*(5): e36417. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0036417

Demir Güdül, M. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme Ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Demir, Y. Ve Kutlu, M. (2018). Relationships among ınternet addiction, academic motivation, academic procrastination and school attachment in adolescents. *International Online Journal Of Educational Sciences,* 10 (5), 315-332.

Demirdil, G. ve Harmancı, P. (2021). *Davranışsal bağımlılıklar*. Ankara: İksad Yayınevi.

Derin, S. ve Bilge, F. (2016). Ergenlerde İnternet Bağımlılığı ve Öznel İyi Oluş Düzeyi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 6*(46), 35-51.

Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri Ve Psikolojik Problemler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dingeç, İ.Ö.(2020). *Problemli İnternet Kullanımı, Benlik Saygısı Ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarının İlişkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Doğan, T., Sapmaz, F. ve Totan, T. (2011). Beden imgesi baş etme stratejileri ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 12*(2), 121–129.

Duman, S. (2016). *Ergenlerin Problemli İnternet Kullanımı İle Akademik Başarı Ve Ertelemeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Durkee, T., Hadlaczky, G., Westerlund, M. ve Carli, V. (2011). Internet pathways in suicidality: a review of the evidence. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 8,* 3938-3952. doi:10.3390/ijerph8103938

Ekşi, F., ve Ümmet, D. (2013). Bir Kişilerarası İletişim Problemi Olarak İnternet Bağımlılığı ve Siber Zorbalık: Psikolojik Danışma Açısından Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11*(25), 91-115.

Eldeleklioğlu, J., ve Vural, M. (2013). Predictive effects of academic achievement, internet use duration, loneliness and shyness on internet addiction. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(1), 141-152.

Ercan, O., (2017). *Birinci basamak sağlık çalışanları için ergen sağlığına ve sorunlarına yaklaşım cep kitabı*. Ankara: Sağlık Bakanlığı Yayınları.

Ersarı, G. Ve Naktiyok, A. (2012). İş görenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(1), 81-101

Ertaş, S. (2024*). Covid-19 Sonrası Yüz Yüze Eğitime Geçişle Lise Öğrencilerinin İyilik Hali, Öznel İyi Oluş Ve Başa Çıkma Yollarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerini Kullanma ile Akademik Motivasyon Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri 2010;13:*77-84.

Eryılmaz, A. (2009). Başa Çıkma Stratejilerinin Kişilik Özellikleriyle Ergen Öznel İyi Oluşu Arasındaki Aracı Rolü. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Eryılmaz, A.(2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(2), 20-37

Eryüksel, G, N., (1996). *Ana Baba Ve Ergen İlişkilerinin Problem Çözme, İletişim Becerileri, Bilişsel Çarpıtmalar Ve Aile Yapısı Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Fiorilli, C., Stasio S. D., Chiacchio C.D., Pepe A. Ve Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: their combined effect on student achievement. *İnternational Journal Of Educational Research, 84*, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001

Frydenberg, E., ve Lewis, R. (1997). Adolescent coping styles and strategies: Is there functional and dysfunctional coping? *Australian Journal of Guidance and Counselling, 1*, 1-8. https://doi.org/10.1017/S1037291100002351

Gander, M., J., Gardiner, H., W. (1998). Çocuk Ve Ergen Gelişimi (A. Dönmez ve H., N. Çelen, Çev.). B. Onur (Ed). Ankara: İmge Kitabevi.

Geçtan, E. (1995). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Glyshaw, K., Cohen, L. Ve Towbes, L., C. (1989). Coping strategies and psychological distress: Prospective analyses of early and middle adolescents. *American Journal of Community Psychology,* 17(5), 607-623.

Gmitrowicz, A., Szczepaniak, A. Ve Jabłkowska-Górecka, K. (2012). Evaluation of stress coping styles and emotional intelligence in psychiatrically treated, self-harming adolescent patients with selected reference clinical features. *Psychiatria Polska*, 46(2), 227–240.

Goleman, D. (2001). Duygusal zeka.(B. S. Yüksel Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Gökçeaslan, Ş. ve Günbatar, S., (2012). Ortaöğrenim öğrencilerinde internet bağımlılığı. *Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama, 2*(2), 10-24.

Gül, S. K. Ve Güneş, İ.D. (2009). Ergenlik Dönemi Sorunları Ve Şiddet. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(1), 79-101.

Güldiken, N. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinde Öğretmene Güven İle Okul Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.

