ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE SİBER ZORBALIKLA BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Hüseyin GÜLEN

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Yrd. Doç. Dr. Adem PEKER
(Her Hakkı Saklıdır)

T.C
ATATÜRK ÜNİVERİSTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI

ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE SİBER ZORBALIKLA BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

(The Investigation of The Relationships Between Adolescent Problem Solving Skills and Behavior of Coping With Cyber Bullying)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin GÜLEN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Adem PEKER

ERZURUM
EYLÜL 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. Adem PEKER danışmanlığında, Hüseyin GÜLEN tarafından hazırlanan "ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE SİBER ZORBALIKLA BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ" başlıklı çalışma 29.09.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Yrd. Doç. Dr. Muhammed ÇİFTÇİ İmza:

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Adem PEKER İmza:

Jüri üyesi: Yrd. Doç. Dr. Yüksel EROĞLU İmza:

Yukarıda imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

2./10./2017

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE SİBER ZORBALIKLA BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ" başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ Tezimin 1 (bir) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Hüseyin GÜLEN

29/09/ 2017

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE SİBER ZORBALIKLA BAŞA ÇIKMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Hüseyin GÜLEN

2017, 105 Sayfa

Bu araştırmada ergenlerin problem çözme becerileri ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kesit alma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 öğretim yılındaki Kars il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bağlamda 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler çalışma evreninin kapsamında yer almaktadır. Araştırma random örnekleme yöntemi ile belirlenen 412 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında kızların oranının yaklaşık olarak % 63, erkeklerinin oranının ise % 37 olduğu görülmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Ergenlere Yönelik Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde Bağımsız Örneklem t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Pearson Korelasyon Analizi, Hiyerarşik Regresyon Analizi kullanılmıştır. Analizler SPSS 22.00 programında yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerinin cinsiyetleri açısından siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama, mücadele etme ve çevrimiçi güvenlik alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre sadece mücadele etme boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. İnterneti kullanırken filtre kullanan öğrencilerin filtre kullanmayanlara göre çevrimiçi güvenlik alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının anlamlı bir şekilde daha çok farklılaştığı ortaya çıkartılmıştır.

Araştırmanın diğer bir sonucunda, problem çözme becerileri ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki korelasyon değerlerinin düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olduğu gözlenmektedir. Siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının

sosyal destek arama alt boyutunu, problem çözme becerileri ölçeğinin sadece kendine güvenli yaklaşım boyutu; yardım arama alt boyutunu, planlı ve aceleci yaklaşım boyutu; mücadele etme alt boyutunu kaçıngan ve planlı yaklaşım boyutu ve çevrimiçi güvenlik alt boyutunu düşünen ve kaçıngan yaklaşım boyutu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme Becerileri, Siber Zorbalıkla Başa Çıkma, Ergenler

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN ADOLESCENT PROBLEM SOLVING SKILLS AND BEHAVIOR OF COPING WITH CYBER BULLYING

Hüseyin GÜLEN

2017, 105 Pages

In this research, it is aimed to investigate the relationships between problem solving skills of adolescents and behavior of coping with cyber bullying. Sectioning model was used in the study. The study population of the study is composed of students who attend secondary education institutions in Kars province center in the 2015-2016 school year. In this context, the students who are studying in the 9th, 10th, 11th and 12th grades are in the scope of the study universe. The study was conducted on 412 students determined by random sampling method. When the distribution of the students according to the sexes is examined, it is seen that the ratio of the girls is approximately 63% and the proportion of the males is 37%. Personal information form, Problem Solving Skills Questionnaire, The Scale on Coping with Cyber Bullying towards Adolescents were used as data collection tools in the study. Independent Sample t Test, One Way Variance Analysis, Pearson Correlation Analysis, Hierarchical Regression Analysis were used on the data obtained in the research. Analyzes were performed in the SPSS 22.00 program.

According to the findings of the research, it was determined that the students' gender role behaviors of bullying were significantly different according to the help seeking, struggling and online security sub-dimensions. It has been found that students' behavior to cope with cyber bullying varies significantly only on the level of class struggle. It has been found that the students who use the filter when using the Internet differ significantly from the ones who do not use the filter by the cyber bullying behaviors according to the online security sub-dimension.

As a result of the research, it is observed that the correlations between problem solving abilities and cyber bullying coping behaviors are low, negative and meaningful.

The social support search subscale of bullying behaviors, the only self-confident dimension of the problem solving skills scale; Help search sub-dimension, planned and haste approach dimension; The struggle sub-dimension was found to be evasive and planned approach dimension, and the inferior approach dimension negatively and predictively in the online safety sub-dimension.

Key Words: Problem Solving Skills, Coping with Cyber Bullying, Adolescents

ÖN SÖZ

Lise öğrencilerinin problem çözme becerile ve siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bu tezin ortaya çıkmasında birçok kişinin emeği ve katkısı vardır.

Öncelikle hiçbir zaman desteğini benden esirgemeyen ve büyük bir titizlik ile çalışmalarımı inceleyen ve gece günzdüz demeden beni yönlendiren katkı sunan danışman hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Adem PEKER'e teşekkür ederim.

Tezin oluşum sürecinde bilgisini ve vaktini bütün alçakgönüllülüğü ile benimle paylaşan hocalarıma teşekkür ederim.

Lisanüstü eğitimim sırasında benden yardımlarını ve katkılarını esirgemeyen kıymetli dostum Araştırma Görevlisi Mehmet Buğra ÖZHAN ve Uzm Psikolojik Danışman Mahsum AVCI'ya teşekkür ederim.

Gerek ölçek uygulamalarında gerekse tez yazım sürecinde benden hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen dostlarıma teşekkür ederim.

Ayrıca eğitim hayatımın ilk gününden bu yana maddi ve manevi desteğini hiç esirgemeyen aileme sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak burada adını sayamadığım diğer bütün dostlara, iş arkadaşlarıma ve eğitim hayatım boyunca ders aldığım bütün öğretmenlerime hayatıma kattıkları için teşekkür ederim.

Ayrıca tezimi 2015/209 no'lu proje kapsamında gerçekleştirdiğim için Atatürk Üniversitesi BAP birimine teşekkür ederim.

Hüseyin GÜLEN

Erzurum - 2017

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
ÖZET i
ABSTRACT iii
ÖN SÖZ v
TABLOLAR DİZİNİ xi
ŞEKİLLER DİZİNİ xii
KISALTMALAR DİZİNİ xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ 1
1.1. Araştırma Konusu ve Problemi 1
1.2. Problem Cümlesi 5
1.2.1. Alt problemler 5
1.3. Araştırmanın Amacı 6
1.4. Araştırmanın Önemi 6
1.5. Araştırmanın Varsayımları 7
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları 8
1.7. Tanımlar 8
1.7.1. Problem çözme 8
1.7.2. Siber zorbalık 8

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 9
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi 9
2.1.1. Problem 9
2.1.1.1. Davranışçı yaklaşıma göre problem çözme 11
2.1.1.2. Gestalt psikoloji ve problem çözme 13
2.1.1.3. Modern bilişsel psikolojiye göre problem çözme 15

2.1.2. Problem çözme süreci 16
2.1.2.1. Hazırlık (preparation) 16
2.1.2.2. Kuluçka (incubation) 16
2.1.2.3. Aydınlanma (insight) 17
2.1.2.4. Değerlendirme (evaluation) 17
2.1.3. Problem çözme sürecindeki aşamalar 17
2.1.3.1. Genel yaklaşım, kurulum 17
2.1.3.2. Problemi tanımlama 18
2.1.3.3. Seçeneklerin üretilmesi 19
2.1.3.4. Karar verme 19
2.1.3.5. Değerlendirme 19
2.1.4. Sosyal problem çözme modeli 20
2.1.4.1. Genel tanımlama/yönelim 21
2.1.4.2. Problem çözme tarzları 21
2.1.4.2.1. Rasyonel problem çözme tarzı 21
2.1.4.2.2. Dürtüsel-dikkatsiz problem çözme tarzı 21
2.1.4.2.3. Kaçıngan problem çözme tarzı 22
2.1.5. Heppner'e göre problem çözme süreci 22
2.1.5.1. Problem çözme yeteneğine güven 22
2.1.5.2. Yaklaşma-kaçınma stili 23
2.1.5.3. Kişisel Kontrol 23
2.1.6. Problem çözme becerisini etkileyen etmenler 23
2.1.6.1. Bireysel etkenler 23
2.1.6.1.1. Zekâ 23
2.1.6.1.2. Bilgi ve deneyim 24
2.1.6.1.3. Yaratıcılık 24
2.1.6.1.4. Eleştirel düşünce 24
2.1.6.1.5. Bilişsel süreç ve stratejiler 25
2.1.6.1.6. Kişilik özellikleri 25
2.1.6.1.7. Güdülenme 25
2.1.6.2. Sosyal etkenler 26
2.1.6.2.1. Sosyal çevre 26

2.1.6.2.2. Kültür 26
2.1.7. Problem çözme becerisinin geliştirilmesi 26
2.1.7.1. Kuluçka (tasarlama) için zaman verme 26
2.1.7.2. Yargıyı erteleme 26
2.1.7.3. Uygun bir hava yaratma 27
2.1.7.4. Analiz etme ve özellikleri listeleme 27
2.1.7.5. Önemli bilişsel yeterlikleri öğretme 27
2.1.7.6. Öğrencilerin çok sayıda alıştırma yapmalarını bilgilendirici geri bildirim sağlama 27
2.2. Siber Zorbalık 27
2.2.1. Siber zorbalığın tanımı 28
2.2.2. Siber zorbalık türleri 29
2.2.3. Siber zorbalık araçları 30
2.2.4. Siber zorbalığın ve siber mağdurluğun yaygınlığı 32
2.2.5. Siber zorbalığın ve siber mağduriyetin nedenleri 33
2.2.6. Siber zorbalığın ve siber mağduriyetin etkileri 33
2.3. Belli Başlı Araştırmalar 34
2.3.1. Siber zorbalıkla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar 34
2.3.2. Siber zorbalıkla ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar 36
2.3.3. Problem çözme becerileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar 38
2.3.4. Problem çözme becerileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar 39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM 41
3.1. Araştırmanın Modeli/ Yöntemi 41
3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni 41
3.3. Araştırmanın Çalışma Örneklemi 41
3.4. Veri Toplama Araçları 45
3.4.1. Kişisel bilgi formu 45
3.4.2. Problem çözme becerileri ölçeği (PÇBÖ) 45
3.4.3. Ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeği (EYSZBÇÖ) 45
3.5. Verilerin Uygulanması 46

3.6. Analiz 46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM 48

4.1. Cinsiyete Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 48

4.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 49

Tablo 4.3'teki sonuçlara göre 12. sınıflar 10. ve 9.sınıflara göre mücadele etme alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışları açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. 51

4.3. Öğrencilerin İnterneti Kullanırken Filtre Kullanma Durumuna Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 51

4.4. Problem Çözme Becerileri ve Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışı Arasındaki İlişkiler 52

4.4.1. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular 53

4.4.2. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular 54

4.4.3. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular 55

4.4.4. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular 56

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, YORUM VE ÖNERİLER 57

5.1. Sonuç ve Tartışma 57

5.1.1. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması 57
5.1.2. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması 58
5.1.3. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının interneti kullanırken filtre kullanma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması 59
5.1.4. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması 60
5.1.4.1. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? 60
5.1.4.2. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? 62
5.1.4.3. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? 63
5.1.4.4. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır? 64
5.2 Öneriler 66

KAYNAKÇA 67
EKLER 84
EK 1. Kişisel Bilgi Formu 84
EK 2. Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği 85
EK 3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği 86
EK 4. İzin Belgesi 87
ÖZ GEÇMİŞ 88

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları 42
Tablo 3.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları 42
Tablo 3.4. Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Dağılımları 43
Tablo 3.5. Öğrencilerin Sosyal Medyadaki Şifrelerini Başkalarıyla Paylaşma Durumuna Göre Dağılımları 44
Tablo 3.6. Öğrencilerin Yalnızca İnternette Tanıştığı Kişilerle Gerçek Hayatta Görüşme Durumuna Göre Dağılımları 44
Tablo 3.7. Araştırma Verilerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Basılık ve Çarpıklık Değerleri 46
Tablo 4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 48
Tablo 4.2. Sınıf Düzeyine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 49
Tablo 4.3. Tek Yönlü Varyans Analizi ve Post Hoc Testi LSD Analizi 50
Tablo 4.4. Filtre Kullanma Durumuna Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular 51
Tablo 4.5. Problem Çözme Becerileri ve Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışı Arasındaki Korelasyon Analizi 52
Tablo 4.6. Problem Çözme Becerilerinin Sosyal Destek Arama Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 53
Tablo 4.7. Problem Çözme Becerilerinin Yardım Arama Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 54
Tablo 4.8. Problem Çözme Becerilerinin Mücadele Etme Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 55
Tablo 4.9. Problem Çözme Becerilerinin Çevrimiçi Güvenlik Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 56

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Problem çözme becerileri ölçeği ile ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin Q Q grafiğine göre normallik dağılımı 47

KISALTMALAR DİZİNİ

ACY	: Aceleci Yaklaşım
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
Akt.	: Aktaran
Bkn	: Bakınız
ÇG	: Çevrimiçi Güvenlik
DFA	: Doğluyaıcı Faktör Analizi
DGY	: Değerlendirici Yaklaşım
DNY	: Düşünen Yaklaşım
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
KCY	: Kaçıngan Yaklaşım
KGY	: Kendine Güvenli Yaklaşım
ME	: Mücadele Etme
PÇE	: Problem Çözme Envanteri
PLY	: Planlı Yaklaşım
SDA	: Sosyal Destek Arama
SS	: Standart Sapma
SZBÇÖ	: Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği
YA	: Yardım Arama
Ark.	: Arkadaşları

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde ilk önce araştırma konusunun problem durumuna açıklık getirilmiştir. Ardından araştırmanın gerekçeleri, alt problemleri, önemi, amacı,temel kavramları sınırlılıkları ve sayıltılar dile getirilmiştir.

1.1. Araştırma Konusu ve Problemi

İletişim insanlığın var olduğu ilk günden bu yana var olan bir etkileşimdir ve insanlar iletişim içinde olabilmek için geçmişten günümüze çok çeşitli yöntemlere başvurmuştur. Teknolojinin hızla geliştiği günümüzde ise en çok kullanılan iletişim araçlarından biri de internettir (Çiftçi, 2015). Son on yılda internet ile birlikte elektronik ve bilgisayar tabanlı iletişimin ve bilgi paylaşımının büyümesi bireylerin sosyal etkileşimlerinde, öğrenme stratejilerinde ve eğlence seçimlerinde değişlikler oluşturduğu gözlenmektedir. En önemlisi teknoloji, yeni iletişim araçları yaratmış ve insanların bilgi arama şeklini önemli ölçüde değiştirmiştir.

Bu iletişim araçları özellikle web sitelerini, anında mesajlaşma, web cams, e-postalar, sohbet odaları, sosyal paylaşım siteleri ve kısa mesajlaşma hizmetlerinden yoğun olarak yararlanan gençler arasında etkili olduğu belirtilmektedir (Boyd, 2008; Bryant, Sanders-Jackson ve Smallwood, 2006). Yüksek teknolojili cihazlar, başkaları ile iletişim kurma yeteneği de dahil olmak üzere birçok görevin tamamlandığı hız ve kolaylığı artırabilmektedir. Elektronik yenilikler, gençlerin dünyanın dört bir yanından yeni arkadaşlar veya aile üyeleri ile tanışmasının yanı sıra bilinen arkadaşları ve aileleri ile iletişim kurmalarını kolaylaştırabilmektedir.

Günümüzde elektronik iletişim araçlarının gençlerin sosyal etkileşimleri için gerekli olduğu görülmektedir. İnternet, çocuklar ve gençler arasında sosyal destek, kimlik araştırması, bilgi alışverişi, akademik destek ve dünya çapında kültürler arası etkileşimlerden elde edilen eğitimsel yararlar gibi kişisel ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlayabilmektedir. Bu gelişmeler ergenlere yeni

arkadaşlıklar kurma; bilgiye kısa sürede ulaşma ve paylaşma; oyun oynayarak, film izleyerek veya müzik dinleyerek eğlenme; farklı kültürlerde yaşayan bireylerle tanışarak çeşitli kültürleri tanıma şansı yakalama ve kendini keşfetme konusunda önemli fırsatlar sunmaktadır (Eroğlu, 2014).

Bazı çalışmalarda ergenlerin akademik olarak desteklenmesi için sosyal medyanın kullanılması gerektiğini savunulmaktadır. Gonzales ve Hancock (2010) sosyal medya sitelerinde bildirimde bulunmanın ergenlerin benlik saygısını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Yazarlar, Facebook'daki kendini tanıtmanın yoğun ilişki oluşumuna yol açtığını ve benliğin gösterimine etki ettiğini belirlemiştir. Ergenlerin üzerinde yapılan diğer bir çalışmada (Hrastinski ve Aghaei 2012), öğrencilerin e-posta ve anlık mesajlaşma yöntemlerini kullanmalarının soru sorma, grup çalışmasını koordine etme ve arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı sağladığı bulunmuştur. Öğrencilerin kurs arkadaşlarıyla temas kurmak için düzenli olarak Facebook kullandıkları bildirilmiştir.

Bir başka çalışmada (Junco ve Cotten 2012) bilgi ve iletişim teknolojilerine (Facebook, kısa mesaj ve anında mesajlaşma) yayılmanın ve kolaylığın öğrencilerin gittikçe çoklu görev yapmalarına neden oldukları sonucuna varılmıştır. Üniversite öğrencilerinin kurslarla alakalı olmayan içerik ararken, Facebook kullanırken, e-postayla mesajlaşırken, cep telefonlarında konuşurken büyük bir zaman harcadıkları bildirilmiştir. Çalışmada, bu tür bir çoklu görev uygulamasının öğrencilerin bilişsel işleme kapasitesine ekstra bir yük getireceği ve daha derin öğrenmeyi engelleyebileceği sonucu elde edilmiştir.

Ne yazık ki, internet, cep telefonları ve diğer iletişim araçları, gençlerin agresif ve zararlı mesajları iletmek de dahil olmak üzere daha az arzu edilen sosyal faaliyetlerde bulunmalarına yol açabilmektedir. İnternet ve diğer iletişim teknolojileri, çocukları ve gençleri çevrimiçi olarak zorbalığa maruz kalma riskiyle karşı karşıya bırakabilmektedir. Bu teknolojileri kullanırken diğer insanları aşağılama, alay etme, tehdit etme, sosyal paylaşım hesaplarının izinsiz kullanımı gibi siber zorbalık anlamına gelen kötü amaçlı kullanımları söz konusudur.

Siber zorbalık, e-postaların, blogların, web sitelerinin, sohbet odaları, cep telefonları, anında mesajlaşma, video görüntüleri, kısa mesajlar, ve çevrimiçi oyunların

kullanımı da dahil olmak üzere farklı teknolojilerin kullanılmasıyla oluşmaktadır. Siber zorbalık, karşılıklı suçlamalar, taciz, iftira, taklit, açıklama, dolandırıcılık, dışlanma ve ağ izlemesi gibi çevrimiçi tartışmalar gibi oldukça çeşitli biçimlerde gelebilmektedir.

Lacey (2007) siber zorbalığı bilişim ve iletişim teknolojilerinin kullanılarak yapılan bir zorbalık olarak görmekte ve soyal saldırganlığın bir türü olarak tanımlamaktadır. Belsey (2007), siber zorbalığı, bir grubun veya bir bireyin bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanarak diğer insanları tehdit etmek amacıyla art niyetli ve tekrarlayan bir şekilde kullanılması olarak tanımlamaktadır. Shariff ve Gouin'e (2005) göre siber zorbalık, çeşitli elektronik araçlar ile yapılan psikolojik bir zorbalık biçimidir.

Siber zorbalık içeren eylemlere örnek olarak; bir kişiyi sohbet odasından atma, cep telefonuyla bireyin haberi olmadan utanç verici fotoğraflarını çekme, bireyi kötüleyen ya da bireyi utandıran web sayfaları hazırlama, mağdurun kişisel web sayfasına ya da bloglarına incitici, küçük düşürücü, tehdit edici mesajlar ve fotoğraf ekleme, kameralı cihazlar aracılığı ile mağdurların uygunsuz görüntülerini anında internete yönlendirme, mağdura ilişkin rencide edici dedikodular yayma ve mağduru kasıtlı olarak sanal ortamda düzenlenen etkinliklerden dışlama gibi durumlar sayılabilir (Hinduja ve Patchin, 2010).

Geleneksel zorbalık son yıllarda çok çalışılıyorsa da, şu anda siber zorbalık konusunda daha az şey bilinmektedir. Bilgisayarlar, cep telefonları ve diğer elektronik cihazlar siber zorbalığa maruz kalmayı geleneksel zorbalıktan ayıran unsurlar olduğu ifade edilmektedir (Lenhart, 2007). Siber zorbalık, mağdurları sıklıkla zorbanın kim olduğunu veya neden hedef alınmakta olduğunu bilmemesi, zarar verici eylemleri, bir telefon veya bilgisayarı kullandığı zaman oluşması, zorbalık mesajları internet üzerinden, okulda veya toplumda birçok kişiye yayılabilmesi geleneksel zorbalıktan ayırmaktadır.

Siber zorbalığın arttığına dair araştırmalar bulunmaktadır. Ybarra, Diener-West ve Leaf (2007) siber mağduriyet yaşayan öğrencilerin % 35'inin, Vandebosch, Van Cleemput, Mortelmans ve Walrave (2006) öğrencilerin yaklaşık % 53'ünün siber zorbalık deneyimine sahip olduklarını, Williams ve Guerra (2007), siber zorbalık oranının% 9.4, Syts (2004), siber zorbalık oranını % 34 olduğunu belirtmiştir. Li (2006)

öğrencilerin % 62'sinin başkalarına bir ila üç kez zorbalık yaptıklarını ortaya çıkarmıştır.