Güler, Ö. (2021). *Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği İle Öğrenci Motivasyonu Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Gümüşten, D. (2020). *Ebeveyn Davranışları, Mahremiyet İhlali Ve Ergenin Psikolojik Uyumu Arasındaki İlişkilerin Kendini Belirleme Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Haşıloğlu, S., B., Baran, T., Aydın, O. (2015). Pazarlama Araştırmalarındaki Potansiyel Problemlere Yönelik Bir Araştırma: Kolayda Örnekleme ve Sıklık İfadeli Ölçek Maddeleri. *Pamukkale İşletme Ve Bilişim Yönetimi Dergisi, 2*(1), 19-28.

Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Ankara: Nobel Yayın.

Hosseinalipour, F. (2015). *Üniversiteli Sporcu Öğrencilerin Sporda, Motivasyon Düzeyleri Ve Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407 adresinden 14.03.2024 tarihinde erişilmiştir.

https://sozluk.gov.tr/motivasyon adresinden 10.10.2023 tarihinde erişilmiştir.

Işık, E. ve Bedel, A.(2015). Ergenlerde başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2015, 34,* 53-60.

İpek, H. (2022). *Pandemi Döneminde Başa Çıkma Tutumları İle Kompulsif Satın Alma Ve İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

İşler, E. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Motivasyon, Öz Yeterlik İnançları Ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Aralarındaki Aracılık İlişkisinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Jabłkowska, K., Szczepaniak, A. ve Gmitrowicz, A. (2010). Coping styles adopted in stressful situations by self-harming adolescents. *Psychiatria i Psychologia Kliniczna, 10*(1), 15-24.

Janoff-Bulman, R., ve Timko, C. (1987). Coping with traumatic life events: The role of denial in light of people's assumptive worlds. In C. R. Snyder ve C. E. Ford (Eds.), *Coping with negative life events: Clinical and social psychological perspectives* (pp. 135–159). Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-9865-4_6

Kaba, İ. (2019). Stres, ruh sağlığı ve stres yönetimi: güncel bir gözden geçirme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (73), 63-81.

Karaca, M.,(2007). Aileyi Tehdit Eden Yeni Bir Tehlike: Sanal İlişkiler. *E-Journal Of New World Sciences Academy Social Sciences, 2*, (3), 131-143.

Karaoğlu, S. (2023). *Ergenlik Döneminde Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği, Başa Çıkma Stratejileri Ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki: Yılmazlığın Aracı Rolü.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karataş, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları, Öğrenme Yaklaşımları Ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Motivasyonu Yordama Gücü.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaynak, S., Özhan, M.B., Kan, A.(2017). Ortaokul öğrencileri için okul motivasyonu ölçeği geliştirme çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 12(4),* 293-312.

Keklik, İ., ve Erdem-Keklik, D. (2012). Examination of high school students' motivation and learning. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*(42).

Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*, 175-181.

Kılıçaslan, G. (2021*). Hazırlık Okulu Öğrencilerinin Akademik Erteleme, Motivasyon Ve Devamsızlık Davranışları Arasındaki İlişki.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Eskişehir.

Kılınç, İ. (2024). *Bağımlılıkla Mücadelede Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü: Türkiye Yeşilay Cemiyeti Üzerine Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Karaman.

Kırbaç, M. ve Kaya, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ile akademik motivasyonları (güdülenmeleri) arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2), 474-490.

Kıyak, S. (2021*). Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler İle Suça Karşı Tutumları Ve Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki Yordayıcı İlişkiler.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Koca-Ballı, A. İ. ve Kılıç, K. C. (2016). Stresle başa çıkma yöntemleri ölçeğinin Türkçe ‘ye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *25*(3), 273-286.

Koç, M.N.(2022). *Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeyleri İle Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Kulaksızoğlu, A. (1997). *Ergenlik dönemi*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.

Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Kulaksızoğlu, A. (2011). Ergenin Temel Gelişim Özellikleri. Nuray Türkyılmaz Catic(Ed.), Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları. s.61-85. İstanbul: Timaş Yayınları.

Küçükkaraca N. ve Pak H. (2023). İnternet bağımlılığı tedavisinde bilişsel davranışçı grup terapileri. *Bağımlılık Dergisi, 24*(4):528-538. doi:10.51982/bagimli.1257407

Mann, K., Kiefer, A. , Schellekens and Dom, G. (2017). Behavioral addictions: Classification and consequences. *European Psychiatry, 44*, 187-188.

Martin, A.J. ve Mash, H.W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: multidimensional andhierarchical conceptual framing ofcauses, correlates and cognate. *Oxford Review of Education, 35*(3), 353–370.

Martin, A.J., (2005). Exploring the effects of a youth enrichment program on academic motivation and engagement. *Social Psychology of Education 8*(2):179-206. DOI:10.1007/s11218-004-6487-0

Mermer, Z. (2024). *An İnvestigetion İnto The Relationship Between Academic Motivation Of High School Foreign Language Learners And Their Mindset.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Nazik, G. (2016). *Ergenlerin İnternet Bağımlılığının Ana-Babaya Bağlanma Stilleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Onnar, N. (2020). *Aile İçi Şiddete Maruz Kalan Kadınların Kendilik Algısı, Aile İçi Şiddetle Başa Çıkma Özyeterliği Ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Ormrod, J. E. (2022). Öğrenme psikolojisi.(M. Baloğlu, F. Çam Çelikel, H. Karameşe, İ. Özteke, R. Şahin, H. Atak, M. Deniz, Ü. Morsümbül, B. Mete, G. Sart, E. G. Türk, Çev.) M. Baloğlu (Ed.), Ankara: Nobel Yayıncılık

Ökten, İ. (2019). *Düzenli Fiziksel Aktivitelere, Sosyal Etkinliklere Katılımın Ve Seçili Değişkenlerin Okul Yaşantısına Ve Okul Motivasyonu Üzerine Etkisinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Öncü, H. (2005). Motivasyon (Güdülenme). Leyla Küçükahmet,L. (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Öngen, D. (2002). Ergenlerde sorunlarla başa çıkma davranışları. *Eğitim ve Bilim*, *27*(125), 54-61.

Özbulat, F.(2020). *Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenmeye Yönelik Sorumluluk Düzeylerinin Ve Okul Motivasyonlarının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Özcan, B. (2022). *İnternet Oyunu Oynama Bozukluğu Olan Ergenlerde Başa Çıkma Stratejileri, Psikolojik Dayanıklılık Ve Algılanan Stres Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Aydın.

Özcan, C. (2022*). Çocukluk çağı travma öyküsüne sahip yetişkin bireylerde kolektivist başa çıkma stillerinin travma sonrası büyümeyle olan ilişkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Özcan, İ. (2023). Ergenlerde Başa Çıkma Stratejilerinin Yordayıcıları Olarak Bilişsel Esneklik Ve Öz Şefkat. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özçelik, D.,A (1991). *Ölçme ve değerlendirme.* Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 6(1), 27-35.

Öztop, D., B., (2012). Adolesanda ruhsal sorunlar. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi,*16,14-18.

Öztürk, A. (2021). COVID-19 Pandemi Sürecinde Bilişim Teknolojileri Bağımlılığı. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 195-219. https://doi.org/10.31463/aicusbed.903612

Öztürk, O. Ve Uluşahin, A. (2008). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. Ankara: Tuna Matbaacılık.

Öztürk, Ö., Odabaşıoğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y. Ve Kalyoncu, Ö.A., (2007). İnternet bağımlılığı: Kliniği ve tedavisi. *Bağımlılık Dergisi, 8*, 36-41.

Patterson, J. M. ve McCubbin, H. I.(1987). Adolescent coping style and behaviours: Conceptualization and measurement. *Journal Of Adolescence*, 10 (2), 163-186.

Perez, F.J. ve Laudadio, A. (2008). Coping in adolescence. Research and tools. Universidad Anáhuac, Mexico.

Philips, N. ve Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies, 17*(1),57-73. DOI:10.1080/13598130600947119

Renchler, R. (1992). Student Motivation, School Culture, and Academic Achievement: What School Leaders Can Do. *Eric Clearinghouse on EducationalManagement*.

Rohani, F., ve Tari, S. (2012). A study of the relationship between the rate of addiction to internet with academic motivation and social development among high school students in Mazandaran province. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, *2*(2), 19-34.

Sabaz, M. (2020). *Ergenlerde İnternet Bağımlılığının Akademik Kendini Engelleme Ve Psikolojik Dayanıklılık Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Saral, K. (2013). *Yetiştirme Yurdunda Kalan Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzları Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ve Sosyal Karşılaştırma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sarıgüzel-Köle, G. (2022). *Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı Ve Sosyal Kaygı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Sarıkan, İ. V.(2023). *Sosyal Adalet Liderliğinin Öğrenci Okul Motivasyonu Üzerindeki Rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.