Taştekin (2016) ergenler arasında son altı ayda en az bir kere siber zorbalık yapma oranını yaklaşık % 59, siber mağduriyet yaşama durumunu % 63, siber zorba-mağdur olma durumu % 52 olarak gözlemlemiştir. Peker (2015) ortaokul öğrencilerinin yaklaşık %10'unun siber zorbalık davranışında bulunduğunu, %17'sinin siber zorbalığa maruz kaldığını bulmuştur. Ayas (2011) ergenlerin %16'sının siber zorbalık yaptığını, %17'sinin siber zorbalık yaşadığını raporlamıştır.

Siber zorbalığın gerek zorba gerekse mağdurlar üzerinde birçok önemli soruna yol açtığı bildirilmektedir. Ergenlerin siber zorbalığa maruz kaldıklarında üzüntü ve öfke hissettikleri belirtilmiştir (Burgess-Proctor, Patchin ve Hinduja, 2009; Dehue, Bolman ve Vollink, 2008; Taştekin, 2016; Yaman ve Peker, 2012). Siber zorbalık davranışlarının bireylerde duygusal ve psikolojik sorunlar, akademik zorluklar, düşük benlik saygısı, klinik depresyon, bir destek yapısı eksikliği gibi sorunlara yol açtığı bildirilmektedir (Hinduja ve Patchin, 2009).

Mitchell, Finkelhor ve Wolak (2003), siber mağdurların depresyona girme, suç işleme ve madde kullanma olasılığının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ybarra ve Mitchell (2004), tarafından yapılan araştırmada siber mağdurların % 44'ünün ebeveyniyle duygusal bağlarının yetersiz olduğu ve ebeveyniyle duygusal bağlarının yetersiz olmasının siber zorbalık yapmayı üç kat arttırdığı belirlenmiştir.

Ybarra (2004), major depresyon geçiren bireylerin, hafif düzeyde depresyon yaşayan ve depresyon yaşamamış bireylerle karşılaştırıldığında daha fazla siber mağduriyet yaşadığını belirlemiştir. Siber mağdurların % 13'ünün major, % 17'sinin ise minör depresyon geçirdiğinin belirlendiği araştırma bulgularına göre major depresyon geçiren siber mağdurlar, minor depresyon geçiren siber mağdurlardan daha çok duygusal stres yaşamaktadır. Kızlar ve erkeklerin kendi içinde karşılaştırılması sonucu major depresyon geçiren erkeklerin diğer erkeklerden daha fazla siber mağduriyet yaşadığı ancak kızlar arasında böyle bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Diğer taraftan bilgi ve teknoloji çağı bireyin yaşamında hızlı değişimler yaratmaktadır. Bu değişimlere uyum gösterebilmek için bireyin problemlerinin üstesinden gelebilmesi önemlidir. Hızla değişen bilgi iletişim çağında bireyin

problemlerine yaklaşım biçimini de belirleyecektir. Problemlerini çözebilen ergenlerin sağlıklı ve üretken olabilecekleri kabul edilmektedir. Problem çözme becerisi ergenler için de yaşamsal bir önem taşımaktadır. İlerleme ancak karşılaşılan problemlerin aşılabilmesiyle gerçekleşebilmektedir (Bilgin, 2010).

Özetlemek gerekirse, farklı ülkelerden siber zorbalık davranışları üzerine yapılan araştırmalar siber zorbalığın ergenlik çağında evrensel bir sorun olduğunu göstermektedir. Siber zorbalık okullarda da giderek büyüyen bir sorun haline gelmiştir. Başa çıkma becerilerinin belirlenmesi müdahale çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada, ergenlerin problem çözme becerileri ve siber zorbalıkla başa çıkma başa çıkma davranışları arasındaki ilişkisi incelenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Ergenlerin problem çözme becerileri ve siber zorbalıla başa çıkma davranışları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır? Bu genel problem cümlesi ışığında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt problemler

1. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları, cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları, sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları, interneti kullanırken filtre programları kullanma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarını anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?
    - 4.1. Problem çözme becerileri, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama boyutunu anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?
    - 4.2. Problem çözme becerileri, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama boyutunu anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?
    - 4.3. Problem çözme becerileri, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme boyutunu anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?

4.4. Problem çözme becerileri, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik boyutunu anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

İnternet kullanımı çok hızlı bir şekilde hayatımıza girmekte ve yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmektedir. Bu durum sonucunda bireyler geleneksel zorbalıkları bırakıp yüz yüze olmayan siber zorbalığa başvurmaya başlamasına yol açmıştır. Siber zorbalık kavramının ve yordayıcılarının birçok araştırmacı tarafından ele alındığı görülmektedir (Arıcak, 2009; Ateş ve Güler, 2016; Beran ve Li, 2005; Dilmaç ve ark., 2016). Bu araştırmalar siber zorbalıkla ilgili alan yazına katkı sağlamaktadır. Ancak siber zorbalık ile başa çıkma davranışlarının yordayıcılarını araştıran çalışmaların yapılmasının kuramsal temele ve müdahale çalışmalarına yön vermesi düşünülmektedir. Bundan dolayı bu çalışmada, problem çözme becerilerinin, siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerinde yordayıcı etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilerin, gençlerin siber zorbalık olayı ile karşılaştıkları zaman kullanacakları stratejileri belirlemesi ve bu olayın üstesinden gelecek modellerin oluşumunda alana katkı sağlaması ön görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Teknolojide yaşanan gelişmeler ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojileri de çok hızlı bir gelişme göstermiştir. Bu gelişmeler neticesinde bireylerin bilgiye ulaşması ve bireylerin birbirleri ile ilişkiler kurması daha kolay hale gelmiş, bireylerin sosyalleşmesine katkı sağlanmıştır. Bu gelişmelerin sonucunda iletişim kurma, sosyalleşme, bilgiye kolay ulaşma gibi olumlu yönleri olduğu gibi bazı olumsuz sonuçların doğmasına da sebep olduğu görülmektedir. Bu olumsuz sonuçların başında internet sayfalarındaki ergenlerin ruh sağlığına uygun olmayan materyaller, internete, tablete, cep telefonlarına veya bilgisayar oyunlarına bağımlılık ve bu cihazların yaydığı radyasyon gibi birçok olumsuzluk sıralanabilir.

Bu çalışmamıza konu olan diğer olumsuzluklar da; bilgisayar, cep telefonu, e-posta gibi bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak yapılan siber zorbalık ve zorbalığa maruz kalan ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma durumudur. Lise öğrencilerinin

iletişim teknolojilerini gereğinden fazla kullandığı göz önünde tutulursa bu bireylerde siber zorbalık davranışlarının ve bu davranışlara maruz kalmanın sıkça görüleceği düşünülmektedir (Mahan, 2017).

Siber zorbalığın bireyleri ve toplumu fazlasıyla olumsuz etkilemesi sonucunda araştırmacılar siber zorbalığın altında yatan nedenleri araştırmaya yönelmişlerdir. Bu nedenlerden bazılarının da bireylerin problem çözme becerilerinin düşük olması ve siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarını problem çözme becerileriyle incelenmesi hedeflenmiştir. Siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarını yordama gücünün tespit edilmesi, araştırmacılar ve okul psikolojik danışmanlarının bilişim ve iletişim teknolojilerinin olumsuz kullanımı durumunda nelere dikkat edilmesi gerektiği açısından ve siber zorbalıkla mücadele konusunda yapılacak olan araştırmalara temel olması açısından önem kazanmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarına ilişkin tepkilerinin belirlenebilmesi için bu araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda, araştırmanın alandaki bu eksikliği gidererek alana önemli bir katkıda bulunması beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Bu araştırmada, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Problem Çözme Becerileri’ ve ‘Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği’ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten ve objektif cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Veri toplama araçlarına verilen cevapların var olan durumu ortaya koyacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmanın örneklemine alınan öğrencilerin evreni yeterli biçimde temsil edebilme gücüne sahip olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, zaman bakımından 2015-2016 eğitim-öğretim yılında toplanan veriler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, örneklem bakımından Kars ilinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma ölçme araçları açısından, öğrencilerin bireysel olarak dolduracağı Kişisel Bilgi Formu, Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği, ve Problem Çözme Becerileri Envanteri ile sınırlıdır.
4. Bu çalışma 14-19 yaş arasındaki öğrencilerler ile yapılması açısından sınırlılık taşımaktadır.

1.7. Tanımlar

1.7.1. Problem çözme

Bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığıyla öğrenilen kuralların basit bir şekilde uygulanmasının ötesine geçerek yeni çözüm yolu bulabilme olarak tanımlanabilir. Problemler karşısında her insanın vereceği tepkiler farklılık gösterebilir. Problem çözme bilişsel özelliklerin yanı sıra duyuşsal ve davranışsal özellikleri de içeren karmaşık bir yapıdır (Korkut, 2002).

1.7.2. Siber zorbalık

Siber zorbalık; bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak kişi ya da kişilere, özel ya da tüzel kişiliğe karşı yapılan teknik ya da ilişkisel tarzda davranışlardır (Arıcak; 2011). Siber zorbalık, geleneksel zorbalıktan farklılık göstermektedir; bu farklılık bireyin yüz yüze gelmeden de karşıdaki bireye zarar verebilir. Bu zarar verici davranışlar; mesajla, e-postayla, sosyal medyanın kullanılması gibi iletişim teknolojilerinin kullanılarak yapılmasıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2.1.1. Problem

Ergenler sosyal yaşamlarında, akademik hayatlarında bir çok problemle karşılaşırlar. Bu problemlerin başında karşı cinsle ilişki kurma ve bu ilişkiyi sağlıklı olarak yürütme isteği gelmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerde, karşı cins tarafından beğenilme duygusu, onların farklı arayışlara girmesine sebep olabilmektedir. Öte yandan ergenin kimlik arayışı, akademik başarı kaygısı, akran zorbalığı ve siber zorbalık; bedensel ve fizyolojik değişimlere uyum sorunu, mesleki yönelim belirsizliği, aile içi çatışmalar yaşama gibi sorunlarla da karşılaşabilirler. Ergenlerin karşılaştıkları bu problemleri çözmek için öncellikle problem çözmenin ne olduğunu bilmeleri gerekmektedir**.** Problem çözmeden bahsedebilmek için öncelikle problem kavramı anlaşılmalıdır. Problem, bilinen veya bilinmeyen unsurları içeren bir durum sonucu ortaya çıkar. Bu unsurların tümüyle bilinmez oluşu, bireyin var olan problemlere karşı duyarlılığını zedeler. Öte yandan problem, tüm alışkanlık durumun gerektirdiği hususları alışıla gelmiş veya önceden kazanılmış davranışlarla karşılamak gibi bir sonuca sevk eder (Bingham,1971; akt. Avcı, 2016).

Nezu, Nezu ve D' Zurilla (2007) problemi, içinde mevcut durumla ulaşılması hedeflenen durum arasındaki farklılık ve çeşitli engeller sebebiyle arzu edilen duruma ulaşamama hali olarak tanımlar. Morgan'a (1999) göre ise problem; temelde, kişinin belli bir amaca ulaşmada engellemeyle karşılaştığı bir çatışma halidir. Bu engelleme amaca ulaşmayı güçleştirmektedir. Bu durumda problem, engeli aşmanın en iyi yöntemini bulmaktır.

D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (2004) problemi, sağlıklı bir fonksiyonellik için bireyden bir refleks gerektiren fakat bireyin karşılaştığı engeller sebebiyle o an için

etkili bir refleksin olamadığı günlük hayatla ilgili bir durum ya da iş olarak tanımlar. Bu tanımdan hareketle problem, hakkında araştırma yapılacak, üzerinde düşünülecek, karşılaştığı engellere karşı refleks geliştirecek, tartışılacak çözümlenmemiş bir sorundur denilebilir.

Çok defa problemler oldukça bireysel ve öznel olabilir. Bir kimse için problem olan, bir başkası için belki otomatik bir eylem ve tepki meselesidir. Bir birey için bir durumun problem olarak algılanmasının sebepleri şunlardır: Yenilik ya da alışılmamışlık, zorluk, çelişkili hedefler, beceri eksikliği, kaynak eksikliği, belirsizlik, duygusal sıkıntılardır (Nezu, Nezu ve D' Zurilla, 2007). Öte yandan bir durumun problem olarak nitelendirilebilmesi için üç temel öğeden bahsedilebilir. Bunlar, birey, engel ve amaçtır. Diğer ifadeyle bireyin ulaşmak istediği bir amaca ket vuran engeller var olduğu durumda problem ortaya çıkar. Adair (2000), bu paralelde bir tanım yaparak problemi, bireylerin önüne atılmış veya bireyleri engelleyen bir şey olarak tanımıştır.

Problem Çözme: Sumi (2012) problem çözmeyi, günlük sorunlarla başa çıkmak için kişileri anlama ve yönetmeyi temel alan bilişsel-davranışsal süreçler olarak tanımlar. Bu davranışsal süreçler içerisinde problem çözme, problemin tanımlanması, çözüme yönelik seçeneklerin üretilmesi, uygulamaya karar verme ve uygulamadan elde edilen sonuçları değerlendirme olmak üzere beş basamaktan oluşmaktadır (D'Zurilla ve Goldfried, 1971; akt. Svaldi vd. , 2010). Thorndike (1911)'a göre problem çözme, büyük ölçüde ileride bir çözüme götürecek deneme-yanılma davranışlarından oluşmaktadır. Thorndike'ın aksine John Dewey (1910) problem çözmeyi, doğal olarak peş peşe basamaklar tarafından yönlendirilen bilinçli, kasıtlı bir süreç olarak görür (akt. Bruning vd. , 2014). Problem çözme, profesyonel yardım gerektiren özellikle kaygı verici sorunlarla ilgilidir. Bu kaygılı durumlarda bireylere iki şekilde yardımcı olunabilir: Belirli bir sorun durumu için çözüm belirleme, belirlenen çözümü genelleştirip bir dizi problemlerin çözümüne izin vermek şeklinde ifade edilebilir (Dixon vd. , 1979; akt. Bedel, 2011).

Ergenlerin bulundukları ortamlarda karşılacağı problemleri çözmeleri ve amaçlanan hedeflerine ulaşmaları son derece önem arz etmektedir. Okul ve sosyal çevre bakımından ergenlerin problem çözmedeki yetenekleri ve problemleri algılayış biçimi

bu sorunları çözmeye yönelik atacakları adımlar etkilidir. Ergen etkili bir problem çözme yeteneğine sahip ise olumlu bir psikolojik ortam da sağlayabilir.

2.1.1.1. Davranışçı yaklaşıma göre problem çözme

Bir durumun problem olarak algılanabilmesi ya da yorumlanabilmesi için bireyin yaşamında olumsuz etkiler oluşturması ve birey tarafından problem olarak kabullenmesi gerekmektedir. Davranışçı yaklaşım gibi birçok genel danışma ve psikoterapi yaklaşımı, yaşam problemlerini ve duygusal bozuklukları yönetmek için bir tedavinin bileşeni olarak problem çözmeyi tercih etmiştir. Diğer bir ifadeyle davranış kuramları bireyin davranışını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Ancak doğru bir teorinin temel yararı başarılı bir müdahale yaklaşımının geliştirilmesine bağlıdır. Eski yaklaşımda, davranışçılar genellikle ceza yöntemini uygulayarak davranışları ortadan kaldırmayı ve yeni davranışları ödüllendirmeyi amaçlıyorlardı. Bu daha çok bir "disiplin yaklaşımı" idi. Klasik disiplin modelleri, artık herhangi bir bireyin davranışını değiştirmek için etkili bir yol olarak görülmemektedir. Ancak disiplin bazen kontrol temelli bir yaklaşım olarak benimsenmiştir (Brooks, 2017).

Yeni yaklaşımlar ise, davranışların nedeninin anlaşılmasıyla başlayarak müdahale etmenin olumlu yollarına odaklanmaktadır. Öte yandan davranışsal farklılıkların diğer nedenlerine de dikkat çekilmiştir. Bunlar, bireyin tıbbi veya nörolojik durumu, herhangi bir duyusal bozukluk ve sosyal/duygusal ve bağlanma geçmişi gibi risk faktörlerini içermektedir. Davranış için "tetikleyici" olabilecek çevresel veya bağlamsal unsurlar da göz önünde bulundurulmaktadır (Brooks, 2017).

Davranışçı yaklaşımda problem çözme sürecinin temelini John Dewey'in çalışmaları şekillendirmektedir. Buna göre, problem çözme metodunda öncelikle bir problemin fark edilip tanımlanması gereklidir. Peşi sıra, bu problemin çözümü adına denenceler geliştirmek ve muhtemel çözümleri bulmak için bilgi toplanmalıdır. Daha sonra farklı durumlarda uygulanabilirliğini formüle etmek için geçici bir çözüm önermek söz konusudur. Problem çözmenin başarıyla uygulanabilmesi bu basamakların dikkatle izlenmesine bağlıdır. Fakat problem çözmede temel olan basamaklar araştırma – inceleme yoluyla öğretim stratejileri başlığı altında şöyle sıralanabilir:

1. Problemin algılanması ve tanımlanması,

2. Problemin çözümü için denenceler oluşturma,
3. Veri toplama, verileri düzenleme, analiz etme ve yorumlama
4. Denenceleri test ederek sonuca ulaşma,
5. Çözümü uygulama ve sonuçlara ilişkin önerilerde bulunma,
6. Tutumlar ve arzuları gözden geçirme,
7. Problemin hikâyesini ve çözümünü gözden geçirme,
8. Çözümün başarısını ortaya koyma (Güven, 2008; Sungur, 1992).

Throndike büyük ölçüde ileride bir çözüme götürecek deneme-yanılma davranışlarından oluşmaktadır. Throndike problem çözmeyi, amaçlı ve kasıtlı olarak yapılan bir iş olmadığını ancak daha çok başarısız teşebbüsler olduğu andaki bir adımda olduğu ileri sürmektedir (Bruning vd. , 2014).

Thorndike'a göre problem çözme, bireyin bir problemle karşılaşınca birçok tepkide bulunması, bunlardan amaca götürücü nitelikte olanlarını seçip diğerlerini atması ve neticede sorunu çözme sürecidir. Bu süreç, durumların tek tek denenmesini gerektirmekte ve bu da sonuca götürücü davranışların öğrenilmesine, diğerlerinin sönmesine neden olmaktadır. Deneme-yanılma yoluyla problem çözme, çoğunlukla anlamlı ilişki örüntüsü olmayan problemlerin çözümünde veya problem ile ilgili ön bilgilerin tam olmadığı elverişli bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Erden ve Akman, 1998).

Deneme-yanılma yoluyla öğrenme ve tepki hiyerarşisi, bazen problem çözme davranışlının anlaşılmasına yardımcı olmasına rağmen, modern kuramcılar, büyük ölçüde, davranışçı yaklaşımları terk ederek problem çözümüne dâhil bilişsel süreçlere odaklanmaya başlamışlardır. Deneme-yanılma yaklaşımı, çocukların problem çözme davranışlarında sıklıkla gözlemlenmektedir. Örneğin, birçok küçük çocuğun yapboz birleştirme yöntemini düşünün sıklıkla her bir parçanın şeklini ve rengini düşünmeden uygun parçayı bulana kadar farklı parçaları aynı yere koymaya çalışmaktadırlar. Bu strateji, yalnızca olası çözümlerin düşük olması durumunda işe yaramaktadır (Ormrod, 2016)

Throndike (1911)'in aksine John Dewey (1910), problem çözmeyi ardışık basamaklar tarafından yönlendirilen bilinçli, kasıtlı bir süreç olarak görür. Throndike ağaçtan özenle yapılmış bir kafesten levyeye basarak kaçmaya çalışan kedileri

gözlemlediği birçok deney yaptı. Kaçış levyesini başarı ile basmadan önce kediler birkaç rastgele tipik davranışın dışında başka bir şey yapmadılar. Sonuç olarak problem çözme büyük ölçüde ileride bir çözüme götürecek deneme yanılma davranışlarından oluşmaktadır. Bir diğer ifade ile Throndike problem çözmeyi amaçlı, kasıtlı bir iş olmadığını daha ziyade başarılı olmayan girişimler kedinin zihninde yok edildiği anda bir adımda oluştuğunu belirtir (Akt. Bruning, Schraw ve Norby, 2014).

2.1.1.2. Gestalt psikoloji ve problem çözme

Gestalt kuramına göre birey kendini geliştirmeye, duygu, düşünce, gereksinim ve istekleri ile bir bütün olmaya, kendini ve çevresini anlamaya çalışma eğilimindedir. Bu sebeple kuram, insanın özel bir varlık olduğu ve bütüncül temeliyle insanın hem kendi bireysel varlığı, hem de çevresiyle bir bütün oluşturduğunu savunmaktadır. Kuram, insanı belli özelliklerine göre sınıflandırmak eksik ve yetersiz olacağı gibi çevresinden ayrı değerlendirilmesi de aynı şeklide eksik ve sınırlı kalacaktır. Buna göre birey ile çevre arasında dengenin bozulması yalnız birey kaynaklı olamayacağı gibi çevre kaynaklı da olamaz (Oaklender, 2001). Gestalt psikologları problem çözmenin üretken bir süreç olduğunu savunur. Özellikle, bir problemi düşünme sürecinde bireyler var olan problemi yeniden yapılandırarak yeni fikir ve çözümler ürettiler.

Problem çözme durumlarında şempanze davranışlarına dair Geştalt psikoloğu Wolfgang Kohler'in (1925) gözlemlerinde; Köhler, Thorndike tarafından tanımlanan koşullara ilişkin çok düşük deneme-yanılma davranışları gözlemlemiştir. Bunun yerine, şempanzelerin, problem durumu bileşenlerini tutarlı bir kombinasyon bulana kadar dikkatlice gözlemledikleri olayları anlamaya çalışmak ve bu bileşenleri zihinsel olarak birleştirdikleri ve yeniden birleştirdikleri görülmektedir. Bu içgörü noktasında, şempanzeler, derhal harekete geçerek, problemi çözmek için kasten tepkilerini sıralı olarak sergilemektedirler. Köhler'in görüsüne göre, problem çözme, anlayış elde edilene kadar problemin zihinsel olarak yeniden yapılandırma sürecidir (Akt. Ormrod, 2016)

Gestalt kuramında insan davranışlarının açıklanması için birey, aile, grup, toplum gibi sırasıyla en küçük parçadan bütünü oluşturan diğer parçaların tamamının değerlendirilmesinin gerekli olduğu savunulur. Örneğin bütünün en küçük birimlerinden biri olan ailede, her birey duyguları düşünceleri beklentileri ile aileyi, ailede bireyleri

etkilemektedir. Bu kapsamda bireyin iyi olma hali çevresinden bağımsız olarak ele alınamaz. Bir diğer ifadeyle birey problemlerini çevresiyle ilişkili olarak çözme eğiliminde olması gerekliliğini vurgular.

Kuramın temsilcileri problem çözmeyi davranışlardaki değişimlerden ziyade zihinde meydana gelen algılar ve kavramadaki değişikliklerdir. İnsanlar uyarıcıları bir bütün olarak algılar, bütün parçalarından daha büyük ve anlamlıdır. Parçalar tek başına anlam ifade etmez. Birey problem çözme sürecinde etkindir. Aynı zamanda Geştalt; içinde bulunan anın farkındalığını ve bireyle çevre arasındaki ilişki niteliğini vurgulayan varoluşçu bir yaklaşımdır. Başlıca odak noktası geçmiş çevrelere yaratıcı bir biçimde adapte olmanın bir parçası olan davranışların şimdiki etkili işleyiş ve yaşam üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu fark etmede bireye yardımcı olur. Yaklaşımın temel amacı ilk önce ve en önemlisi farkındalık edinmektir. Diğer bir amaç da bireylerin çevresindekilerle nasıl temasa geçtiklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktır (Corey, 2008).

Wertheimer (1938) bir problemin yapısal yönlerinin ve gereklerinin kişide gerilim yarattığını, fakat bu gerilim takip edilirse kişide gerilim azaltıcı ve kişinin sorunu algılamasını değiştirici yöneltmelere yol açarlar. Bu durumun yeniden yapılaştırılması bir çözüm bulununcaya kadar devam eder. Wertheimer (1938) iki tür problem çözümünden bahseder. Bunlardan ilki; Gestalt ilkelere dayalı olup içgörüseldir. Bu durum problemin esas yapısını anlamayı gerektirir. Çözüm başkaları tarafından değil, bireyin kendisi tarafından bulunur, çözüm kolaylıkla genellenebilir ve uzun bir müddet hatırlanabilir. İkinci çözüm yolu ise, ezberlemeye yöneliktir. Bu tür problem çözme çeşidi esnek değildir ve rahatlıkla unutulur, sadece sınırlı durumlarda uygulanır (Akt. Cüceloğlu, 2000)

Son olarak geştalt yaklaşımı, varoluşsal yönü ile insanın kendini gerçekleştirebileceğine, bireyin özel ve kendine özgü olduğuna ve bütüncül temeli ile bireyin kendisiyle ve çevresiyle bir bütün oluşturduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla Geştalt, insanı esnek ve problemini yaratıcı bir bakış açısıyla çözebildiğini ele almaktadır (Daş, 2015).

2.1.1.3. Modern bilişsel psikolojiye göre problem çözme

Bilişsel yaklaşıma göre insan pasif bir canlı değil, algılayan, çevresindeki olan bitenleri anlamlandıran, bu anlamlandırma sonucunda onları kategorize eden, işleyen, bir canlıdır. Bu bakış açısı, bilişsel psikologları, davranışçı psikologlardan ayıran en önemli özelliğidir. Bu yaklaşıma göre birey bir problemle karşılaştığında problem çözme sürecinde pasif değil daha aktif bir rol alır.

Modern bilişsel psikologlar problem çözümünde hem sınama yanılmanın hem de içgörünün geçerli stratejiler olduğunu kabul ederler. Modern bilişsel psikologlara göre, birey problem çözümüne içgörü yoluyla ulaşmadan önce birçok deneme-yanılmada bulunur ve böylece, değişik tüm seçenekleriyle tanışıklık kurar. Bu tanışıklık içgörünün olabilmesi için gereklidir (Cüceloğlu, 2000).

Bilişsel psikologların neredeyse çabalarının büyük bir kısmı içsel temsili içeren bilişleri tanımlamaya yoğunlaştıkları, problem çözmeyi de mevcut bellek yapıları ve semantik ağlar ile ilgili olduğu kanısını taşımaktadırlar. Bir problemi çözmek, bir şekilde bellekte depolanmış öznel temsillere oldukça bağlıdır ve içsel temsillerin oluşumu ise aktif bir süreçtir (Solso ve diğerleri, 2011). Örneğin, okumada alan bilgisinin rolünü ele alalım; doğal olarak, okumadaki alan bilgisine değil, temel yeteneklere isnat edildiği gibi, öğrencilerin okumada ne anladıkları ve ne hatırladıkları hakkındaki farklılıkları düşünürüz. Ancak şu gerçek ki; iyi okuyucular ne okuduklarını daha iyi hatırlarlar ve kötü okuyuculardan daha fazla dünyada olup bitenler hakkında bilgiye sahiptir. İyi okuyucular çatışma ya da bilişsel zorluklar yaşadıkları alanda probleme çözüm odaklı yaklaştıkları görülmektedir (Bruning, Schraw ve Norby, 2014).

Problem çözme konusunda bir diğer eski bilişsel yaklaşım, problem çözümünün ilerleyebileceği zihinsel aşamaların tespit edilmesidir. Örneğin, Wallas (1926), problem çözmede dört aşama tespit etmiştir:

- Hazırlık: Sorunun tanımlanması ve sorunla ilgili bilgilerin toplanması.
- Kuluçka: Diğer etkinliklerde yer alırken problem durumu hakkında bilinçaltı seviyesinde düşünmek.
- İlham: Sorunun çözümü hakkında ani bir anlayış geliştirmek.

- Doğrulama: Çözümün yolunun doğru olduğundan emin olmak amacıyla kontrol etme.

Öte yandan Wallas, problem çözmenin belirli yönlerinin zihinsel ilgi odağının dışında olabileceğini önerirken, Polya (1957), büyük ölçüde bilinçli, kontrollü zihinsel faaliyetlere odaklanan dört aşamadan bahsetmiştir:

- ✓ Problemin Anlaşılması: Problemin bilinenlerinin ve bilinmeyenlerinin tanımlanması ve problemin temsil edilmesi için uygun sembollerin kullanılması
- ✓ Plan Tasarlama: Problem çözümü için uygun işlemlerin saptanması
- ✓ Planın Gerçekleştirilmesi: Planın uygulanması ve etkinliğinin izlenmesi
- ✓ Geriye Bakış: Gelecekte benzer problemlerin ne şekilde çözüleceği hakkında bildi edinme amacıyla olanın genel etkinliğinin değerlendirilmesidir (Ormrod, 2016).

2.1.2. Problem çözme süreci

Problem çözme sürecinde belli adımlar izlenmektedir. Bu süreç bazen birkaç dakikada tamamlanabilirken, bazı durumlarda günler, haftalar hatta aylar sürebilir. Problem çözme yaklaşımları incelendiğinde, bu sürecin genel olarak şu dört aşamadan oluştuğu görülmektedir.

2.1.2.1. Hazırlık (preparation)

Hazırlık aşamasında problemin gerçekten nasıl olduğu ortaya konur ve ilişkili görünen bilgi, malzeme toplanır. Bundan sonra problem çözmeye çalışılır. Bazen üzerinde uzun süre çalışmasına rağmen problem çözülmeyebilir. Bunun sonucu olarak ileride daha fazla başarılı olunacağı umularak, bir süre çözüm aramaktan vazgeçilir ve diğer aşamaya geçilir (Sungur, 1992).

2.1.2.2. Kuluçka (incubation)

Kuluçka aşamasında, önceden çözümü kısıtlayan bazı fikirler kaybolmaya başlar. Kişi problem çözümünü gerçekleştirecek başka şeyler yapar veya problemi

öğrenir. Bu arada bilinçaltı (unconscious) süreçler de iş başındadır. Aynı zamanda kuluçka aşamasının problem çözmeyle ilişkili aşırı yorgunluktan kurtulmayı sağlamayla ilintilidir (Solso ve diğerleri, 2011).

2.1.2.3. Aydınlanma (insight)

Bu aşamada genellikle düşünürde bir kavrayış söz konusudur. Kafasında yeni ve ani fikirler doğar. Bu noktada, düşünme yoluyla yepyeni bir çözüm üretilir. Çoğu insan böyle bir yaşantıya sahiptir (Sungur, 1992).

2.1.2.4. Değerlendirme (evaluation)

Son aşamada, uygulama sonuçlarını değerlendirmekte ve uygulama başarılı olmuş, belirlenen hedeflere ulaşılmışsa, o zaman süreç ya sonlandırılmakta ya da başka problemleri çözmek için süreç yeniden başlatılmaktadır. Bir diğer ifadeyle çözümün işe yarayıp yaramadığının test edildiği kısımdır (Morgan, 1999; Sungur, 1992; Cüceloğlu, 2000; Eskin, 2011).

2.1.3. Problem çözme sürecindeki aşamalar

D'zurilla ve Goldfried'e göre (1971; akt. Avcı, 2016) problem çözme, bir sorun ile karşılaşıldığında bunun üstesinden gelmek için farklı çözüm yollarının yaratılması, bu farklı çözüm yollarından en etkili olanın tercih edilebilmesi ve tercihin uygulanabilmesi olarak tanımlarlar ve problem çözme sürecinin beş aşamada gerçekleştiğini ifade ederler.

2.1.3.1. Genel yaklaşım, kurulum

Birinci aşamada kişinin, belirli bir çözümü benimsemesi veya kabul etmemesini sağlayan, destekleyici ya da engelleyici özellikte olabilen ve kişiyi belirli bir biçimde davranmaya yönelten bilişsel bir süreç eğilimi göstermesidir. Bireylerin karşılaştıkları problemlerle başa çıkmaları için her şeyden önce o problemleri hayatın doğal bir parçası olarak kabul etmeleri gerekir.

D'Zurilla ve Goldfried (1971; akt. Avcı, 2016) tarafından etkin problem çözümüne katkı sağlayabileceği düşünülen üç tutum belirtilmektedir:

1. Problemli durumların yaşamın doğal bir parçası olduğu ve bunlarla etkin bir biçimde baş etmenin mümkün olduğu inancına sahip olmak,
2. Problemli durumlar bireyin karşısına çıktığında bunların farkına varabilmek,
3. İlk akla gelen şekilde, dürtüsel davranmayı ya da tepkisiz kalmayı engelleyebilmektir.

Bu başarılabildiğinde problem çözme belli aşamaların izleneceği davranışsal bir süreçtir. Bu aşamalar: Problem durumla baş edebilecek farklı seçenekler oluşturmak, kurulum veya uyum, problemi tanımlama ve formüle etme, seçenekler oluşturma, karar verme değerlendirmeyi içeren problem çözme adımlarını izleyerek en etkili çözüme ulaşmaktır.

2.1.3.2. Problemi tanımlama

Operasyonel kavram çerçevesinde problemi tüm yönleriyle tanımlayarak, problemle ilgisi olmayan durumları ayıklamak ve kalanı ile büyük hedefler belirlemek. Problemin niteliğinin anlaşılması, problemin doğru olarak tanımlanması daha sonraki tüm aşamaları belirleyici niteliktedir. Problemlerin tanımı, problemi tanımlayanın bakış açısına uygun olarak farklılaşabilir. Burada bir problemin farklı bakış açılarına göre farklı şekillerde tanımlanabileceği ve bunu kavramayı sağlayacak etkinlikler uygulanmalıdır. Problemi meydana getiren koşul ve kuralları kavramak, çoğu kez çözümü ve çözüm yöntemini ortaya çıkaracaktır (MEB, 2013).

Problem tanımlama ve formülasyonun amacı, ilgili sorun hakkında somut bilgi edinmek, sorunun anlaşılmasını sağlayarak problemin çözümü için bir dizi hedef belirlemektir (D'Zurilla ve Nezu, 1990). Problemin ifade ediliş tarzı, problemin tanımı, probleme yaklaşım biçimini büyük ölçüde etkiler. Eğer problem iyi tanımlanmazsa, problem yerine başka bir konu üzerine dikkat yoğunlaşabilir ve bu hata hem enerji hem de zaman kaybına yol açar (Bilgin, 2010).

2.1.3.3. Seçeneklerin üretilmesi

Bu aşamada sorunlu duruma uygun çözümler üretmek ve probleme uygun seçenekler oluşturmak esastır. Problemleri çözmek için birçok farklı çözüm yöntemi vardır. Deneme ve yanılma, tüme varma, tümden gelme, varsayımları kullanmak, problemi dönüştürme, problemi parçalama ayırma vb. çözüm yöntemlerinden en uygun olanı veya bazıları seçilmelidir. Hangi çözüm metodunun ya da metotlarının hangi problemlere uygun olduğu sınıfta tartışılmalı ve paylaşılmalıdır. Ders süresi sadece problem çözmeye harcanan bir süre olmamalı fakat aynı zamanda uygun zamanlarda süreç hakkında da öğrencilerin tartışmaalrı ve yazmaları sağlanmalıdır. Alternatif çözüm üretmenin hedefi, problem çözme amaçlarına odaklanmakta, olası birçok çözümleri tanımlamaya çalışarak mümkün olan en iyi çözümü üretmektir (Bedel, 2011; Çam ve Tümkaya, 2007; D'Zurilla, Nezu ve Maydeu- Olivares, 2004).

2.1.3.4. Karar verme

Birey alternatif eyleme yönelik bir dizi seçenek arasından belirli birini seçeceği bir süreç içinde bulunmaktadır. Karar verme, bir sıkıntıyı gidermek için herhangi bir seçeneğe yönelmektir. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve içlerinden uygun olan birini seçmek, eleştirici düşünme, nesnel düşünme ve geç hüküm verme gibi yeteneklere sahip olmayı gerektirir (Bingham, 1995).

2.1.3.5. Değerlendirme

Bu son aşamada birey eylem planını uygulamakta, sonucunu belli standartla karşılaştırmakta veya bireyin eylemlerini karara bağladığı son aşamadır. İnsanların yeni düşüncelere direnç göstermelerinin sebeplerinden biri, değişimden sonraki yeni statükonun da artık yeni fikirlere kapalı olacağına inanmalarıdır. Bu direnci aşmanın en sağlıklı yolu yeni verileri çözümleyerek gerekli düzeltmeleri yapacak olan yeni bir değerlendirme mekanizması oluşturmak ve sorun çözme sürecini tümüyle esnek ve yeni alternatiflere açık hale getirmek gerekir (Öğülmüş, 2006).

2.1.4. Sosyal problem çözme modeli

Bireylerin sosyal çevrede edindiği davranışları yine sosyal yaşam içinde çözmek istemeleri, bulundukları yaş seviyesine bağlı olarak gelişir. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerin yaşadıkları içsel ya da dışsal çatışmalar sosyal yaşamlarında uyumu zorlaştırmaktadır. Bu uyumu normalleştirmek toplumun normlarına uygun olarak davranmayı gerektirir. Ergenlik dönemindeki bireyin de tam da bu aşamada çeşitli zorluklar yaşaması ve toplum normalarına aykırı davranma güdüsü onu çatışmaya sürüklemekte ve bir çözüm bulma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal problem çözme modeli, davranış becerilerinin temelinde bilişsel-duyuşsal becerilere odaklanmakla birlikte bireylere davranışlarının nedenlerini ve sonuçlarını daha iyi kavratarak sosyal uyumu teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Olumlu sosyal problem çözme becerileri, kişiler arasındaki bazı olumlu sonuçlarla (kolay arkadaş edinme veya arkadaşları arasında popüler statüde olma gibi) birlikte anılmaktadır. Sosyal problem çözme eksiklikleri ise çocuklarda olumsuz kişiler arası davranışlar ve saldırganlıkla, genelde akranlar tarafından reddedilmeye, dışlanmaya yol açan özelliklerle anılmaktadır (Erwin, 2000; D'Zurilla ve Nezu,1990).

D'Zurilla ve Goldfried (1971; akt. Londahl, Tverskoy ve D'Zurilla, 2005) tarafından geliştirilen bu model temelde probleme yönelme ve problem çözme becerisi olmak üzere iki temel bölümden oluşur:

Probleme yönelme, insanların herhangi bir problem durumuyla karşılaştıklarında ilk yönelimleri veya soruna ilişkin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tavırları önemlidir. bu durumda bireyin soruna karşı aldığı tavır sorun yönelimi olmaktadır (Eskin, 2011).

Probleme yönelme boyutları pozitif ve negatif problem olmak üzere iki yönelimden oluşur:

1. Pozitif problem yönelimi: Bireyin sorunlar karşısında olumlu bir tutum içerisinde olduğunu anlatmak için kullanılmaktadır. Problemlere pozitif yaklaşan ve yönelen kimseler problemleri birer tehdit, yaşamda olması gereken unsurlar olarak görmek yerine problemlerin kaçınılmazlığından hareketle onları birer fırsata dönüştürme eğilimindedir (Bilgin, 2010; Bedel, 2011; Eskin, 2011).

2. Negatif Problem Yönelimi: Problem çözme literatüründe, üzerinde en çok durulan probleme yönelim, negatif problem yönelimidir. Bu durumun böyle olmasının nedeni, probleme olumsuz yönelimin psikolojik uyumsuzluk göstergeleri ile olan güçlü ilişkisidir (Bilgin, 2010; Londahl, Tverskoy ve D'Zurilla, 2005; Bedel, 2011; Eskin, 2011).

Sosyal problem çözme modelinin ikinci boyutu olan problem çözme becerisinde ise mantıklı problem çözme, dürtüsel-dikkatsiz problem çözme ve kaçınan stil yer almaktadır.

2.1.4.1. Genel tanımlama/yönelim

Genel tanımlama/soruna yönelim bireyin problem çözmeye dair inanç sistemini, duygularını, düşüncelerini ve bu konularla ilgili kendine güvenini içeren bir üst-biliş sistemidir. Bu yönelim Olumlu Problem Yönelimi ve Olumsuz Problem Yönelimi olmak üzere iki ana boyuttan oluşmaktadır. Olumlu problem yönelimi; bireyin kendisi ve sorunlarla ilgili bilişlerini, tutumlarını ve inançlarını içermektedir. Denildiği gibi olumlu sorun yönelimi, sorunlar karşısında yapıcı bir tutumu temsil etmektedir. Olumsuz Problem Yönelimi ise, daha ziyade soruna psikolojik uyumsuzluk göstergeleriyle olan güçlü ilişkidir (Bilgin, 2010; Eskin, 2011).

2.1.4.2. Problem çözme tarzları

2.1.4.2.1. Rasyonel problem çözme tarzı

Mantıklı problem çözme; gerçekçi, açık ve etkili problem çözme becerilerinin aşamalı bir şekilde uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Rasyonel problem çözme tarzında dört problem çözme adımı yer almaktadır: Problemin açıklanması ve tanımlanması, alternatif çözüm yolları üretme, karar verme becerisi, problem çözümünü uygulama ve değerlendirmedir

2.1.4.2.2. Dürtüsel-dikkatsiz problem çözme tarzı

Bu tür sorun çözme tarzının dürtüsel, dikkatsiz ve aceleci bir yapıya sahip olduğu, yani çalakalem yapılan bir problem çözme çabasıdır. Bu yüzden bu tür bir

tarzda ulaşılmaya çalışılan çözümün her zaman tam ve düzgün olmayacağı aşikârdır. İşlevsel bir problem çözme tarzı değildir, alternatifler çok daha kısıtlı, ilk akla gelen çözüm hemen uygulanmaya çalışılmaktadır (Belzer, D'Zurilla ve Maydeu-Olivares, 2002; Eskin, 2011).

2.1.4.2.3. Kaçıngan problem çözme tarzı

İşlevsel olmayan bir tarzdır. Bu durumdaki bireyler bir sorunla karşılaştıklarında sorunu çözmek yerine sorundan kaçmayı tercih ederler (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2002).

2.1.5. Heppner'e göre problem çözme süreci

Heppner (1978), problem çözmeyi, problemlerle baş etme kavramı ile eş anlamlı kullanmıştır. Dolayısıyla problem çözme süreci, ilk olarak bilişsel işlemlerin sırayla bir hedefe yöneltilmesidir. Söz konusu bilişsel süreçte birey:

1. Problem olarak algılanan durumu yeniden yapılandırarak problemi anlayabilmek ve çözebilmek, içinde bulunulan durumu algısal olarak yeniden düzenlemeye çalışmak,
2. Problemin çözülememesi durumunda problemin güçlüğüne ilişkin mantıklı açıklamalar bularak durumun getirdiği olumsuz duygu durumdan uzaklaşmak isteği duyacaktır.

Heppner (1978) problem çözme sürecinde kişilerin problem çözme biçimlerinin önemini üç temel yaklaşımla tanımlamaktadır.

2.1.5.1. Problem çözme yeteneğine güven

Kişinin büyük bir problem durumu ile karşılaştığında etkin çözüm teknikleri bulacağına dair inancını ve güvenini temsil eder. Başka bir deyişle kişinin problem çözme yeteneğine inanması ve güvenmesidir. Bu yaklaşım genel olarak kişinin problem çözme yeteneğiyle ilgili öz yeterliliği ifade edilebilir (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993).