Sayıl, M., Yılmaz, A.,G., Uçanok, Z. (2002). Ergenliğe geçişte bilgilendirmenin ergenin bilgi düzeyi ve benlik algısına etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17, 47-58.

Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları Ve Duygusal Zekaları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Seyis, S., Yazıcı, A., ve Altun, F. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Millî Eğitim Dergisi, 197*, 51-63.

Shek,D. T. L., Sun,R. C. F. Ve Yu, L. (2013). Internet Addiction. Donald W. Pfaff (Ed.), *Neuroscience in the 21st century: From Basic to Clinical*, p. (2775-2811). New York.

Sivrikaya, A.H.(2019). The Relationship Between Academic Motivation And Academic Achievement Of The Students. Asian Journal Of Education And Training, 5(2), 309-315.

Skinner, E., Zimmer-Gembeck, M. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.

Slavin, R. E. (2019). Eğitim Psikolojisi. (G. Yüksel Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık

Stapley, E., Stock, S., Deighton, J. Ve Demkowicz, O. (2023). A qualitative study of how adolescents' use of coping strategies and support varies in line with their experiences of adversity. *Child & Youth Care Forum, 52,* 177–203.

Steinberg L, Morris A. (2001). Adolescent development. *Journal of Cognitive Education and Psychology,* 2(1):55-87. DOI:10.1891/194589501787383444

Steinberg, L. (2007). Ergenlik. (Çok, F. Ercan, H. Artar, M. Uçar, E. Sevim, S. Bağlı, M. Aypay, A. Şener, T. Parmaksız, R. Satman, C. Yiğit, T. Kapçı, E. Çev.). Ankara: İmge Kitabevi

Steiner, H., Feldman, S., S. (2016). Genel prensipler ve özel problemler. Hans Steiner ve Irvin Yalom (Ed.). *Ergen terapisi.* 19-55. İstanbul: Prestij Yayınevi.

Sürük, N. (1994). *Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Şahin, H.ve Çakar E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*(3), 519-540. https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26099/274993

Şanlı Erkekoğlu, G. (2023). *Adolesanlarda İnternet, Akıllı Telefon Bağımlılığı Ve İlişkili Faktörler.*(Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi, Manisa.

Şimşek, D. (2013). *Ergenlik Döneminde Çocukların Evden Kaçma Nedenlerinin İncelenmesi "İstanbul İlinde Kurum Bakımında Olup Evden Kaçma Geçmişi Bulunan Ergenler Üzerinden Bir Değerlendirme".* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tanburacı Memiş, C. (2023). *Ergenlerde Flört Şiddetini Önleme Psikoeğitim Programının Etkisinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tarhan, N., ve Nurmedov, S. (2011). Bağımlılık. İstanbul: Timaş Yayın.

Taş, İ. (2015). Psikolojik belirtileri azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerde internet bağımlılığına etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Taş, İ.(2019). Ergenler için internet bağımlılığı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(2),875- 905.

Toraman, M. (2013*). İnternet Bağımlılığı Ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle İlişkisinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Turan Ş, Aksoy-Poyraz C. (2015). Günlük yaşam stresiyle baş etmek için kullanılan psikoterapi yöntemleri. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 133 - 140.

Turkay, H. ve Sökmen, T. (2014). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sporda Güdülenme Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Tarzları. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1*(3), 1-9.

Turnalar Kurtaran, G. (2008*). İnternet Bağımlılığını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Türk, A. (2018). *6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Akademik Motivasyon Ve Siber Zorbalığın İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Türkan-Aydın, B. Ve Ay, İ. (2023). Investigating the relationship between bullying coping strategies and cognitive distortions in adolescent. *International Education Studies*; 16 (6), 10-20.

Uygur, S. S. (2017). *Ergenlerin Bilinçli Farkındalığının Yordanmasında Başa Çıkma Stilleri, Empati Ve Duygusal Düzenlemenin Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Uygur, S. S. (2019). Ergenlerin bilinçli farkındalığının yordanmasında başa çıkma stilleri, empati ve duygusal düzenlemenin rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(55), 1247-1279.

Uyulgan, M. A. ve Akkuzu, N. (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarına Bir Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 14*(1), 7-32.

Ünal, T. (2022). *Okul Motivasyonu Ölçeğinin Cinsiyete Ve Sınıf Düzeyine Göre Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Vatansever-Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu Ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, *10*(3), 1079-1100.

Yaman, S. ve Dede, Y. (2007). Öğrencilerin fen ve teknoloji ve matematik dersine yönelik motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 52,* 615-638.

Yaşar, D. E. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlanma Düzeyleri İle Akran İlişkileri Ve Okul Motivasyonu Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yavuz, F. (2006). *Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması Ve Güvenirliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yavuz, O. (2018). Ergenlik döneminde internet bağımlılığının okul başarısı üzerinde etkileri. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 8(*15), 1056-1080.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yektaş, Ç, Yüncü Z. (2021). Teknoloji Bağımlılığı: Çocuk Ve Ergenlerde Tedavi Yaklaşımları Ve Önleyici Yöntemler. Özçetin A,(Ed). *Teknoloji bağımlılığı*. 58-62. Ankara: Türkiye Klinikleri.

Yıldırım, O. (2015). *Okul Müdürlerinin Mesleki Yeterlikleri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldız, V.A., Baydaş-Önlü, Ö., Göktaş, Y. (2019). ARCS motivasyon modeli: 1997-2018 yılları arasında yapılmış uygulamalı makalelerin içerik analizi. *Trakya Eğitim dergisi, 9(4),* 723-741.

Yurt, E. (2022). Collective teacher self-efficacy and burnout: The mediator role of job satisfaction. *International Journal of Modern Education Studies*, 6(1), 51-69.

Yurt, E. ve Bozer, E.N., (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences. 14*(3):669-685.

Yurtseven, N. ve Doğan, S. (2019). Structural relationships among academic procrastination, academic motivation, and problem solving skill in prep class college students. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 9*(3), 849-876. http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.027

Yücekaya, H.B.(2019). *İnternet Oyun Oynama Bozukluğu, Akılcı Olmayan İnançlar, Başa Çıkma Stratejileri Ve Öz-Denetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler,

Bu form ile Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programında, Doç. Dr. Durmuş ÜMMET danışmanlığında yürütülen "Ergenlerde Okul Motivasyonu: Başa Çıkma Stratejileri Ve İnternet Bağımlılığına Göre Bir İnceleme" isimli tez çalışması için veri toplanmaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve demografik bilgiler tamamen gizli kalacak olup, genel sonuçlar araştırma amacıyla kullanılacaktır. Her bir maddeyi dikkatlice okuyarak sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz ifadeyi işaretleyiniz.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Hilal AKIN FAİZ

Psikolojik Danışman Ve Rehber

Araştırmaya gönüllü olarak katılıyorum. ( )Evet

1. Cinsiyetiniz: ( )Kız ( )Erkek

2. Sınıf düzeyiniz ( )6. Sınıf ( )7. Sınıf ( )8. sınıf

3. Okul başarınızı nasıl tanımlarsınız? ( )Düşük ( )Orta ( )Yüksek

4. Annenizin eğitim düzeyi:

( )İlkokul mezunu ( )Ortaokul mezunu ( )Lise mezunu ( )Üniversite mezunu

5. Babanızın eğitim düzeyi

( )İlkokul mezunu ( )Ortaokul mezunu ( )Lise mezunu ( )Üniversite mezunu

6. Anne baba birliktelik durumunuz:

( )Evli ve beraber yaşıyorlar ( )Evli ama ayrı yaşıyorlar ( )Boşandılar ( )Annem/babam veya her ikisi vefat etti

7. Kardeş sayınız:

( )Tek çocuk ( )1 kardeşim var ( )2 kardeşim var ( )3 ve daha fazla kardeşim var

8. Kendinize ait akıllı telefonunuz var mı? ( )Evet ( )Hayır

9. Günlük internet kullanma süreniz

( )1 saatten az ( )1-3 saat ( )3-6 saat ( )6 saatten fazla

10. İnternette en çok ne ile zaman geçirirsiniz?

( )İnstagram ( )Facebook ( )Tiktok ( )Twitter

( )Youtube ( )Çevrimiçi oyun ( )Dizi-Film izleme ( )Araştırma

11. Okulunuzu seviyor musunuz?

( )Hayır sevmiyorum ( )Biraz seviyorum ( )Seviyorum ( ) Çok seviyorum

12. Okuldan geldiğinizde evde bir yetişkin (anne, baba, büyükanne, dede, bakıcı gibi) olur mu?

( )Evet ( )Hayır

EK 2: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUL MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenciler,