2.1.5.2. Yaklaşma-kaçınma stili

Farklı problem çözme aktivitelerine genel olarak yaklaşma ve kaçınma eğilimi olarak tanımlanmıştır. Bu faktörde alınan düşük puan probleme yaklaşmayı, yüksek puan ise problemden kaçınmayı ifade etmektedir. Kişinin problem çözme faaliyetlerine yaklaşma ve kaçınma eğilimi oldukça önemlidir. Çünkü bu durum problemin tanımlanması ve çözüm yollarının bulunması gibi problem çözme faaliyetinin sonraki süreçlerini doğrudan etkilemektedir.

2.1.5.3. Kişisel Kontrol

Kişisel Kontrol: Bireyin problem çözme faaliyeti sırasında hislerini ve davranışlarını kontrol etme düşüncesi olarak tanımlanmaktadır (akt., Açık, 2013).

2.1.6. Problem çözme becerisini etkileyen etmenler

2.1.6.1. Bireysel etkenler

Bir kişinin problem çözmedeki başarısı problemin özelliklerinden ziyade, bazı kişisel etkenlere, diğer bir ifadeyle bireyin kendisine has etkenlere bağlıdır. Bu etkenler aşağıda açıklanmıştır.

2.1.6.1.1. Zekâ

Birçok psikolog, algı ve bellek kadar yaratıcılık, problem çözme, muhakeme, kavram oluşumunu içeren üst seviyeli bilişsel süreçler olarak adlandırılan konuların hepsinin, insan zekasıyla ilişkili olduğu konusunda hemfikirdir. Zeka deyince, anlamlı bir şekilde bilgiyi kullanma, fikirler ve nesneler arasındaki ilişki, somut ve soyut kavramları anlamak için bilgiyi kullanma, hatırlama ve bilgiyi elde etme yetenekleri akla gelir. Bu durumda problem çözmenin insan zekasının önemli bir unsuru olduğu görülmektedir (Solso ve diğerleri, 2011).

2.1.6.1.2. Bilgi ve deneyim

Bir bireyin daha önceki yaşantılarının toplamı, onun kimliğini, hâlihazırdaki kişiliğini meydana getirir. Bir bireyin bilgisi, inançları, değerleri, duyguları, hareketleri, günlük yaşamında kullandığı sözcükler ve yürüttüğü işler, onun eski yaşantılarının bir sonucudur ve bir dereceye kadar da onun gelecekteki yapacağı işleri de gösterir (Bingham, 1995).

2.1.6.1.3. Yaratıcılık

Yaratıcı problem çözme daha geneli ifade eden bir problem çözme türüdür. Sınıf ortamında ve günlük yaşamda karşılaştığımız birçok problem, tek yönlü olmayıp çok boyutlu ve yaratıcı düşünmeyi gerektirir.

Yaratıcılık hâlihazırda doğru cevabı bulunmayan problemlere alternatif yollar, yeni çözüm yolları, yeni fikirler, yeni buluşlar üretme işidir. Yaratıcılığın genel yetenekle bir ilişki göstermediğine dair kanıtlar bulunmaktadır. Yaratıcılıkta önemli olan, bir kimsenin çağdaş yöntemlerle problemlere çözüm yolları bulmasıdır. Bununla birlikte yaratıcılık değişik durumlarda esnek, akıcı, özgün, alışılmıştan farklı olarak düşünmeyi kapsar (Senemoğlu, 2001).

2.1.6.1.4. Eleştirel düşünce

Eleştirel düşünme değerlendirilen unsur bakımından problem çözmeden farklılık göstermektedir. Problemlerin çoğu, dış saptamalardır, buna karşın eleştirel düşünmenin büyük bir kısmı iç saptamalara yöneliktir. Eleştirel düşünmenin amacı problemi çözmek değildir, daha ziyade problemi daha iyi anlamaktır. Eleştirel düşünme sadece düşünmek değildir, daha etraflıca anlamak istediğimiz bir şey hakkında düşünmek üzerine odaklıdır. Eleştirel biçimde düşünmenin amacı, bilgiyi bilinçli kararlar verebilmemizi sağlayacak şekilde değerlendirmek ve tartmaktır. Eleştirel düşünmenin problem çözmeden farklı olarak, eleştirel düşünmemizin içeriği genellikle, daha etraflıca tahlil etmek istediğimiz bir inanç ve gerekçedir (Bruning ve diğerleri, 2014).

2.1.6.1.5. Bilişsel süreç ve stratejiler

Problem çözücü ortamdaki ipuçlarının ve anormalliklerin farkında olmalıdır. Bu farkındalık algılama ve dikkat ile olur. İkinci olarak benzer problem betimlemeleri zihinde canlandırılır. Üçüncü olarak bu betimlemeler gözden geçirilir. Sonrasında amaçlar ve problemin içindeki kısıtlılıklar tanımlanmalıdır. Son olarak tüm faktörlerin yeniden organizasyonu yapılır. Bazı durumlarda, bir probleme karşılık vermede kullanılabilecek en iyi strateji, bütünüyle düşünülmüş bekle ve gör stratejisidir. Çoğu durumda, bununla birlikte daha doğrudan bir strateji gerekir. En iyi seçeneği izole ettiğimiz anda bizler, tipik olarak eldeki seçenekte nasıl hareket edeceğimiz üzerinde düşünme gereksinimi duyarız (Bilgin, 2010; Paul ve Elder, 2014).

2.1.6.1.6. Kişilik özellikleri

Kişisel sorunların çözümünde kişilerin kendi kişilik özellikleri ve farklılıkları önemli olmakla birlikte; kişisel problemlerin çözümünde özgüven duygusunun gelişmiş olması, bir olay veya duruma nesnel bakabilme, yaratıcı düşünebilme, olaylar karşısında kaygısını kontrol edebilme, girişken olabilme gibi bazı kişilik özelliklerinin etkisi olduğu belirtilmektedir (Heppner ve Krauskopf, 1987; Nezu, 1985).

2.1.6.1.7. Güdülenme

Davranışların devam edip edilmeyeceği konusunda güdülenme kilit bir öneme sahiptir. Problem çözmenin güdüsel yönü bireyin neden herhangi bir problemi çözmeye yönelmesi ve yönelmemesiyle ilgilidir. Bu bir sorun karşısında kişinin onunla uğraşmayı isteyip istememesi ya da problem durumuna ilgi duyup duymaması olarak da yorumlanabilir.

Bireyin karşılaştığı soruna ilgi duyup duymamasının birçok nedeni olabilir. Bireyin bu ilgisinin veya ilgisizliğinin altında yatan temel dayanak kuşkusuz bireyin problem durumunu nasıl algıladığı ve yorumladığıdır (Eskin, 2011).

2.1.6.2. Sosyal etkenler

2.1.6.2.1. Sosyal çevre

Sosyal çevre de problem çözmede etkilidir Eğer çevre, bireyi, yaratıcı düşünme ve araştırmaya özendirici değil ise bireyler, problemleri, yeni fikirler, yeni bakış açıları ile problemi ele alma, tanıma, tanımlama ve yeni çözüm yolları denemeyi öğrenemeyecektir (akt., Bilgin, 2010).

2.1.6.2.2. Kültür

Bir bireyin bir problem üzerindeki çalışması kısmen onun değerler sistemiyle ilgilidir. Problem çözen bir bireyin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı onun kişisel olarak özümsediği ahlaki ve kültürel geleneklerden derlenmiş değer sistemleridir (Bingham, 1995).

2.1.7. Problem çözme becerisinin geliştirilmesi

2.1.7.1. Kuluçka (tasarlama) için zaman verme

Bir çözüm yolunu denemeden önce birden çok alternatif çözümler üzerinde durmak ve düşünmek gerekir. Çözüme ulaşmak için acele etmekten kaçınmalıdır. Yaratıcı problem çözme zaman alır. Bu nedenle öğretmenler bu süreci öğretirken öğrenciler üzerinde zaman baskısı yaratmaktan kaçınılmalıdırlar. Hız yerine dikkatli bir şekilde düşünmenin ve yaratıcılığın daha önemli olduğunu vurgulamalıdırlar

2.1.7.2. Yargıyı erteleme

Bir çözüm yolunu denemeden önce tüm olasılıkların düşünülmesi yargının ertelenmesi için teşvik edilmelidir. Birçok çözüm olasılığını görmeyi sağlayan yöntemlerden biri de beyin fırtınasıdır. Beyin fırtınası yöntemindeki temel düşünce muhtemel daha iyi çözümleri görmeden önce erken davranıp tek bir çözüm üstünde odaklanmayı önlemektir.

2.1.7.3. Uygun bir hava yaratma

Yaratıcı problem çözme becerisi rahat, neşeli, eğlenceli bir ortamda gelişir. En önemli nokta yaratıcı problem çözmeye çalışanın düşüncelerinin kabul edileceğini, saygı göreceğini hissetmesidir.

2.1.7.4. Analiz etme ve özellikleri listeleme

Problemin temel özelliklerini ya da belirgin ögelerini analiz ederek listelemektir. Problem durumu dikkatli analiz edildiğinde problemin çözümünün daha da kolaylaşacağı görülmektedir.

2.1.7.5. Önemli bilişsel yeterlikleri öğretme

Öğrencilere yaratıcı problem çözme için belirli stratejiler öğretildiği aşamadır.

2.1.7.6. Öğrencilerin çok sayıda alıştırma yapmalarını bilgilendirici geri bildirim sağlama

Çok çeşitli problem türleri ile ilgili çok sayıda alıştırma yapmalarının sağlanması ve olumlu, teşvik edici dönütler verilmesi gereklidir. Dönüt verme sırasında dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; gereksiz olarak yanlış ve eksik bulmaktan, negatif eleştiriler yapmaktan uzak durulmalıdır (Senemoğlu, 2004).

2.2. Siber Zorbalık

Teknolojik değişimlerin hızlanması, bu değişimlere bağlı olarak bireylerin davranışalarında da ciddi farklılaşmalar meydana gelmektedir. Özellikle bocalama ve çatışmalı dönemlerde olan bireylerin davranışlarında daha fazla etkisini göstermektedir. İçsel olarak çözemediği bazı problemlerini başka bireylere teknolojik araçlarla yansıtabilir.

Günümüz koşullarında hızla gelişen ve değişen teknoloji toplumsal hayat içerisindeki davranışlarımızı, duygularımızı ve düşüncelerimizi hızla değiştirmeye devam etmektedir. Öyle ki genç kuşaklar için bilişim ve iletişim teknolojileri araçları yaşamlarının ayrılmaz bir parçası olmuştur. Bilgi iletişim teknolojileri birçok öğrenciye

bilgiye rahatlıkla ulaşabilme, duygularını ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmeyi ve diğerlerinin kendisini tanıyacağı korkusuna kapılmaksızın sanal ortamlarda rahatlıkla istediğini yapabilme ve sosyal arkadaşlıklar kurma olanağı sağlamaktadır. Çocukların oyunları, öğrencilerin ödevleri ve yetişkinlerin çalışma hayatında değişiklikler yaratan bilgisayar ve internet teknolojileri, her gelişmenin hayatımıza girişinde yaşandığı gibi zarar ve yararları beraberinde getirmiştir (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011).

Sanal ortamdaki iletişim ve etkileşimin getirdiği birçok kolaylığın ve avantajın yanı sıra, neden olduğu olumsuz sonuçlar da söz konusu olmaktadır. Bu olumsuz sonuçlardan biri de zorbalığın farklı bir yüzü olarak karşımıza çıkan "siber zorbalık"tır (Erdur-Baker, 2010; Patchin ve Hinduja, 2006). Bu tür zorbalıkta bireylerin aile, sosyal ve akademik yaşantılarının ciddi risklerle karşılaşmasına neden olmaktadır. Günün büyük bir bölümünü yaşadığı çözümsüzlükleri gidermek adına teknolojiye takılması, çözümü orada çeşitli kasıtlı davranışlarla araması arkadaş ilişkilerini, aile ilişkilerini bozabilmektedir.

2.2.1. Siber zorbalığın tanımı

Siber zorbalık, bir birey veya gurubun diğerleri tarafından bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak korkutma ve yıldırma amaçlı mesaj ve resimlerin bilerek ve tekrarlı bir biçimde gönderilmesidir (Patchin ve Hinduja, 2006). Mason (2008), siber zorbalığı "bir kişi veya grup tarafından, bir diğer kişi veya grubu bilerek ve tekrarlı bir biçimde taciz veya tehdidi kolaylaştırmak adına iletişim teknolojilerini kaba yazılar veya görüntüler gönderme veya yayınlama yoluyla kasıtlı olarak kullanması" olarak tanımlamıştır. Belsey'e (2004) göre ise siber zorbalık, genel olarak, bilgi ve iletişim teknolojileri vasıtasıyla bir kişi veya grup tarafından diğer bireylere zarar vermek için yapılan kasıtlı, tekrarlayan ve saldırgan davranışları içeren zorbalık türü olarak belirtmiştir.

Willard (2007) yukarıdaki tanımları daha da genişleterek siber zorbalığı sekiz farklı tür olarak açıklamıştır:

1. **Flaming:** Kızgın ve kaba dil ile elektronik mesajlar kullanarak çevrimiçi kavgalar çıkarmak
2. **Taciz:** Hakaret içerikli mesajları sürekli biçimde mağdura göndermek

3. **Kötüleme:** Birini çevrimiçi kötülemek.
4. **Kimliğe Bürünme:** Problemi olan birine yardım etmek bahanesiyle ona yaklaşarak onun özel bilgilerini gasp edip mağdurun aleyhinde kullanmak.
5. **Gezi:** Online birinin sırlarını, bilgilerini veya görüntülerini paylaşmak.
6. **Trickery (düzenbazlık):** Bir bireyin sırlarını online olarak ifşa etmek.
7. **Dışlama:** Bir bireyi kasten ve online aracılığı ile guruptan men etmek.
8. **Cyberstalking:** Yoğun taciz ve iftira yoluyla karşıdaki bireyi korkutarak tehdit etmek.

2.2.2. Siber zorbalık türleri

1. **Çevrimiçi Kavga Etme (Flaming):** Sanal ortamda saldırganca ve öfkeli bir dille yapılan tartışmalardır. Bir kimsenin kendisini olduğundan daha hoş ya da sosyal yönden daha çekici gibi yansıtarak ekonomik dolandırıcılık, hırsızlık, tecavüz veya darp içeren çevrimdışı bağlantı kurma halidir. Yanlış bilgiler aktarma, aleni bir biçimde aldatma ve güveni zedeleme şeklinde gerçekleştirilmektedir (Çiftçi, 2010).
2. **Siber Zarar Verme veya Siber Taciz:** Zorba ve hakaret içeren mesajların yollanması, bireyi arayıp konuşmadan onu dinlemesi, tehdit içeren ve karşıdaki bireyi korkutucu mesajlar yollama, bireyin güvenliğini tehdit edici davranışlarda bulunma ve casus yazılımlar aracılığı ile bireyi mağdur etmektir.
3. **İftira:** Bir kimseyi sanal ortamda kötüleme, kişinin arkadaşları arasındaki saygınlığını zedelemek için sanal ortamda hakaret içeren söylentiler yayma durumudur.
4. **Başka Bir Kimliğe Bürünme (Impersonation):** Bir kimsenin şifresini kırarak hesabını ele geçirme ve diğer bireylere onun adına ona problem çıkaracak, arkadaşları arasındaki saygınlığını zedelemesine yol açacak ve kendisini kötü hissetmesine neden olacak mesajlar gönderme davranışıdır.
5. **İnternet Ortamında Başkasının Bilgilerini İzinsiz Kullanma:** Bir kimseye özgü gizli bilgilerin veya bireyin rencide olmasına yol açacak sırların internet ortamında paylaşılması, özel fotoğrafların ve videoların kablolu bağlantılar vasıtasıyla bir telefondan diğerine gönderilmesidir. Ya da söz konusu

bilgilerin herkesin kolaylıkla ulaşabileceği video yükleme sitelerinde paylaşıma açılmasıdır.

6. **Happy Slapping:** Bireyin maruz kaldığı fiziksel saldırıların cep telefonuna veya diğer elektronik araçlara kaydedilip diğer insanlara gönderilmesidir.
7. **Sanal dışlama (Exclusion):** Bireyin sanal ortamda bilerek dışlanmasıdır. Psikolojik rahatsızlıklara ve korkuya yol açabilecek şekilde bir kişinin çevrimiçi davranışlarının takip edilmesidir. İnternet yoluyla kişisel bilgileri ele geçirmeyi amaçlayan sanal takipçilik, kişinin mahremine yönelik gerçekleştirilen bir saldırıdır (Çiftçi,2010).
8. **Manipülasyon (Manipulation):** Siber zorbalık davranışında bulunan bireyin mağdura, özel bilgilerini açıklaması ve kendisiyle yüz yüze görüşmesi için baskı uygulaması veya mağduru söz ve davranışlarıyla kışkırtmasıdır.
9. **Cep telefonu mesajı aracılığıyla cinsel içerikli bilgilerin paylaşımı:** Çıplak fotoğrafların karşılıklı olarak paylaşılmasıdır.

2.2.3. Siber zorbalık araçları

Teknolojinin hızla ilerlemesiyle yeni kuşak tarafından kullanılan mobil telefonlar ve bilgisayarlar, siber zorbalığı yaygın hale gelmesine neden olmaktadır. Bu ve benzeri siber zorbalık araçları kullanan bireyler gittikçe artmaktadır. Siber zorbalık araçları araştırmacılar tarafından farklı kategorilerde değerlendirilmektedir (Rogers, 2010).

Bunlar:

Yazılı Mesajlar: Cep telefonu, kişisel dijital yardımcı veya çağrı cihazı gibi bir cihaza kısa yazılı mesajlar gönderilmesidir. Birkaç yüz karakteri geçmeyen mesajlar için kullanılmaktadır. Bu terim genellikle iki veya daha fazla mobil cihaz arasında gerçekleşen mesajlaşma için kullanılmaktadır. Siber zorbalıkta yazılı mesajlar çoğunlukla tehdit edici, saldırganca olmaktadır (Rogers, 2010).

Fotoğraf / Video Klibi: İletişim araçları vasıtasıyla hazırlanan fotoğraf ve video kliplerinden oluşmaktadır. Siber zorbalıkta mağduru tehdit etmek veya rencide etmek amacıyla resimler çekilebilmekte, video klipler hazırlanıp sosyal paylaşım siteleri veya

bluetooth aracılığıyla diğerlerine gönderilebilmektedir. Daha çok anlık fiziksel tacizin kayda alınması ve paylaşılmasına dayanmaktadır.

Telefon Zorbalığı: Telefon ile taciz; mesajlaşma, resimli mesajlar atma ve video klipler gönderme olmak üzere üç şekilde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Mobil telefon sahibi olan bireylerin hem yetişkinler hem de genç insanlar arasında kullanımının fazla oluşu sebebiyle; zorbalar sıklıkla kurbanlarını sessiz veya devamlı aramalar ve art niyetli mesaj bombardımanına tutmakta veya kurbanı sorumlu göstermek amacıyla telefonu çalıp diğerlerini taciz etmekte kullanmaktadırlar (Matzek, 2010; Rogers, 2010).

E-posta: İletişim ağları üzerinden mesajların iletilmesi anlamına gelmektedir. Mesajlar klavyeden girilen notlar veya bir disk üzerinde kayıtlı dosyalar olabilmektedir. Birden fazla e-posta hesabı almanın kolaylığı, kimliği belirsiz olarak veya başka birinin ismini alarak, çok az yakalanma korkusu veya beklentisi ile tehdit veya taciz edici e-postalar göndermeyi mümkün kılmaktadır (Rogers, 2010).

Sohbet Odaları: İki kullanıcı arasında bilgisayar aracılığıyla kurulan gerçek zamanlı bir iletişimdir. Bir sohbet başlatıldığında, her iki kullanıcı da klavye kullanarak yazı girişi yapabilmekte ve girilmiş yazı diğer kullanıcının ekranında görüntülenmektedir.

Birçok ağ ve çevrimiçi servis sohbet özelliğini sunmaktadır. Sohbet odaları, düşük güvenlik önlemleriyle kullanıldığı için, genç insanlara iletişim için mükemmel bir yol sağlamaktadır. Ancak kötüye kullanımı halinde insanları tehdit eden veya hedef alan bir forum haline dönüşebilmektedir (Rogers, 2010).

Sosyal Paylaşım Siteleri: Bu siteler resimleri paylaşmak, taşımak ve eğlenmek için hızlı ve kolay bir yol sağlamaktadır. Ancak uygun güvenlik ayarları kullanılmadığında, dedikodu yaymak veya iftira amacıyla kötüye kullanılabilmektedir (Rogers, 2010).

Anında Mesajlaşma: Başka bir bireyle özel bir sohbet odası yaratmaya olanak sağlayan bir iletişim servisidir (Rogers, 2010). Matzek (2010) ise İnternet aracılığı ile iki veya daha fazla kişi arasında gerçekleşen iletişim ağı olarak tanımlar.

Web Siteleri: Özel formatlı dökümanları destekleyen bir internet sağlayıcı sistemidir. Dökümanlar Hyper Text Markup Language adı verilen bir işaretleme dili ile

biçimlendirilmişlerdir. HTML diğer belgelere, görüntülere, audio ve video dosyalarına bağlantıyı desteklemektedir. Bu, basit bir tıklama ile bir belgeden diğerine ulaşılabilmesi anlamına gelmektedir. Zorbalar, kurbanları hakkında küçük düşürücü bloglar (web günlükleri) veya kişisel web siteleri oluşturabilmektedir (Rogers, 2010).

2.2.4. Siber zorbalığın ve siber mağdurluğun yaygınlığı

Siber zorbalığın şekli değişse de günümüzde bireyin kendini ifade etme, içselleştiremediği davranışlarını dışa yansıtma ve başkalarını örseleme şeklinde ortaya çıkmaya devam etmektedir. Siber zorbalığın yaygınlığı konusunda pek çok araştırma yapılmasına rağmen araştırmaların işlevselliği istenen düzeyde görülmemektedir.

Kowalski ve Limber (2007), 3767 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada katılımcıların % 11‟inin mağdur, % 7‟sinin hem mağdur hem zorba, % 4‟ünün ise yalnızca zorba olarak elektronik taciz olaylarına dahil olduklarını bulmuşlardır. Vandebosch, Poels and Deboutte (2014). ise 309 ilk ve orta okul öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada okul yaşamı boyunca siber zorbalık uygulayanların % 59 ve siber zorbalık zorbalığına uğrayanların ise % 55 olduğunu bulmuşlardır.

Slonje ve Smith'in (2008) İsveç'te yaptıkları çalışmaya yaş ortalamaları 15.3 olan 360 öğrenci katılmıştır. Çalışmada tekrarlayıcı siber zorbalık davranışlarının oranının %2.5 olduğu ve en olumsuz algılanan siber zorbalık davranışının resim/video zorbalığı olduğu saptanmıştır. Moessner (2007) çalışmasında, 13-17 yaş arası gençlerin % 43‟ü internet ve cep telefonu aracığı ile zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Patchin ve Hinduja (2006) ise araştırma kapsamına alınan bireylerin %29 unun kasıtlı olarak cinsel içerikli mesajlar atma ve gizli bilgilerin çalınması şeklinde siber zorbalığa maruz kaldıklarını tespit etmiştir. Görücü (2016) yaptığı araştırmada dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ergen ve çocuklarda % 16.9'unun siber zorba, % 23.1'inin siber mağdur, % 27.7'sinin hem siber zorba hem siber mağdur olduklarını bulmuştur.

Bryant (2017) 79 okul ve 8-11. sınıflardan oluşan 1632 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmaya göre her dört öğrenciden birinin siber zorbalığa maruz kaldığı; kızların % 80'ninden fazlası erkeklerin % 70 'inden fazlası teknolojik araçlarda cinsel tacize maruz kaldığı ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma sonuçları siber zorbalık ya da mağduriyetin gün geçtikçe arttığını ve örseleyici olmaya devam ettiğini göstermektedir.

2.2.5. Siber zorbalığın ve siber mağduriyetin nedenleri

Siber zorbalığın nedenlerine bakıldığında daha çok ruh sağlığı açısından risk teşkil eden bireylerde görülmesinin yanısıra teknolojik araçların bazı güvenlik açıklarından kaynaklı nedenler de vardır. Siber zorbalığın yaygınlığı konusunda bilişim ve iletişim teknolojilerine kolay ulaşabilme ve zorba davranışı sergileyenlerin kimliklerini kolayca gizleyebilmesi önemli nedenler arasında görülebilir. Siber zorbalık gençler arasında yaygın bir olgudur. Bu kurbanların ruh sağlığı ve okul işleyişi üzerinde potansiyel olarak ciddi bir etkiye sahiptir (Vandebosch ve diğer., 2014).

Lenhart (2007), siber zorbalık davranışının sergilemesine yol açan nedenleri; siber zorbalık araçlarının tehditkar ve aşağılayıcı unsurları aynı anda birden fazla kişiye ulaşmasını sağlaması, paylaşılan bu unsurların sanal ortamda uzun süre kalıyor olması ve bireyi sürekli biçimde rahatsız etmesini sağlama, dijital teknolojinin bu tür unsurları uzun süre kayıt altında tutabilme özelliğinin olması ve zorbalıkta mağdurla yüz yüze gelinmemesi sanal zorbalığın daha da artması olarak sıralamaktadır.

Kowalski ve arkadaşlarını (2008), bireyin haz duyması, bulunduğu gurup içinde itibar kazanma gayesi, günlük yaşamında davranışa dönüştüremediği bazı durumları sanal ortamda sergileme fırsatı bulması, kendisine kötü muamelede bulunan kişilerden sanal ortamda intikam alma arzusu gibi nedenlerden ötürü siber zorbalık davranışların yapıldığını belirtmektedir.

2.2.6. Siber zorbalığın ve siber mağduriyetin etkileri

Siber zorbalık üzerinde yapılan araştırmalar, siber zorbalık ile geleneksel zorbalığın olumsuz etkilerinin benzer olduğu tespit edilmiştir. Fakat siber zorbalığın geleneksel zorbalıktan daha çok kalıcı etkilere sahip olduğu bilinmektedir. Özellikle ergenlik dönemindeki bocalamalar, aşırı kaygı, sert duygu iniş ve çıkışlar yaşanan siber zorbalıkla birlikte ciddi psikolojik etkilere yol açmaktadır.

Raskauskas ve Stoltz (2007) araştırmasında, siber zorbalığa maruz kalan bireylerin % 93'ünün üzüntü, umutsuzluk, depresyon ve anksiyete yaşadıklarını bulmuştur. Bhat (2008) siber mağduriyet yaşayan bireylerin düşük benlik saygısı, intihar düşünceleri ve sosyal uyum bozukluğu yaşadıklarını tespit etmiştir. Herhangi bir şekilde siber zorbalığa maruz kalan bireylerde düşük benlik algısı, depresyon, öfke krizleri, okul başarısızlığı, sosyal uyum bozukluğu, diğer bireylere dönük şiddet ve intihar dahil olmak üzere uzun süre hasarlara neden olabilmektedir (Matzek, 2010).

Siber zorbalığa maruz kalan gençlerin duygusal sıkıntılarını atlatmak için uyuşturucu kullanma, okula devam etmeme problemleri yaşadıkları, telefondan kaba ve saldırganca mesaj alan gençlerin okul ortamını güvensiz buldukları, bu güvensiz ortamından dolayı gençlerin son zamanlarda okulda silah taşıdıkları tespit edilmiştir (Ybarra vd. , 2007). Finkelhor ve arkadaşları (2000) tarafından yapılan araştırmada siber mağduriyet yaşayan genlerin % 31 stres yaşadıkları, % 32 sinin son derece üzüntülü oldukları, % 19 unun aşırı incindikleri ve % 18 inin aşırı utandıkları bulunmuştur. Tüm bu veriler siber zorbalık davranışında bulunan bireylerin ciddi psikolojik sıkıntılara maruz kaldıkları görülmektedir.

2.3. Belli Başlı Araştırmalar

2.3.1. Siber zorbalıkla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Siber zorbalığın yaygınlığı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde siber zorbalığın Türkiye de öğrenciler arasında giderek artığı görülmektedir. Örneğin Özdemir ve Akar (2011) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin yaklaşık %14'ünün siber zorbalık yaşadığını, %10'unun da siber zorbalık davranışında bulunduğunu bildirmiştir. Başka bir araştırmada siber zorba/mağdurların oranı % 67.5, siber mağdurların oranı % 8.7 ve siber zorbaların oranı ise % 6.9 olarak görülmüştür (Eroğlu, Aktepe, Akbaba, Işık ve Özkorumak, 2015).

Erden (2015) yaptığı araştırmada; lise öğrencileri arasında yaygın olarak görülen siber zorbalık davranışının sanal ortamda küfür etme olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuçta siber zorbalığın en önemli sebebi öğrencilerin interneti kontrolsüz olarak kullanmaları olarak belirtilmiştir. Mesleki ve Teknik

Anadolu Liselerinde öğrenimine devam öğrenciler arasında siber zorbalık davranışının görülme sıklığı, akademik içerikli program uygulayan Anadolu Liseleri ve diğer lise türlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Taştekin (2016) erkeklerin daha çok siber zorbalık ve mağduriyet yaşadığını, yaş ilerledikçe siber zorbalığın arttığını; sosyoekonomik düzeyin, internete erişim sıklığı kolaylaştırdığını ve internette günlük harcanan zaman arttıkça siber zorbalığın ve siber mağduriyetin arttığını belirtmiştir.

Peker ve Ekici (2016) yaptığı araştırmada ergenlerin genel öz yeterliliğin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ergenlerin genel öz yeterlik ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme alt boyutu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlenmiştir. Arıcak (2009) düşmanca duygular ve psikotik belirtilerin siber zorbalığı yordayan iki temel değişken olduğunu bulmuştur.

Ateş ve Güler (2016) algılanan sosyal yetkinlik ve toplumsal kaygı değişkenleri siber zorbalığı anlamlı düzeyde yordamaktadır. Kağan ve Cimilli (2016), kişilik özelliklerinden dışadönüklük boyutunun siber zorbalığı ve mağduriyeti negatif, nevrotizm boyutunun ise pozitif bir etkiyle yordandığını belirlemiştir. Bayram (2017), dış denetim odağı ve siber mağduriyet arasında pozitif yönde bir ilişki saptamıştır. Gencer (2017), ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık ile internet bağımlılık davranışları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayas (2014), siber zorbalığa maruz kalma ile anksiyete arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Kestel ve Akbıyık (2016), siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin korku, öfke ve tedirginlik gibi olumsuz duygular yaşadıklarını, ders çalışma sürelerinin azaldığını ve akademik başarının düştüğünü rapor etmiştir. Özer (2016) siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genellikle öfke, üzüntü, hayal kırıklığı, stres ve utanç duygularını yaşadıklarını tespit etmiştir. Siber zorbalığa maruz kalan bireylerin arkadaş ve aile ilişkilerinde bozulmalar yaşandığı (Baştürk-Akça, Sayımer ve Ergül, 2015), öfke duygusunu yoğun olarak görüldüğü (Şahin, Sarı, Özer ve Er, 2010) bildirilmiştir.

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak yapılan başka çalışmalar incelendiğinde farklı bulgulara rastlamak mümkündür. Bulgular incelendiğinde siber zorbalık mağduru olma

ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığını, buna karşın erkek öğrencilerin kızlara göre daha fazla siber zorba olduklarını ortaya çıkartmıştır (Özdemir ve Akar, 2011). Horzum ve Ayas (2011) erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla siber zorbalık davranışları gösterdiği bulunmuştur. Usta'nın (2013) çalışmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek oranda siber zorbalık yaptıkları ve daha yüksek oranda siber zorbalık davranışlara maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Özer (2016), erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre siber zorbalığa daha fazla maruz kaldığını ortaya çıkarmıştır.

Peker (2013) yaptığı araştırmada; insani değerler yönelimli psiko-eğitim programını uyguladığı deney grubundaki katılımcıların, sorunlu internet kullanım ve siber zorbalık düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Lise öğrencilerinin siber zorbalık eğilimleri sınıf değişkenine göre incelendiğinde aralarında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığını gösteren araştırmalarda bulunmaktadır (Yaman ve Sönmez, 2015).

Peker (2014) yardım arama, mücadele, önleme ve teknik başa çıkma boyutlarında kızların erkeklere göre anlamlı olarak farklılaştığını; Özer (2016) siber mağdurların siber zorbalıkla baş etmek için genellikle zorbalığı yapan kişiden gelen mesajları bloke etme, zorbalığı yapan kişiden davranışını sonlandırmasını isteme, kullandığı internet hesaplarının şifrelerini değiştirme gibi stratejiler uyguladığını saptanmıştır.

2.3.2. Siber zorbalıkla ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Avrupa, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'daki araştırmalar, gençlerin yaklaşık % 20'sinin (12-18 yaşları arasında) tekrarlayan siber zorbalık deneyimlerini yaşadıklarını ortaya konmuştur (Mishna ve ark., 2010; Vandebosch ve Van Cleemput, 2009; Ybarra ve Mitchell, 2004). 2011 yılında 600 İsrailli ergen arasında yapılan bir araştırmada öğrencilerin % 16'sının siber mağdur, % 12'sinde siber zorba olduğu ve % 33'ününde siber zorbalığa tanık olduğu bildirilmiştir (Olenik-Shemesh, Heiman ve Eden, 2012). Juvonen ve Gross (2008), öğrencilerin % 67'sinin sanal ortamda birilerini engellediğini, % 33'ünün kişileri arkadaş listesinden çıkarmış olduğunu ve % 26'sının ise kullanıcı adını veya e-postasını değiştirdiğini rapor etmiştir.

Olweus'un (2012) bulgularına göre, gençlerin % 4 ila % 5 arasında siber zorbalığa maruz kaldığı ve % 2.5 ila % 3.2'sinin siber zorbalık yaptığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çin'de Zhou ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin siber zorbalık yapma davranışının % 35-57 arasında olduğu bildirilmiştir. Rice ve ark. (2015) gençlerin % 4'ünün siber zorbalık yaptığını ve % 5'inin, siber zorbalık mağduru olduğunu tespit etmiştir. Juvenon ve Gross (2008), 12-17 yaşları arasındaki gençlerin üçte birinin siber zorbalığın mağduru olduğunu bildirmiştir.

Siber zorbalığın cinsiyete göre durumu incelendiğinde farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Örneğin Hinduja ve Patchin (2007) ve Holfeld ve Leadbeater (2015) cinsiyetler arasında siber zorbalık davranışlarıyla ilgili olarak önemli bir fark bulamamıştır. Kowalski ve Limber (2007) ve Holfeld ve Grabe (2012), erkeklerden ziyade kızların siber zorbalık davranışlarına daha çok katıldığını saptamıştır. Li (2007), erkeklerin kızlara göre daha fazla siber zorbalık yaptığını bulmuştur.

Li (2010), gençlerin siber zorbalığa uğradıkları takdirde % 43'ünün hiçbir şey yapmayacaklarını bildirmiştir. Zhou ve ark. (2013), siber zorbalıkla karşılaşan öğrencilerin yok sayma veya tepki vermemenin % 46 oranında, yaşanılan deneyim hakkında konuşmanın veya yardım aramanın da % 36 oranında olduğunu belirlemiştir. Diğer yaygın stratejilerin, materyalleri silmek, çevrimiçi hesabı değiştirmek ve intikam almaya çalışmanın olduğu vurgulanmıştır. Smith ve ark. (2008), gençlerin% 41'inin siber zorbalığı görmezden geldiğini ve % 25'inin siber zorbalık konusunda hiçbir şey yapmadığını ifade etmiştir.

Kokkinos ve arkadaşları (2013), siber zorbalığa maruz kalan kişilerin baş etmede pasif kaçınma olasılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Machmutow ve arkadaşları (2012), uzaktan tavsiye, atılganlık, çaresizlik, yakın destek ve misilleme gibi başa çıkma öğelerini içeren başa çıkma stratejileri seti önermiştir. Vollink ve ark. (2013), öğrencilerin siber zorbalıkla karşılaştıklarında kaçınma baş etme, iyimser baş etme, duygusal olarak baş etme, depresif baş etme, sosyal destek arayan, hafifletici başa çıkma ve çatışma yoluyla başa çıkma stratejilerini kullandıklarını belirtmiştir.

Mesch (2009), potansiyel siber mağduriyet olayının koruyucu etkisinin, çocukların ziyaret ettiği web sitelerini (kısıtlayıcı strateji) izleme ve ziyaret ettikleri sitelerdeki kuralların varlığını (birlikte oluşturulması gerekiyor) bilme olmak üzere iki

strateji kullanılabileceğini ifade etmiştir. Araştırma sonucunda bu kısıtlamanın veya kural koymanın bazı biçimlerinin çocukların siber zorbalığa maruz kalmasını önlemede gerçekten yardımcı olabileceği ortaya çıkarılmıştır.

Thompson, Robinson ve Smith (2013), 8 ve 11 yaşındaki çocuklar için, kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan DigitalME tarafından geliştirilen, e-güvenlik programının kullanımı hakkında rapor yayınladılar. Bu raporda güvenli programın, bir dizi e-güvenlik bilgisi ve sosyal ağlar ile ilgili başa çıkma stratejileri hakkında ders kaynakları sağladığı belirtilmektedir. Program genellikle altı ila sekiz dersi kapsamaktadır. Bu programda çocukların güvenli çevrimiçi davranış bilgisinin genel olarak artması, özellikle blog yazma ve resimlerin ve metinlerin güvenle yüklenmesi gibi konular üzerinde etkisinin olduğu gözlenmiştir.

Siber zorbalık konusundaki diğer araştırmalar, siber mağdurların sosyal destek arayışı, karşı koyma, misilleme, gözardı etme ve kaçınma gibi geleneksel baş etme stratejilerini kullandıklarını saptamışlardır (Riebel, Jager ve Fischer, 2009). Başa çıkma stratejisi olarak karşı koymak, mağdurun siber zorbanın kime ait olduğunu ve onlarla nasıl iletişime geçeceği gibi belirli durumlarda geçerli olabileceği ileri sürülmektedir (Arıcak ve diğer., 2008, Stacey, 2009).

2.3.3. Problem çözme becerileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Çetinkaya (2013) araştırmasında lise öğrencilerine problem çözme grup eğitimi uygulanmış, bu eğitimin bireylerin problem çözme becerilerini geliştirdiği, öfke yönetiminde ve kişiler arası ilişkilerde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, babanın eğitim düzeyi ve mesleği, ders çalışma düzeni, okul başarısını değerlendirme durumu, anne-baba tutumu, kendini yalnız hissetme, kendine güvenme ve sigara-alkol kullanma durumunun problem çözme becerisini etkileyen faktörler olduğu saptanmıştır (Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt ve Türkleş, 2011).

Çelikkaleli ve Gündüz (2010) ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları problem çözme becerileriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişkiler olduğunu; Palavan (2017), dramanın aday öğretmenlerin problem çözme becerilerini ve özgüven düzeylerini geliştirdiği, Özbulak, Aypay ve Aypay (2011) aceleci, düşünen ve değerlendirici problem çözme becerilerinin atılganlık düzeyi ile anlamlı bir şekilde

ilişkili olduğunu belirlenmiştir. Erözkan (2013), sosyal yetkinlik ile kişilerarası problem çözme becerilerinin probleme olumsuz yaklaşma, kendine güvensizlik ve sorumluluk almama alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulmuştur.

Avcı (2016), cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne-baba eğitim durumu ve barınma yeri değişkenleriyle kişilerarası problem çözme becerisi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu elde etmiştir. Sarıca (2016), ergenlerin problem çözme becerileri ile intihar olasılığı arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarı (2016), yaptığı araştırma sonucunda problem çözme ve umutsuzluk düzeylerinin sosyodemografik değişkenler açısından anlamlı olmadığı, problem çözme becerileri ile umutsuzluk düzeyi arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamsız bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ay (2016), depresyon arttıkça problem çözme becerilerinin azaldığı bulmuştur.

Erdem ve Genç (2014), lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyete ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Çağlayan, Taşgın ve Yıldız (2008), spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının, anne eğitim düzeylerine, anne-babalarının mesleklerine ve sahip oldukları kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını; baba eğitim düzeylerine ve ailelerinin gelir düzeylerine göre ise anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir. Yüksel ve Yılmaz (2016), öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme beceri puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

2.3.4. Problem çözme becerileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Problem çözmenin madde kullanmaya bağlı olarak gelişen depresyon tedavisinde (Rosen, Morse ve Reynolds, 2011), zeka geriliği yaşayan bireylerin özel eğitimlerinde (Van't Hof, Stein, Marks, Tomlinson ve Cuijpers, 2011) evde bakıma muhtaç bireylerin tedavilerinde (Gellis ve Bruce, 2010), psikososyal müdahale hizmetleri içerisinde risk taşıyan intihar vakalarının önlenmesinde (Ghahramanlou-Holloway, Bhar, Brown, Olsen ve Beck, 2012) etkili olduğu belirlenmiştir.

Brochin ve Wasik (1992) çalışmalarında, sosyal yönden popüler olan bireylerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Rixon ve Erwin (1999)

ise araştırmasında belli bir problem çözme becerileri programı alan bireylerin almayanlara oranla daha fazla problem çözme becerileri davranışları sergilediklerini ortaya çıkarmıştır. Pakaslahti, Karjalainen and Keltikangas-Järvinen (2002) 877 ergen üzerinde yaptıkları araştırmada; popüler ergenlerin problem çözme becerilerini dışlamış ergenlere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Cinsiyet yönünden bakıldığında ise kızların problem çözme becerileri düzeylerinin erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. Erwin, Firth ve Purves (2004) araştırmalarında farklı yönde bir bulguya rastladıkları ve problem çözme becerileri düzeylerinin cinsiyet yönünden bir farklılık oluşturmadığını bildirmiştir.

Londahl, Tverskoy ve D'Zurilla (2005) 123 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada çatışma yaşayan anne babaya sahip bireylerin problem çözme becerilerinin daha düşük olduğu aynı zamanda depresyon ve anksiyete belirtilerinin daha fazla oldukları tespit edilmiştir. Hwang, Hung ve Chen (2014), öğrencilerin öğrenme başarısını, öğrenme motivasyonunu, problem çözme becerilerini ve eğitsel bilgisayar oyunlarının kullanımına ilişkin algılarını etkili bir şekilde teşvik edebileceğini saptamıştır. Coker, Ikpe, Brooks, Page, Sobell (2014), sosyal problem çözme becerilerinin travmatik stres ile ahlaki ayrılma arasındaki ilişkide dolaylı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Concetta ve Elana'nın (2013) araştırma sonucu sorun çözme öz yeterliğinin algılama ve kişilik ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli/ Yöntemi

Araştırmanın amacına uygun olması, ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümleme yapılması için tarama modellerinden biri olan kesit alma yaklaşımı seçilmiştir. Bu yaklaşımda gelişim, çeşitli gelişmişlik aşamalarını temsil ettiği varsayılan, birbirinden farklı gruplar üzerinde aynı anda yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2012).