Aşağıda katılım derecenize göre yanıtlamanız istenen ifadeler yer almaktadır. Vereceğiniz yanıtlar ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Bu araştırma sonuçlarının güvenilir olması açısından sorulara içten ve gerçekçi yanıtlar vermeniz çok önemlidir. Vereceğiniz yanıtlar başka hiçbir yerde, başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Okulda derslere katılırım.	O	O	O	O	O
2. Okulda başarılı olmak isterim.	O	O	O	O	O
3. Elimde olsa okulu bırakırım.	O	O	O	O	O
4. Okulda geçirdiğim zamandan keyif alırım.	O	O	O	O	O
5. Okulda verilen ödevleri zevkle yaparım.	O	O	O	O	O
6. Gelecek hedeflerime ulaşmada okul önemlidir.	O	O	O	O	O
7. Tatillerde okulu özlerim.	O	O	O	O	O
8. Sınıf arkadaşlarım içerisinde en başarılı öğrenci olmak isterim.	O	O	O	O	O
9. Okul dışında ders çalışırken sıkılırım.	O	O	O	O	O
10. Okulda olabildiğince çok şey öğrenmek isterim.	O	O	O	O	O
11. Derslerime içimden gelerek çalışırım.	O	O	O	O	O
12. Sınıfımda “en çalışkan öğrenci” olarak bilinmek isterim.	O	O	O	O	O

13. Okula gitmek istemem.	O	O	O	O	O
14. Derslere hazırlıklı gelirim.	O	O	O	O	O

EK 3: ERGENLER İÇİN İNTERNET BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcılar Aşağıda **son bir yıldaki** internet kullanımınızla ilgili bazı sorular yer almaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyup size uygun olan ifadelerin karşısına "Hiçbir zaman", "Nadir olarak", "Bazen", "Sık sık" ve "Her zaman" şeklinde görüşlerinizi (X) işareti koyarak belirtiniz. **Son 1 yılda**	**Hiçbir zamaN**	**Nadir olarak**	**Bazen**	**Sık sık**	**Her zaman**
1.İnternette olmadığınız zamanlarda kendinizi huzursuz hissettiğiniz oldu mu?					
2.İnternete girmeyi durdurmak istediğiniz ancak kendinizi yine internette bulduğunuz oldu mu?					
3.İnternete çok fazla girdiğiniz için diğer insanlarla problem yaşadınız mı?					
4.İnternette olmadığınız zamanlarda bile zihninizi sürekli olarak internet ile meşgul halde bulduğunuz oldu mu?					
5.Sürekli olarak planladığınızdan daha fazla internette zaman geçirdiğiniz oldu mu?					
6.İnternette uzun süre kaldığınız için temel ihtiyaçlarınızı (yeme, içme, uyku vb) ertelediğiniz oldu mu?					

7.İnternette geçirdiğiniz süreyle ilgili diğer insanları yanılttığınız oldu mu?					
8.İnterneti sizi rahatsız eden duygu ve durumlardan kurtulmak için kullandığınız oldu mu?					
9.İnternette çok zaman geçirdiğiniz için aile fertleriniz ve diğer kişilerle çok ciddi anlaşmazlıklar yaşadınız mı?					

EK 4: ERGENLER İÇİN BAŞA ÇIKMA ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyun ve bir problemle karşılaştığınızda bu stratejilerden hangilerini ne sıklıkla yaptığınızı işaretleyiniz.	**Hiçbir Zaman**	**Ara Sıra**	**Çoğu Zaman**	**Her zaman**
1. Yaşadığım problemi başka şeyler düşünüp başka şeyler yaparak unutmaya çalışırım.				
2. Kendi başıma kalarak sorunu kendim çözmeye çalışırım.				
3. Olayların olumlu taraflarını görmeye çalışarak olumlu sonuçlar üzerine odaklanmaya çalışırım.				
4. Soruna kendim sebep olduğumu düşünerek kendimi suçlarım.				
5. Yaşadığım sorun için başkalarını suçlarım.				
6. Sorunun çözümü için başkalarının da fikrini alır ve uygun bir çözüm bulmaya çalışırım.				
7. Öfkemi dışa vurur, etrafımdakilere bağırıp çağırır, çevremdeki eşyalara zarar veririm.				
8. Kendi kendime sakin olmaya yönelik telkinde bulunur kendimi sakinleştirmeye çalışırım.				
9. Olayın hiç yaşanmamış olmasını diler keşke değiştirebilseydim diye düşünürüm.				
10. Arkadaşlarımdan, ailemden ya da tanıdığım diğer yetişkinlerden yardım isterim.				
11. Yapabileceğim hiçbir şey olmadığını düşünüp durumu kabullenmeye çalışırım.				