3.2. Araştırmanın Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 öğretim yılındaki Kars il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bağlamda 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler çalışma evreninin kapsamında yer almaktadır.

3.3. Araştırmanın Çalışma Örneklemi

Araştırma, 2015-2016 öğretim yılında Kars ilinde 9., 10., 11. ve 12. sınıflara devam eden 412 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Örneklemin belirlenmesinde random yöntemi kullanılmıştır. Hem şube hem de sınıf listesinden rastsal seçim ile öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma örneklemi 14 ila 19 yaş arasında dağılmaktadır.

Çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	%
Kız	258	62.6
Erkek	154	37.4
Toplam	412	100

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında kızların oranının yaklaşık olarak % 63, erkeklerinin oranının ise % 37 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2.

Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

Sınıf	Frekans	%
9.sınıf	130	31.6
10.sınıf	129	31.3
11.sınıf	74	18
12.sınıf	79	19.2
Toplam	412	100

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımlarına bakıldığında 9. sınıfların yaklaşık olarak % 32, 10. sınıfların % 31, 11. sınıfların % 18 ve 12. sınıfların % 19 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin okul türüne göre dağılımları Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.

Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	Frekans	%
Anadolu Lisesi	167	40.5
Meslek Lisesi	152	36.9
Fen lisesi	93	22.6
Toplam	412	100

Öğrencilerin okul türlerine göre dağılımlarına bakıldığında anadolu lisesinin yaklaşık olarak % 41, meslek lisesinin % 37 ve fen lisesinin % 23 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş düzeylerine göre dağılımları Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4.

Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Dağılımları

Yaş	Frekans	%
14	12	2.9
15	122	29.6
16	115	27.9
17	89	21.6
18	65	15.8
19	9	2.2
Toplam	412	100

Öğrencilerin yaş düzeylerine göre dağılımlarına bakıldığında yaklaşık olarak %30 ile en çok 15 yaş grubunun, en az ise % 2 ile 19 yaş grubunun olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin sosyal medya sayfalarındaki şifrelerini başkaları ile paylaşma durumuna ilişkin dağılımları Tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5.

Öğrencilerin Sosyal Medyadaki Şifrelerini Başkalarıyla Paylaşma Durumuna Göre Dağılımları

Şifreyi Paylaşma	Frekans	%
Evet	24	5.8
Bazen	87	21.1
Hayır	301	73.1
Toplam	412	100

Öğrencilerin sosyal medya sayfalarındaki şifrelerini başkaları ile paylaşma durumuna göre dağılımlarına bakıldığında yaklaşık olarak % 6'sının şifresini başkalarıyla paylaştığı, %73'ünün başkalarıyla şifresini paylaşmadığı ve %21'ininde şifresini bazen başkalarıyla paylaştığı görülmektedir.

Çalışma grubundaki öğrencilerin yalnızca internette tanıştığınız kişilerle gerçek hayatta görüşme durumuna ilişkin dağılımları Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3.6.

Öğrencilerin Yalnızca İnternette Tanıştığı Kişilerle Gerçek Hayatta Görüşme Durumuna Göre Dağılımları

İnternette Tanıştığı Kişilerle Gerçek Hayatta Görüşme	Frekans	%
Evet	54	13.1
Bazen	129	31.3
Hayır	229	55.6
Toplam	412	100

Öğrencilerin yalnızca internette tanıştığınız kişilerle gerçek hayatta görüşme durumuna durumuna göre dağılımlarına bakıldığında yaklaşık olarak % 13'ünün görüştüğü, yaklaşık olarak %56'sının görüşmediği ve %31'ininde bazen görüştüğü görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel bilgi formu

Öğrencilerin çeşitli özellikleri hakkında bilgi toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu form; cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf düzeyi, internete girince filtre kullanıyor mu, internette tanıştığı kişilerle günlük hayatta görüşüyor mu, ve sosyal ağ şifrelerini arkadaşlarıyla paylaşıyor mu? İle ilgili sorular içermektedir.

3.4.2. Problem çözme becerileri ölçeği (PÇBÖ)

Öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerini belirlemek için Heppner ve Peterson'un (1982) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçekte 35 tane madde ve 6 alt boyut bulunmaktadır. Alt boyutlar düşünen yaklaşım (DY), aceleci yaklaşım (AY), değerlendirici yaklaşım (DEY), kaçıngan yaklaşım (KY), kendine güvenli yaklaşım (KGY) ve planlı yaklaşım (PY) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin genel Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları ise .72 ile .81 arasında farklılaştığı saptanmıştır (Şahin ve diğerleri, 1993). Bu çalışma kapsamında KY, DEY, PY, DY, KGY, AC için güvenirlik iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .64, .60, .62, .72, .64, .60 olduğu belirlenmiştir.

3.4.3. Ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeği (EYSZBÇÖ)

Ergenlerin siber zorbalıkla karşılaştıklarında başa çıkma davranışlarını belirlemek için Peker, Özhan ve Eroğlu'nun (2015) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek 17 soru ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları sosyal destek arama (SDA), yardım arama (YA), mücadele etme (ME) ve çevrimiçi güvenirlik (ÇİG) olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları alt boyutlar için sırasıyla .80, .86, .70 ve .77 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında SDA, YA, ME, ÇİG için güvenirlik iç tutarlılık katsayısı sırasıyla .65, .84, .60, .63 olduğu belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Uygulanması

Araştırmaya ilişkin ölçeklerin uygulanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı yasal izinleri aldıktan sonra çalışmanın yapılacağı okullara giderek çalışmanın amacı hakkında öğrencilere bilgi vererek, gönüllü olan kişilere ölçekleri uygulamıştır. Uygulamalar sınıf ortamında yapılarak yaklaşık olarak 15 ila 20 dakika arasında sürmüştür.

3.6. Analiz

Verilerin normallik varsayımını zorlaştıran uç değerlere ilişkin bilgiler Mahalanobis uzaklık değerleri incelenerek elde edinilmiştir. 14 kişiye ait verinin analizi etkileyecek bir biçimde uç değerlere sahip olmalarından dolayı veri setinden çıkarılmıştır. Araştırmada verilerin çoklu doğrusal regresyon analize uygun olma durumu için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 3.7'de gösterilmiştir.

Tablo 3.7.

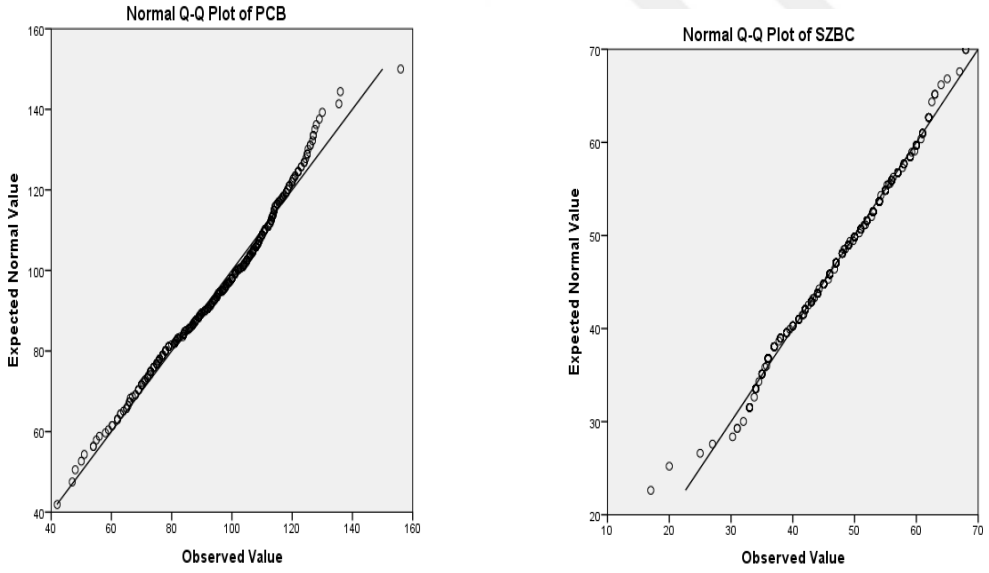
Araştırma Verilerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Basılık ve Çarpıklık Değerleri

Değişkenler	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık		Basıklık	
	İstatistik	İstatistik	İstatistik	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
SDA	412	8.27	2.15	-.208	.120	-.459	.240
YA	412	11.61	4.14	.133	.120	-.984	.240
ME	412	11.60	2.78	-,193	.120	-.561	.240
CG	412	16.10	3.10	-.765	.120	.515	.240
ACY	412	34.90	6.39	.116	.120	-.144	.240
DNY	412	13.50	5.23	.311	.120	-.441	.240
KCY	412	12.28	4.71	.198	.120	-.631	.240
DGY	412	8.10	3.38	.470	.120	-.216	.240
KGY	412	16.63	5.39	-.006	.120	-.559	.240
PLY	412	10.51	4.02	.278	.120	-.646	.240

Tablo 3.6 incelendiğinde verilere ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +3 ila -3 arasında olduğundan dolayı normallik varsayımının karşılandığı söylenebilir (Akbulut, 2010; Büyüköztürk, 2011). Ayrıca Q Q grafiği ile de problem çözme becerileri ve ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinden elde edilen verilerin normallik dağılımı incelenmiştir (Şekil 3.1). Q Q grafiğindeki verilerin bir doğru üzerinde olması normallik varsayımının karşılandığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Araştırmada, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyet ve filtre kullanma açısından farklılaşması ilişkisiz örneklemler için t-testi, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyi açısından farklılaşması tek yönlü varyans analizi testi, problem çözme becerileri ve siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon Analizi, problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki yordayıcı etkisi incelemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Analizler SPSS 22.00 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada. 05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.



Şekil 3.1. Problem çözme becerileri ölçeği ile ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin Q Q grafiğine göre normallik dağılımı

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu kısmında alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Cinsiyete Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 'İlişkisiz Örneklemler için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Cinsiyet Değişkenine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Değişkenler	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Sosyal Destek Arama	Kız	258	8.34	2.34	.81	.42
	Erkek	154	8.16	2.02		
Yardım Arama	Kız	258	11.95	4.18	2.16	.032*
	Erkek	154	11.05	4.04		
Mücadele Etme	Kız	258	12.02	2.77	3.95	.00*
	Erkek	154	10.92	2.68		
Çevrimiçi Güvenlik	Kız	258	16.53	3.17	3.67	.00*
	Erkek	154	15.38	2.86		

*p<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde öğrencilerinin cinsiyetleri açısından siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama (t_{410}= 2.16, p<.05), mücadele etme (t_{410}= 3.95, p<.05) ve çevrimiçi güvenlik (t_{410}= 3.67, p<.05) alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal destek arama alt boyutuna göre ise

anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı gözlenmektedir. Bu bulgulara göre kızların erkeklere göre yardım arama, mücadele etme ve çevrimiçi güvenlik alt boyutlarına göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının anlamlı bir şekilde daha çok farklılaştığı görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 'İlişkisiz Örneklemler için Tek Faktörlü Varyans Analizi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Sınıf Düzeyine Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Değişkenler	**Sınıf Düzeyi**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
Sosyal Destek Arama	9.sınıf	130	8.43	2.16	2.47	.061
	10.sınıf	129	7.88	2.11		
	11.sınıf	74	8.30	2.26		
	12.sınıf	79	8.64	2.06		
Yardım Arama	9.sınıf	130	12.19	4.16	2.49	.060
	10.sınıf	129	11.24	4.19		
	11.sınıf	74	10.78	4.02		
	12.sınıf	79	12.04	4.04		
Mücadele Etme	9.sınıf	130	11.38	3.00	3.29	.021*
	10.sınıf	129	11.32	2.63		
	11.sınıf	74	11.57	2.61		
	12.sınıf	79	12.47	2.68		
Çevrimiçi Güvenlik	9.sınıf	130	16.03	3.11	1.34	.26
	10.sınıf	129	16.00	3.12		
	11.sınıf	74	15.77	3.10		
	12.sınıf	79	16.70	3.05		

*p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde öğrencilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre sadece mücadele etme boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir $(F= 3.29,\ p<.05)$. Buna göre öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Post Hoc Testi LSD analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi ve gruplar arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin sonuçlar Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3.

Tek Yönlü Varyans Analizi ve Post Hoc Testi LSD Analizi

Değişkenler	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**I (12.Sınıf)**	**J (10.Sınıf)**	**J (9.Sınıf)**	**I-J**	**P**
SDA	Gruplar Arası	34.15	3	11.38					
	Grup İçi	1877.50	408	4.60					
	Toplam	1911.65	411						
YA	Gruplar Arası	126.80	3	42.26					
	Grup İçi	6938.07	408	17.00					
	Toplam	7064.87	411						
ME	Gruplar Arası	75.28	3	25.096	12.47	11.32	11.38	1.15 1.09	.05*
	Grup İçi	3114.10	408	7.63					
	Toplam	3189.39	411						
CG	Gruplar Arası	38.61	3	12.87					
	Grup İçi	3914.57	408	9.59					
	Toplam	3953.18	411						

*p<.05

Tablo 4.3'teki sonuçlara göre 12. sınıflar 10. ve 9.sınıflara göre mücadele etme alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışları açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

4.3. Öğrencilerin İnterneti Kullanırken Filtre Kullanma Durumuna Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının interneti kullanırken filtre kullanmalarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 'İlişkisiz Örneklem için t Testi' uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4.

Filtre Kullanma Durumuna Göre Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışlarının Farklılaşıp Farklılaşmadığı İle İlgili Bulgular

Değişkenler	**Filtre Kullanma**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Sosyal Destek Arama	Evet	150	8.37	2.10		
	Hayır	262	8.22	2.19	.69	.49
Yardım Arama	Evet	150	11.84	4.06		
	Hayır	262	11.49	4.19	.82	.41
Mücadele Etme	Evet	150	11.57	2.76		
	Hayır	262	11.62	2.80	-.17	.86
Çevrimiçi Güvenlik	Evet	150	16.68	2.72		
	Hayır	262	15.77	3.26	2.89	.004*

*p<.05

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerinin interneti kullanırken filtre kullanmaları durumuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama (t_{410}= .69, p>.05), yardım arama (t_{410}= .82, p>.05) ve mücadele etme (t_{410}= -.17, p>.05) alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlaşılmaktadır. Çevrimiçi güvenirlik alt boyutuna göre ise anlamlı bir farklılaşmanın (t_{410}= 2.89, p<.05) olduğu

gözlenmektedir. Bu bulgulara göre interneti kullanırken filtre kullanan öğrencilerin filtre kullanmayanlara göre çevrimiçi güvenlik alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının anlamlı bir şekilde daha çok farklılaştığı söylenebilir.

4.4. Problem Çözme Becerileri ve Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışı Arasındaki İlişkiler

Araştırmada yer alan problem çözme ve siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının alt boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon katsayıları Tablo 4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.5.

Problem Çözme Becerileri ve Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışı Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
1.SDA	1									
2. YA	.40*	1								
3. ME	.19*	.22*	1							
4. ÇG	.28*	.30*	.33*	1						
5. ACY	.018	-.13*	-.12*	-.10*	1					
6. DNY	-.10*	-.15*	-.18*	-.20*	-.03	1				
7. KCY	-.11*	-.15*	-.22*	-.19*	.28*	.22*	1			
8. DGY	-.11*	-.10*	-.14*	-.13*	-.04	.52*	.08*	1		
9. KGY	-.12*	-.11*	-.14*	-.18*	.003	.66*	.25*	.53*	1	
10. PLY	-.12*	-.17*	-.19*	-.19*	-.09*	.66*	.19*	.48*	.64*	1

*p<.05

Tablo 4.5'deki problem çözme becerileri ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki korelasyon değerlerinin düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olduğu gözlenmektedir. Sadece problem çözme becerisinin aceleci yaklaşım alt boyutu ile siber zorbalık ile başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı göze çarpmaktadır. Regresyon analizinde bu durum dikkate alınarak aceleyici yaklaşım analiz işlemine dahil edilmemiştir.

Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bulgular

4.4.1. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular

Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin sosyal destek arama davranışını yordayıp yormadığına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Problem Çözme Becerilerinin Sosyal Destek Arama Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Standartlaştırılmamış Katsayılar			**Standartlaştırılmış Katsayılar**		
Model	**Yordayıcı Değişkenler**	**B**	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**
	Sabit	9.067	.34		26.44	
1.	Kendine güvenli yaklaşım	-.048	.02	-.12	-2.43	.01*

a. Bağımlı Değişken: Sosyal Destek Arama
*p<.05
(1.Model: R^2=.014, $F_{(1\text{-}410)}$ =5.92)

Tablo 4.6 incelendiğinde, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama alt boyutunu, problem çözme becerileri ölçeğinin sadece kendine güvenli yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1. aşamada kendine güvenli problem çözme yaklaşımının sosyal destek arama davranışının % 1.4'ünü açıkladığı görülmektedir.

4.4.2. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular

Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin yardım arama davranışını yordayıp yormadığına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Problem Çözme Becerilerinin Yardım Arama Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Standartlaştırılmamış Katsayılar			**Standartlaştırılmış Katsayılar**		
Model	**Yordayıcı Değişkenler**	**B**	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**
1.	Sabit	13.40	.56		23.75	.001*
	Planlı Yaklaşım	-.17	.05	-.17	-3.40	
	Sabit	16.84	1.28		13.21	
	Planlı Yaklaşım	-.18	.05	-.18	-3.70	.003*
	Aceleci Yaklaşım	-.094	.031	-.15	-3.00	

a. Bağımlı Değişken: Yardım Arama
*p <.05
(1.Model: R^2=.027, $F_{(1-410)}$ =11.55, 2.Model: R^2=.048, $F_{(2-409)}$ =10.39)

Tablo 4.7 incelendiğinde, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama alt boyutunu, problem çözme becerileri ölçeğinin sadece planlı ve aceleci yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1. aşamada planlı problem çözme yaklaşımının yardım arama davranışının % 2.7'sini, 2. aşamada aceleci problem çözme yaklaşımın yardım arama davranışının % 2.1'ini açıkladığı görülmektedir.

4.4.3. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular

Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin mücadele etme davranışını yordayıp yormadığına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Problem Çözme Becerilerinin Mücadele Etme Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Standartlaştırılmamış Katsayılar			**Standartlaştırılmış Katsayılar**		
Model	**Yordayıcı Değişkenler**	**B**	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**
1.	Sabit	13.18	.38	-.22	35.14	.001*
	Kaçıngan Yaklaşım	-.13	.03		-4.49	
2.	Sabit	14.09	.47	-.19	30.05	.003*
	Kaçıngan Yaklaşım	-.11	.03		-3.86	
	Planlı Yaklaşım	-.107	.034	-.16	-3.19	

a. Bağımlı Değişken: Mücadele Etme

*p<.05

(1.Model: R^2=.047, $F_{(1\text{-}410)}$ =20.12, 2.Model: R^2=.070, $F_{(2\text{-}409)}$ =15.37)

Tablo 4.8 incelendiğinde, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme alt boyutunu problem çözme becerileri ölçeğinin sadece kaçıngan ve planlı yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1. aşamada kaçıngan problem çözme yaklaşımın mücadele etme davranışının % 4.7'sini, 2. aşamada planlı problem çözme yaklaşımın mücadele etme davranışının % 2.3'ünü açıkladığı görülmektedir.

4.4.4. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik boyutu üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bulgular

Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma ölçeğinin çevrimiçi güvenlik davranışını yordayıp yormadığına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9.

Problem Çözme Becerilerinin Çevrimiçi Güvenlik Davranışını Yordamasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Standartlaştırılmamış Katsayılar			**Standartlaştırılmış Katsayılar**		
Model	**Yordayıcı Değişkenler**	**B**	**Standart Hata**	**β**	**t**	**p**
1.	Sabit	17.11	.42		42.67	.001*
	Düşünen Yaklaşım	-.12	.029	-.20	-4.16	
2.	Sabit	18.66	.52		36.19	.003*
	Düşünen Yaklaşım	-.10	.03	-.17	-3.44	
	Kaçıngan Yaklaşım	-.098	.032	-.15	-3.05	

a. Bağımlı Değişken: Çevrimiçi Güvenlik
*p<.05
(1.Model: R^2=.041, $F_{(1-410)}$ =17.33 ; 2.Model: R^2=.062, $F_{(2-409)}$ =13.48)

Tablo 4.9 incelendiğinde, siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik alt boyutunu problem çözme becerileri ölçeğinin sadece düşünen ve kaçıngan yaklaşım boyutunu negatif düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre 1. aşamada düşünen problem çözme yaklaşımın çevrimiçi güvenlik davranışının % 4.1'ini, 2. aşamada kaçıngan problem çözme yaklaşımın yardım arama davranışının % 2.1'ini açıkladığı görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, YORUM VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları ile cinsiyetleri, sınıf düzeyi, interneti kullanırken filtre kullanıp kullanmama durumuna göre anlamlı bir düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ve siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının problem çözme alt boyutlarının yordayıp yordamadığını incelemek amacı ile elde edilen bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

5.1.1. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması

Araştırma sonucunda öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizler ve elde edilen bulgular incelendiğinde; öğrencilerinin cinsiyetleri açısından siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama, mücadele etme ve çevrimiçi güvenlik alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır. Farklılaşmanın kızlar lehine olduğu gözlenmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, bu alt boyutta da kızların erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Konuyla ilgili alanyazına bakıldığında çalışma sonuçlarını destekleyen ve farklılık gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir. Peker (2014) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, yardım arama, mücadele etme, önleme ve teknik başa çıkma boyutlarında kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Dooley, Gradinger, Strohmeier, Cross, Spiel (2010) siber zorbalığa maruz kalan kızların erkeklerden daha çok sosyal destek aradığını belirtmesi bu çalışma sonucuyla örtüşmemektedir.

Kızların erkeklere göre yardım arama, mücadele etme ve çevrimiçi güvenlik başa çıkma davranışlarının erkeklere göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmasının nedeni, hem akran grubunda hem de aile bağlamında kadınların daha fazla kırılganlık gösterebilecekleri ve destek için dışarı çıkabildikleri farklı kültürel toplumsal cinsiyet beklentilerine bağlı olabileceği belirtilmektedir. Kızların, genelde bir şey tarafından rahatsız edildiğinde daha çok yardım istediği ve daha fazla zarar algıladıkları ifade edilmektedir. Toplumsal cinsiyet beklentileri büyük olasılıkla, kızların ebeveynlerinden daha fazla arabuluculuk yaptığı, belki de daha savunmasız göründükleri için de yansıtılmaktadır (Cerna, Machackova ve Dedkova, 2016).

Ergen kızlar kapsamlı sosyal ağlar için çevrimiçi vakit harcamasını birçok ebeveyn bir tehdit düşündüğü için ebeveynler ayrıca kızları arabuluculuk etmeyi göz önüne alarak daha koruyucu hale getirebilirler (Tiggemann ve Slater, 2013). Erkekler, siber zorbalığı "utanç verici" veya "damgalayıcı" olarak algıladıkları için yaşadıkları deneyimleri paylaşmak onlara daha zor gelebilir (Hay, Meldrum ve Mann, 2010). Bunu göz önüne alarak, çocuklara bu tür deneyimlerin kendi hataları olmadığını açıklamak ve onlara karşı açık olmaya teşvik etmek için daha fazla dikkat edilmesi önerilmelidir.

5.1.2. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması

Araştırma sonucunda öğrencilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sınıf düzeyine göre sadece mücadele etme boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme arasında anlamlı farklılığın olduğu söylenebilir. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan analiz sonuçlara göre 12. sınıflar 10. ve 9.sınıflara göre mücadele etme alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışları açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılığın öğrencilerin yaşları ve sınıflarıyla orantılı olduğu söylenebilir. Çünkü sınıf arttıkça öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarında olumlu düzeyde bir değişim olduğu ifade edilebilir. Bu olumlu değişimin deneyim, yaşanmışlıklar ve öğrenmelerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuç Peker (2014)'in çalışmasıyla kısmi benzerlik göstermektedir. Peker (2014) yaptığı çalışmada 9. ve 10. sınıftaki öğrencilerin çaresizlik başa çıkma davranışları, 11. sınıftaki öğrencilerinden anlamlı bir oranda daha fazla olduğunu saptamıştır. 11. sınıftaki öğrencilerin saldırganlık başa çıkma davranışları, 9. sınıftaki öğrencilere göre anlamlı bir düzeyde daha fazla olduğunu belirlemiştir. Yardım arama, mücadele, önleme ve teknik başa çıkma boyutlarında ise sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

5.1.3. Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının interneti kullanırken filtre kullanma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması

Araştırmalar sonucunda öğrencilerinin interneti kullanırken filtre kullanmaları durumuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama, yardım arama ve mücadele etme alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlaşılmaktadır. Çevrimiçi güvenlik alt boyutuna göre ise anlamlı bir farklılaşmanın olduğu gözlenmektedir. Bu bulgulara göre interneti kullanırken filtre kullanan öğrencilerin filtre kullanmayanlara göre çevrimiçi güvenlik alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının anlamlı bir şekilde daha çok farklılaştığı söylenebilir. Erden (2015), farklı lise türlerindeki ergenlerle yapılan araştırmada, kontrolsüz internet kullanımının siber zorbalığa neden olduğunu belirlenmesi bu araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Gençlerin internet kullanırken, sanal ortamdan gelebilecek zararlı bilgi, resim ve içerikten korunma, güvenli internet kullanımını sağlama, bilgisayarı kontrol etme ve yönetebilme becerileri için filtre programı kullanmaları bir bakıma çevrimiçi güvenlik tedbirleri almalarını sağlamaktadır. Böylelikle kişisel kimlik bilgilerin, şifrelerin ve dosyaların başkaları tarafından ele geçirilmesi önlenmiş olmaktadır. Ayrıca bilgisayara zarar verecek virüslere karşı güvenlik duvarı oluşturabilmekte ve internetin zararlı içeriğinden korunabilmesine yol açmaktadır.

5.1.4. Problem çözme becerilerinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin elde edilen bulguların tartışılması

Araştırmalar sonucunda problem çözme becerileri ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki korelasyon değerlerinin düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı olduğu gözlenmektedir. Sadece problem çözme becerisinin aceleci yaklaşım alt boyutu ile siber zorbalık ile başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı göze çarpmaktadır. Regresyon analizinde bu durum dikkate alınarak aceleyici yaklaşım analiz işlemine dahil edilmemiştir.

5.1.4.1. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırma sonuçlarına göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının sosyal destek arama alt boyutunu, problem çözme becerileri ölçeğinin sadece kendine güvenli yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Bir diğer ifade ile kendine güvenli problem çözme yaklaşımı artıkça sosyal destek aramanın yordayıcı etkisinin azaldığı söylenebilir. Yapılan analizi sonuçlarına göre 1. aşamada kendine güvenli yaklaşımın sosyal destek arama davranışının % 1.4'ünü açıkladığı gözlenmektedir.

Siber zorbalığın olumsuz etkilerin azaltılması ile ilgili sıkça önerilen bir strateji, sosyal destek aramak olduğu vurgulanmaktadır (Machackova, Cerna, Sevcikova, Dedkova, Daneback, 2013; Riebel, Jaeger ve Fischer, 2009). Siber zorbalıkla başa çıkmak için sosyal desteğin aranması alanyazındaki araştırma sonuçlarında belirtilmektedir (Cerna vd., 2016; Dehue, Bolman ve Vollink, 2008; Kowalski, Limber ve Agatston, 2008; Mishna, Saini ve Solomon, 2009; Slonje ve Smith, 2008; Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russell ve Tippett, 2008; Taştekin, 2016). Parris vd., (2012) siber zorbalık olayı yaşandığında arkadaş ve ebeveyn desteğinin siber zorbalıkla başa çıkmak için önemli bir rol oynağını ortaya çıkarmıştır. Topçu (2014), aileden sosyal destek alan ergenlerin duygu düzenleme stratejilerinden yeniden ele almayı ve fonksiyonel baş etme yöntemlerini daha fazla kullandıklarını ve daha az içe yönelim bozuklukları sergilediklerini rapor etmiştir.

Sosyal desteğin siber zorbalık davranışlar ile başa çıkma da önemli bir unsur olduğu belirtilmekle birlikte siber mağdurların sosyal desteğe başvurmadıkları zamalarında olduğu ifade edilmektedir. Bazı öğrenciler arkadaşlarına veya ebeveynlerine siber zorbalık olayları bildirmesine rağmen araştırmacılar, geleneksel zorbalığın mağdurlarına kıyasla siber zorbalık mağdurlarının yardım isteme ihtimalinin daha düşük olduğunu öne sürmüşlerdir (Li, 2006; Stacey, 2009). Bunun nedeni olarak, teknolojinin ortadan kaldırılması korkusunun olduğu düşünülmektedir (Stacey, 2009). Siber mağduriyet yaşayan kişilerin arkadaşlarının siber zorbalığı önemli gördükleri olasılığının düşük olması da sosyal desteğe başvurulmamasının diğer bir nedeni gösterilmektedir (Slonje ve Smith, 2008).

Sosyal desteğe başvurmamak için bir diğer olası sebep, öğrencilerin siber zorbalığın durdurulabileceğine dair güven eksikliğinin olduğu bildirilmektedir (Mishna, Saini ve Solomon, 2009). Bazı araştırmalar, siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin yardım ararken erişkinlerin güvenilir olduğunu ve kaynaklar sunabileceğini de gösterirken (Hinduja ve Patchin, 2007); bazı çalışmalar ise bu durumun eğlenceli olduğu düşünülen bir şeyden (teknoloji) ayrılması anlamına geleceği için öğrencilerin sosyal destek aramayacağını önermektedir (Smith vd., 2008).

Ayas ve Horzum (2012) bireylerin siber zorbalığa uğradıklarını arkadaşlarıyla paylaşmalarının, ergenlik döneminde çocukların arkadaşlarından aldıkları sosyal desteği, aile ve diğer bireylerden aldıkları destekten daha önemli görmeleriyle ilişkili olduğuna bağlamaktadır. Ayrıca siber zorbalığa maruz kalan çocukların durumu aileleriyle paylaşmama sebebi, otoriter aile yapılanmasından kaynaklanıyor olabilir. Otoriter ailelerde çocukların, cezalandırılacaklarını, şiddete maruz kalacaklarını ya da kazanımlarının elinden alınacağını düşünerek bu tür olumsuzlukları aileleriyle paylaşmak istemedikleri ileri sürülebilir (Özer, 2016).

Bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanırken istenilmeyen problem durumlarıyla karşılaşıldığında sorunlarını çözmede genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilen, yeni bir durumla karşılaştığında ortaya çıkabilecek sorunları çözülebileceğine dair inancı olan, yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğine güvenen ve karar verirken sistematik bir yöntem kullanan bireylerin kendilerine güvendikleri ve sosyal desteğe başvurmadan problemi çözebilecekleri ifade edilebilir.

5.1.4.2. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırma sonuçlarına göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının yardım arama alt boyutunu, problem çözme becerileri ölçeğinin sadece planlı ve aceleci yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı gözlenmektedir. Bir diğer ifade ile planlı ve aceleci problem çözme yaklaşımı artıkça yardım aramanın yordayıcı etkisinin azaldığı söylenebilir. Yapılan analizi sonuçlarına göre 1. aşamada planlı yaklaşımın yardım arama davranışının % 2.7'sini, 2. aşamada aceleci yaklaşımın yardım arama davranışının % 2.1'ini açıkladığı görülmektedir.

Li (2010), yetişkinden yardım almanın siber zorbalığa maruz kalmayı azalttığını bulgulaması bu araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Smith (2015) yaptığı araştırmada öğrencilerin siber zorbalık yaşadıkları zaman arkadaşlarından, ebeveynlerinden ve öğretmenlerinden yardım istediklerini bulması bu araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Özer (2016) öğrencilerin siber zorbalığı sonlandırmak için yaşadıkları olayı çoğunlukla arkadaşlarıyla paylaştıklarını ancak aileye, öğretmene ya da okul müdürüne durumu bildirme, psikoloğa veya polise başvurma gibi başkalarından yardım alma stratejilerini daha az kullandıklarını belirlemesi bu araştırma sonucunu kısmı olarak desteklemektedir. Wachs, Wolf ve Pan (2012) siber zorbalık mağdurlarının başkalarından yardım isteme davranışında bulunduklarını ifade etmeleri bu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Bireylerin siber zorbalığa maruz kaldıklarında yardım arama davranışında bulunmadığını öne süren araştırmalarda mevcuttur. Örneğin Agatston, Kowalski ve Limber (2007); Smith vd., (2008) öğrencilerin siber zorbalığın kimin tarafından yapıldığının bilinmemesi nedeniyle bir yetişkine söylediklerinde siber zorbalığın engellenebileceğini düşünmediklerini ifade etmektedir.

Öğrencilerin siber zorbalığa maruz kaldıklarında yardım aramamalarının nedenleri arasında ailelerin bu durumu öğrendiklerinde bilişim ve teknolojik araçların kullanılmasına sınır getirme endişesi, siber zorbalık okul dışında gerçekleştiği için öğretmenlerin siber zorbalığı engelleyemeyeceklerine inanmalarından, siber zorbalığı yapan kişiyi söylediklerinde arkadaşlarının onları etiketlemelerinden korkmalarından ve yetişkinlere durumu bildirdiklerinde daha fazla siber zorbalığa maruz kalabilecekleri

konusunda endişe duymalarından kaynaklanabileceği ileri sürülmektedir (Cassidy, Jackson ve Brown, 2009; Juvonen ve Gross, 2008; Huang ve Chou, 2010; Mishna, Cook, Gadalla, Daciuk ve Solomon, 2010).

Siber zorbalık yaşadıktan sonra siber mağdurların hüzün, utanç ve korku gibi duygusal tepkiler yaşadığı literatürde bildirilmiştir (Gimenez, Hunter, Durkin, Arnaiz ve Maquilon, 2015; Ortega, Elipe, Mora-Merchan, Calmaestra ve Vega, 2009). Bu tür duygular siber mağdurların yardım arama ya da birilerine deneyimlerinden bahsetmelerini engelleyebilir. Dolayısıyla bireyin sanal ortamda istemediği bir durumla karşılaşığı zaman duygusal olarak etkilenip sorunla başa çıkma yollarını dikkate almaması, ani kararlar vermesi, sorunla karşılaştığında onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlemesi, olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını değerlendirmemesi yardım arama davranışını etkilediği düşünülebilir. Bununla birlikte, siber zorbalık yaşadıktan sonra bireyin kendini güvende hissetmemesi aceleci bir davranış göstermesine yol açabilir. Bireylerin bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanırken karşılaştığı sorunlar karşısında soruna odaklanması, sorunları çözmek için düşünüp plan yapması ve o planı yapabileceğine olan güveni yardım arama davranışında bulunmamasının nedeni olarak gösterilebilir.

5.1.4.3. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırma sonuçlarına bakıldığında siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının mücadele etme alt boyutunu problem çözme becerileri ölçeğinin sadece kaçıngan ve planlı yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Bir diğer ifade ile kaçıngan ve planlı problem çözme yaklaşımı azaldıkça mücadele etmenin yordayıcı etkisinin arttığı söylenebilir. Yapılan analizi sonuçlarına göre 1. aşamada kaçıngan yaklaşımın mücadele etme davranışının % 4.7'sini, 2. aşamada planlı yaklaşımın mücadele etme davranışının % 2.3'ünü açıkladığı görülmektedir.

Siber zorbalık olayı yaşayan öğrencilerin bu davranışı yapan kişiyi arkadaş listesinden kaldırması, ona aynı şekilde karşılık vermesi ve onu durdurmaya çalışması (Price ve Dalgleish, 2010), kimliğini tespit etmek için saldırganın izini sürmesi (Stacey,

2009), belirli akran adlarını arkadaş listesinden kısıtlaması (Juvonen ve Gross, 2008), problemi çözmeye çalışması (Lodge ve Frydenberg, 2007) bu araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Taştekin (2016) yaptığı çalışmada öğrencilerin siber zorbalıkla başa çıkmak için zorbalık yapanı engelleme ve konuşarak çözmeye çalıştıklarını ortaya çıkarmıştır.

Bireylerin bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanırken karşılaştığı sorunlar karşısında problem durumunda kaçınma davranışı göstermek yerine kişileri arkadaş listesinden çıkarma, davranışının yanlış olduğu konusunda uyarma, neden böyle davrandığı hakkında konuşma ve böyle davranan kişilerin bu davranışını durdurmasını isteme gibi mücadeleci davranışlara yer vermeleri kaçıngan problem çözme yöntemini daha az kullanmalarının nedenleri arasında değerlendirilebilir. Bununla birlikte bu sonuç siber mağdurların genellikle duygusal ve davranışsal sorunlara yol açmayacak fonksiyonel olan baş etme mekanizmaları kullanmalarının siber zorbalıkla başa çıkmada etkili olabileceği şeklinde değerlendirilebilir.

Ayrıca bireylerin sanal ortamda ani problem durumlarında sorunu çabucak çözüme ulaştırarak siber zorbalığın oluşturabileceği olumsuz etkinin yayılmasını önlemek için anlık çözüm yöntemleri kullanabilirler. Bu durum da planlı yaklaşım tarzının daha az kullanılmasını nedeni olarak düşünülebilir.

5.1.4.4. Problem çözme becerileri siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik boyutunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırma sonuçlarına göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının çevrimiçi güvenlik alt boyutunu problem çözme becerileri ölçeğinin sadece düşünen ve kaçıngan yaklaşım boyutunu negatif bir düzeyde ve anlamlı bir oranda yordadığı görülmektedir. Bir diğer ifade ile düşünen ve kaçıngan problem çözme yaklaşımı azaldıkça çevrimiçi güvenlik başa çıkma davranışının yordayıcı etkisinin arttığı söylenebilir. Analiz sonuçlarına göre 1. aşamada düşünen yaklaşımın çevrimiçi güvenlik davranışının %4.1'ini, 2. aşamada kaçıngan yaklaşımın çevrimiçi güvenlik davranışının % 2.1'ini açıkladığı görülmektedir.

Araştırmanın bu sonucu alanyazındaki çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Özer (2016) yaptığı çalışmada siber zorbalık karşısında öğrencilerin zorbalığı yapan kişiden gelen mesajları bloke etmek, kullandığı internet hesaplarının şifrelerini değiştirmek ve bilinmeyen ve özel numaralardan gelen aramaları cevaplamama gibi teknik yönü ağır basan başa çıkma stratejilerini kullanarak engellemeye çalıştığını bulmuştur.

Başka bir araştırmada, siber zorbalık olayı karşısında öğrencilerin kötüye kullanım bildirme ve göndereni engelleme gibi teknik çözümlerin kullanıldığı belirlenmiştir (Juvonen ve Gross, 2008; Perren ve ark., 2012). Sticca vd. , (2015) siber zorbalıkla mücadele için sanal ortamda bilgilerine kimin erişebileceğine seçme, siber zorbalık davranışında bulunan kişiyi engelleyerek artık kendisiyle iletişime geçmemesini sağlama ve internet oratamında kendisi ile ilgili daha az bilgi vermek gibi teknik desteğin kullanılması gerektiğini ön plana çıkarmıştır.

Smith (2015) çevrimiçi hesabı değiştirmenin de siber zorbalıkla başa çıkmak için gerekli olduğunu bildirmiştir. Buna ek olarak, Wright (2016) siber mağdurların kötüye kullanımı rapor ederek veya bir web sitesinin yöneticilerine (veya kişileriyle) irtibat kurarak yetkilileri haberdar edebilme yoluyla çevrimiçi güvenlik tedbirleri alabileceklerini önermektedir.

Bireylerin bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanırken karşılaştığı sorunlar karşısında, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışması, konu ile ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate alması, bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçtükten sonra karar vermesi, belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışması gibi düşünen yaklaşım tarzlarını kullanması çevrimiçi güvenlik tedbirlerini daha az kullanmasını sağlayabilmektedir.

Bireylerin kaçıngan problem çözme becerileri azaldıkça daha çok çevrimiçi güvenlik tedbiri almaları, sanal ortamda yaşadığı bir sorunu çözmek için kullandığı çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırması, zorlu bir sorunla karşılaştığında ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmesi, sorunu çözmek için çaba göstermesi ve sorunu

çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını neyin işe yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmesinden kaynaklanabilir.

5.2 Öneriler

Bu araştırmada ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerileri ile siber zorbalıkla başa çıkma davranışları arasındaki ilişkilere yönelik ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Bu araştırma kapsamında erkek öğrencilerin kızlara göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Özellikle erkek öğrenciler olmak üzere tüm öğrencilere siber zorbalık olayı ile karşılaştıklarında kullanabilecekleri stratejiler hakkında bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

2. Okulda özellikle 9., 10. ve 11. sınıflara siber zorbalıkla karşılaşıldığında neler yapılacağına dair farkındalık eğitimi verilebilir.

3. Araştırma bulgularına göre interneti kullanırken filtre kullanan öğrencilerin filtre kullanmayanlara göre çevrimiçi güvenlik alt boyutuna göre siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının anlamlı olarak farklılaştığı gözlenmiştir. Bu bulgu ışığında öğrencilerin interneti kullanırken güvenlik amaçlı ve zararlı virüslerden koruyacak filtre programları kullanabilirler.

4. Ögrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesinin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Öğrenciler günlük yaşamlarında sık sık iletişim teknolojilerini kullandıkları için siber zorbalık davranışları tetikleyecek pek çok durumla karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle problem çözme becerilerinin geliştirilmesi sanal ortamda karşılaşabilecekleri sorunlar karşısında strateji geliştirmesini sağlayabilir.

5. Öğrencilerin hangi siber zorbalık türünde ne tür başa çıkma stratejileri kullandıkları araştırılabilir

KAYNAKÇA

Açık, S. (2013). *Lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu

Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme* (Çev. Nurdan Kalaycı). Ankara: Gazi Kitabevi Yayıncılık.

Agatston, P. W., Kowalski, R. ve Limber, S. (2007). Students‘ perspectives on cyber bullying. *Journal of Adolescent Health*, *41*(6), 59-60.

Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.

Arıcak, O.T. (2009). Psychiatric symptomatology as a predictor of cyberbullying among university students. *Eurasian Journal of Educational Research, 34*, 167-184.

Arıcak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoğlu, A., Sarıbeyoğlu, S., Çıplak, S., Yılmaz, N. ve Memmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, *11* (3), 253-262.

Arıcak, O.T. (2011). Siber zorbalık: Gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. *Kariyer Penceresi, 2*(6),10-12.

Ateş, B. ve Güler, M. (2016). Ergenlerde siber zorbalığın yordayıcısı olarak algılanan sosyal yetkinlik ve toplumsal kaygı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (1), 391-408.

Avcı, M. (2016). *Lise öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyometrik statülerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Ay, T.R. (2016). *Lise öğrencilerinin anne-baba tutumlarının öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerine ve depresyon düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Ayas, T. (2014). Depresyon, anksiyete ve cinsiyet değişkenlerine göre sanal zorbalığa maruz kalma düzeylerinin yordanması. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying 1*, 1-17.

Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2012). On being cyber bully and victim among primary school students. *Elementary Education Online*, *11*(2), 369-380.

Ayas, T. (2011, 3-5 Ekim). Lise öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma yaygınlığı. *11. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*'nde sunulan bildiri. İzmir, Türkiye

Baştürk-Akça, E., Sayımer, G. ve Ergül, S. (2015). Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanımları ve siber zorbalık deneyimleri: Ankara örneği. *Global Media Journal TR Edition*, *5*(10), 71-86.

Bayram, F. (2017). *Siber zorbalık yapma siber mağdur olma ve denetim odağı arasındaki ilişkinin bazı kişisel değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Bedel, A. (2011). *Kişilerarası sorun çözme beceri eğitiminin ergenlerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Belsey, B. (2004). Always on, always aware. *Cyberbullying< http://www. cyberbullying.ca> at*, *17*.

Belzer, K. D., D'Zurilla, T. J., ve Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem solving and trait anxiety as predictors of worry in a college student population. *Personality and Individual Differences*, 33, 573-585.

Beran, T., & Li, Q. (2005). Cyber-Harassment: A Study of New Method for an Old Behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32, 265-277.

Belsey, B. (2007). Cyberbullying: A real and growing threat. *ATA Magazine*, *88*(1), 14-21.

Bilgin, A. (2010). *Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Bingham, A. (1971). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi. (Çev. A. Ferhan Oğuzhan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Bingham, G. P. (1995). Dynamics and the problem of visual event recognition. *Mind as motion: Explorations in the dynamics of cognition*, 403-448.

Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, *18*(1), 53-66.

Boyd, D. (2008). Why youth heart social network sites: The role of networked publics in teenage social life. In D. Buckingham (Ed.), Youth, identity, and digital media (pp. 142-199). Cambridge, MA: MIT Press.

Bryant, J. A., Sanders-Jackson, A. ve Smallwood, A. (2006). IMing, text messaging, and adolescent social networks. Journal of Computer-Mediated Communications, 11, 577-592.

Brochin, H. A., & Wasik, B. H. (1992). Social problem solving among popular and unpopular children. *Journal of abnormal child psychology*, *20*(4), 377-391.

Brooks, A. C. (2017). Behavioral Theories: A Foundation For Intervention Approaches (http://www.familyconnect.org. (09.08.2017 de alınmıştır).

Bruning, R. H., Schraw G.J. ve Norby, M. M. (2014). Bilişsel psikoloji ve öğretim (Çev. Zehra Nur Ersözlü ve Rıza Ülker). Ankara: Nobel Yayınları

Bryant, A. L. (2017). Hostile hallways: The AAUW survey on sexual harassment in America's schools. *Journal of School Health*, 63, 355-370.

Burgess-Proctor, A., Patchin, J. ve Hinduja, S. (2009). Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls. *Female crime victims: Reality reconsidered*, 162-176.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cassidy, W., Jackson, M. ve Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me? Students‘ experiences with cyber-bullying. *School Psychology International*, *30*(4), 383-402.

Cerna, A., Machackova, H. ve Dedkova, L. (2016). Whom to Trust: The role of mediation and perceived harm in support seeking by cyberbullying victims. *Children & Society 30*, 265-277.

Coker, K.L., Ikpe, U.N., Brooks, J.S., Page, B., Sobell, M.B. (2014). The effect of social problem solving skills in the relationship between traumatic stress and moral disengagement among inner-city African American High School Students. *Journ Child Adol Trauma*, 7, 87-95.

Concetta, P. ve Elana, C. (2013). Implicit theories of intelligence and personality, self-efficacy in problem solving, and the perception of skills and competences in high school students in Sicily. *AASA Journal of Scholarship & Practice, 10* (1), 39-50.

Corey, G. (2008). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları. (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2005)

Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Çağlayan, H.S., Taşgın, Ö. ve Yıldız, Ö. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2 (1), 62-77.*

Çam, S. ve Tümkaya, S. (2007). Developing the interpersonal problem solving inventory (IPSI): The validity and reliability process. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 28* (3), 95-111.

Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin; problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi. Bolu.

Çelikkaleli, Ö. ve Gündüz, B. (2010). Ergenlerde problem çözme becerileri ve yetkinlik İnançları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2), 361-377.*

Çiftçi, S. (2010). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sanal zorbalık düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Çiftçi, H. (2015). *Lise öğrencilerinin siber zorbalık eğilimlerinin facebook tutumu ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Daş, C. (2015). *Geştalt terapi.* (6. Basım). Ankara: Hyb yayınları.

Dehue, F., Bollman, C. ve Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society, 11* (2), 217-223.

Dewey, J. (1910). *How we think.* Columbia University.

Dilmaç, B., Yurt, E., Aydın, M. ve Kaşarcı, İ. (2016). Predictive relationship between humane values of adolescent cyberbullying and cyberbullying sensibility. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 14*(1), 3-22.

Dooley, J.J., Gradinger, P., Strohmeier, D., Cross, D. ve Spiel, C. (2010). Cyber-victimisation: The association between help-seeking behaviours and self-reported emotional symptoms in Australia and Austria. *Australian Journal of Guidance and Counselling, 20,* 194-209.

D'Zurilla, T.J. ve Nezu, M. (1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory: Psychological assessment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 2* (2), 156-163.

D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M. ve Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, ve L. J. Sanna (Eds.), Social problem solving: Theory, research, and training. Washington, DC: American Psychological Association

Erden, İ. (2015). *Lise öğrencilerinin siber zorbalık davranışlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara Üniversitesi. Ankara

Erden, M. ve Akman, Y. (1998). Eğitim *psikolojisi/gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları Eskin, M. (2011). Sorun çözme terapisi. Ankara: HYB Basım Yayın.

Erdem, A.R. ve Genç, G. (2014). Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerine ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Educational Studies, 1* (2), 1-21.

Erdur-Baker, Ö. (2010). Cyber bullying and its correlation to traditional bullying, gender, and frequent and risky usage of internet mediated communication tools. *New Media and Society*, *12*, 109-126.

Eroğlu, Y., Aktepe, E., Akbaba, S., Işık, A. ve Özkorumak, E. (2015). Siber zorbalık ve mağduriyetin yaygınlığının ve risk faktörlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 40* (177), 93-107.

Eroğlu, Y. (2014). *Ergenlerde siber zorbalık ve mağduriyeti yordayan risk etmenlerini belirlemeye yönelik bütüncül bir model önerisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Aileden ve arkadaştan alınan sosyal destek ve siber mağduriyet: Yapısal eşitlik modeliyle bir inceleme. *Akademik Bakış, 27*, 1-20.

Erözkan, A. (2013). İletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğe etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13* (2), 731-745.

Erwin, P. (2000). Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık (Çev. Osman Akınhay). İstanbul: Alfa Yayınları.

Erwin, P. G., Firth, K., and Purves, D. G. (2004). Task characteristics and performance in interpersonal cognitive problem solving. *The Journal of Psychology*, *138*(2), 185-192.

Eskin, M. (2011). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.

Finkelhor, D., Mitchell, K. J., & Wolak, J. (2000). Online victimization: A report on the nation's youth (No. 6-00-020). Alexandria, VA: National Center for Missing & Exploited Children.

Gencer, H. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde internet bağımlılığı ve siber zorbalık davranışları ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Gellis, Z. D., & Bruce, M. L. (2010). Problem-solving therapy for subthreshold depression in home healthcare patients with cardiovascular disease. *The American Journal of Geriatric Psychiatry, 18*(6), 464-474.

Gimenez, G, A.M., Hunter, S.C., Durkin, K., Arnaiz, P. ve Maquilon, J.J. (2015). The emotional impact of cyberbullying: Differences in perceptions and experiences as a function of role. *Computers & Education, 82*(1), 228-235.

Ghahramanlou-Holloway, M., Bhar, S. S., Brown, G. K., Olsen, C., & Beck, A. T. (2012). Changes in problem-solving appraisal after cognitive therapy for the prevention of suicide. *Psychological medicine, 42*(6), 1185-1193.

Gonzales, A. L. ve Hancock, J. T. (2010). Mirror, mirror on my facebook wall: Effects of exposure to facebook on self-esteem. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 14*(2), 79-83.

Görücü, R. (2016). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin siber zorbalık ve mağduriyeti ile ilişkili etmenlerin araştırılması*. Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi, Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim, Ankara Üniversitesi. Ankara.

Güven, M. (2008). Programda öğretme öğrenme süreci- Öğretim ilke ve yöntemleri (Ed. Bilal Duman). Ankara: Maya Akademi.

Hay, C., Meldrum, R. ve Mann, K. (2010). Traditional bullying, cyber bullying, and deviance: A general strain theory approach. *Journal of Contemporary Criminal Justice, 26*, 130-147.

Heppner, P.P. ve Krauskoph, C. J. (1987). The ıntegration of personal problem solving processes within counselling. *The Counselling Psychologist, 15*, 371-447. 1987.

Heppner, P.P. (1978). A review of the problem-solving literature and ıts relationship to the counseling process. *Journal of Counseling Psychology, 25* (5), 366-375.

Hinduja, S. ve Patchin, J. (2007). Offline consequences of online victimization: School violence and delinquency. *Journal of School Violence, 6*(3), 89-112.

Hinduja, S. ve Patchin, J.W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors elated to offending and victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129-156.

Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2009). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications (Corwin Press).

Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206-221.

Hrastinski, S. ve Aghaee, N. (2012). How are campus students using social media to support their studies? An explorative interview study. *Education and Information Technologies, 17*(4), 451-464.

Huang, Y. Y. ve Chou, C. (2010). An analysis of multiple factors of cyberbullying among junior high school students in Taiwan. *Computers in Human Behavior, 26*(6), 1581-1590.

Holfeld, B. ve Leadbeater, B. J. (2015). The nature and frequency of cyber-bullying behaviors and victimization experiences in young Canadian children. *Canadian Journal of School Psychology*, 30, 116-135.

Holfeld, B. ve Grabe, M. (2012). Middle school students' perceptions of and responses to cyberbullying. *Journal of Educational Computing Research*, 46, 395-413.

Hwang, G.J, Hung, C.M. ve Chen, N.S. (2014). Improving learning achievements, motivations and problem-solving skills through a peer assessment-based game development approach. *Education Tech Research Dev*, 62, 129-145.

Junco, R. ve Cotten, S. (2012). The relationship between multitasking and academic performance. *Computers and Education, 59*(2), 505-514.

Juvonen, J. ve Gross, E.F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health, 78* (9), 496-505.

Kağan, M. ve Cimilli, A. (2016). Ergenlerde sanal zorbalık ve mağduriyetin cinsiyet, sınıf, okul değişkenleri ve kişilik özellikleriyle ilişkisinin incelenmesi. *OJTAC, 3* (2), 14-34.

Karasar N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kestel, M. ve Akbıyık, C. (2016). Siber zorbalığın öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12* (3), 844-859.

Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.

Kokkinos, C.M., Antoniadou, N., Dalara, E., Koufogazou, A. ve Papatziki, A. (2013). Cyberbullying, personality and coping among pre-adolescents. International Journal of Cyber Behavior. *Psychology, or Learning, 3*(4), 55-69.

Kowalski, R. M. ve Limber, P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolscent Healt, 41*,522-530.

Kowalski, R., Limber, S. ve Agatston, P. (2008). *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Malden, MA: Blackwell.

Lacey, B. (2007). *Social aggression: A study of internet harassment*. Unpublished doctoral dissertation, Long Island University.

Lenhart, A. (2007). Cyberbullying and Online Teens. Retrieved June 27, 2007, from http://www.pewinternet.org/pdfs/PIP%20Cyberbullying%20Memo.pdfCyberbullying, Erişim Tarihi: 29.07.2016.

Lodge, J. ve Frydenberg, E. (2007). Cyber-bullying in Australian schools: Profiles of adolescent coping and insights for school practitioners. *The Australian Educational and Developmental Psychologist, 24*(1), 45-58.

Londahl, E. A. Tverskoy, A. And D'Zurilla, T. J. (2005). Therelations of ınternalizing sympotms to conflict and ınterpersonal problem solving in close relationships. Cognitive Therapy and Research, 29 (4), 445-462.

Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School Psychology International, 27*, 157-170.

Li, Q. (2007). New bottle old wine: A research cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior, 23,* 1777-1779.

Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 19*(4), 372-392.

Machackova, H., Cerna, A., Sevcikova, A., Dedkova, L. ve Daneback K. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. Cyberpsychology: *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 7*(3), article 5. http://dx.doi.org/10.5817/CP2013-3-5

Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F. ve Alsaker, F.D. (2012). Peer victimization and depressive symptoms: Can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimization? *Emotional and Behavioral Difficulties*, 17, 403-420.

Mahan, A. (2017). *Üniversite öğrencilerinde siber zorbalık/siber mağduriyet ile psikolojik ihtiyaçların doyumu ve güvengenlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniveristesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum

Mason, K. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the Schools, 45*(4), 323-348.

Matzek, A. (2010). Cyberbullying: Implications for school counselors, a research paper submitted in partial fulfillment of the requirements for the master of science degree ın school counseling, The Graduate School University of Wisconsin-Stout, American Psychological Association, 6th edition.

Mesch, G. S. (2009). Parental mediation, online activities, and cyberbullying: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society. *Cyberpsychology & Behavior*, 12, 387-393.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı(2013). Matematik dersi 9-12. sınıflar öğretim programı kitabı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Mishna, F., Saini, M. ve Solomon, S. (2009). Ongoing and online: Children and youth's perceptions of cyber bullying. *Children and Youth Services Review, 31*, 1222-1228.

Mishna, F., Cook, C., Gadalla, T., Daciuk, J. ve Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American Journal of Orthopsychiatry*, *80*(3), 362-374.

Mitchell, K. J., Finkelhor, D. ve Wolak, J. (2003). Victimization of youth on the internet. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma, 8*, 1-39.

Moessner, C. (2007). Cyberbullying. Trends and Tudes, 6, 1–4.

Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye giriş* (Çev: H. Arıcı, O. Aydın, R. Bayraktar, O. İmamoğlu, Karakaş, I. Savaşır, S. Topçu, P. Uçman, S. Hovardaoğlu, D. Sahin, B. Tekin, R. Eski, A.Gülerce, G. Acar, R. Coştur, İ. Dinç, G. Uraz). Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, 14, 149-151.

Nezu, A.M., Nezu, C.M. ve D' Zurilla, T.J. (2007). Solving life' s problems: A 5 step guide to enhanced well-being, Springer Publishing Company.

Nezu, A. M. ve Ronan, G. F. (1985) Life Stress, Current Problems, problem Solving and Depressive syptoms: An integrative model. *Jourmal of Counsulting and Clinical Psychology*, 53, 693-697.

Oaklender, V. (2001). Gestalt play therapy. *International journal of play therapy*, *10*(2), 45-55.

Olenik-Shemesh, D., Heiman, T. ve Eden, S. (2012). Cyberbullying victimization in adolescence: Relationships with loneliness and depressive mood. *Emotional and Behavioral Difficulties*, *17*(3-4), 361-374.

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 520-538.

Ormrod, J. E. (2016). *Öğrenme psikolojisi*. Baloğlu, M. (Çev. Ed.). *Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik (6. Basımdan çeviri).

Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J.A., Calmaestra, J. ve Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying: A study of Spanish adolescents. *Journal of Psychology*, *217*(4), 197-204.

Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Özbulak, B.E., Aypay, A. ve Aypay, A. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve atılganlık becerilerinin bazı değişkenlerle ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10* (36), 77-93.

Özdemir, M. ve Akar, F. (2011). Lise öğrencilerinin siber-zorbalığa ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4*(4), 605-626.

Özer, G. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık yaşama düzeyleri ile siber zorbalığın öğrenciler üzerindeki etkileri ve öğrencilerin siber zorbalıkla baş etme stratejileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Pakaslahti, L., Karajalainen, A. ve Keltikangas-Jarvinen, L. (2002). Relationship between adolescent prosocial problem-solving, strategies, prosocial behavior, and social acceptence. *International Journal of Behavioral Development, 26*(2), 137-144

Palavan, Ö. (2017). Dramanın sınıf öğretmeni adaylarının özgüvenlerine ve problem çözme becerilerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25* (1), 187-202.

Parris, L., Varjas, K., Meyers, J. ve Cutts, H. (2012). High school students' perceptions of coping with cyberbullying. *Youth & Society, 44*(2), 284-306.

Patchin, J. W. ve Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the school yard: A preliminary look at cyber bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice, 4*(2), 148-169.

Paul, R. ve Elder, L. (2014). Critical thinking- tools for taking charge of your learning and your life (Çev; Esra Arslan ve Gamze Sart) Ankara: Nobel Yayınları.

Peker, A. (2015). Oratokul öğrencilerinin siber zorbalık statülerini yordayan risk faktörlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 40* (181), 57-75.

Peker, A., Özhan, M. B. ve Eroğlu, Y. (2015). Ergenlere yönelik siber zorbalıkla başa çıkma ölçeği'nin geliştirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 12* (1), 110-123.

Peker, A. (2013*). İnsani değerler yönelimli psiko-eğitim programının problemli internet kullanımı ve siber zorbalık üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya Üniversitesi. Sakarya

Peker, A. (2014). Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. *OJTAC, 1*, 1-15.

Peker, A. ve Ekinci, E. (2016). Genel öz-yeterliğin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki yordayıcı etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, *5*(4), 2126-2140.

Peker, A., Eroğlu Y. ve Ada, Ş. (2012). Ergenlerde siber zorbalığın ve mağduriyetin yordayıcılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(2), 185-206.

Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D.J., McGuckin, C., Sevcikova, A., Tsatsou, P. ve Vollink, T. (2012). Tackling cyberbullying: review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools. *International Journal of Conflict and Violence, 6* (2), 283-92.

Price, M. ve Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia, 29* (2), 51-59.

Raskauskas, J. ve Stoltz, A.D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology, 43*, 564-575.

Riebel, J., Jaeger, R.S. ve Fischer, U.C. (2009). Cyberbullying in Germany–an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies. *Psychology Science Quarterly, 51*, 298-314.

Rice, E., Petering, R., Rhoades, H., Winetrobe, H., Goldbach, J., Plant, A., ... & Kordic, T. (2015). Cyberbullying perpetration and victimization among middle-school students. *American Journal of Public Health (ajph).*

Rixon, R. And Erwin, P. G. (1999). Measures of effectiveness in a short-term interpersonal cognitive problem solving programme. *Counselling Psychology Quarterly, 12* (1), 87-93.

Rogers, V. (2010). *Cyberbullying: Activities to help children and teens to stay safe in a texting, twittering, social networking world*. Jessica Kingsley Publishers.

Rosen, D., Morse, J. Q., & Reynolds, C. F. (2011). Adapting problem-solving therapy for depressed older adults in methadone maintenance treatment. *Journal of substance abuse treatment*, *40*(2), 132-141.

Sarı, B. (2016). *Lise öğrencisi ergenlerde (15-19 yaş) problem çözme becerileri ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Sarıca, M. (2016). *Sağlık meslek lisesi öğrencilerinde intihar olasılığı, problem çözme becerileri ve ilişkili faktörler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Shariff, S. ve Gouin, R. (2005, September 8-10). Cyber- dilemmas: Gendered hierarchies free expression and cyber-safety in schools, presented at safety and security in a networked world: *Balancing cyber-rights and responsibilities, Oxford Internet Institute Conference*, Oxford, U.K.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğretme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitapevi.

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

Smith, P.K. (2015). The nature of cyberbullying and what we can do about it. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15* (3), 176-184.

Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. ve Tippett, N. (2008). Cyberbullying, its nature, and impact in secondary school pupils. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49,* 376-385.

Solso, R., Maclin, M. ve Maclin, O. (2011). Bilişsel psikoloji, (Çev; Ayşe Ayçiçeği), İstanbul: Kitabevi Yayını.

Stacey, E. (2009). Research into cyberbullying: Student perspectives on cybersafe learning Environments. *Informatics in Education-An International Journal, 8,* 115-130.

Sticca, F., Machmutow, K., Stauber, A., Perren, S., Palladino, B.E., Nocentini, A., Menesini, E., Corcoran, L. ve Mc Guckin, C. (2015). The coping with cyberbullying questionnaire: Development of a new measure, *Societies, 5,* 515-536.

Sumi, K. (2012). Relationship of social problem-solving ability with ınterpersonal relationships: a prospectıve study among japanese women and men, nagoya ınstitute of technology, 111, (3), 929-937

Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. Ankara: Özgür Yayın- Dağıtım.

Svaldi, J., Dorn, C. ve Trentowska, M. (2010). *Effectiveness for ınterpersonal problem-solving is reduced in women with binge eating disorder*. Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, University of Freiburg, German.

Syts, Y. (2004). *Beyond the schoolyard: Examining electronic bullying among Canadian youth.* Unpublished master's thesis, Carleton University, Ottawa, Ontario.

Şahin, M., Sarı, S. V., Özer, Ö. ve Er, S. H. (2010). Lise öğrencilerinin siber zorba davranışlarında bulunma ve maruz kalma durumlarına ilişkin görüşleri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21,* 257-270.

Şahin, N., Şahin, N. H. ve Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem solving ınventory. *Cognitive Therapy and Research, 17,* 379-396.

Taştekin, E. (2016). *Ergenlerin arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygısı ile siber zorbalık ve siber mağduriyet arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Thompson, F., Robinson, S. ve Smith, P. K. (2013). 'Il cyberbullismo nel Regno unito: valutazione di alcune procedure di intervento [an evaluation of some cyberbullying interventions in England].' In M. L. Genta, A. Brighi & A. Guarini (eds), *Cyberbullismo Ricerche e Strategie di Intervento (Cyberbullying research and intervention strategies),* pp. 136-153. Milano: Franco Angeli.

Tiggemann, M. ve Slater, A. (2013). Net girls: The Internet, Facebook, and body image concern in adolescent girls. *International Journal of Eating Disorders, 46,* 630-633.

Topçu, Ç. (2014). *Modeling the relationships among copıng strategies, emotion regulation, rumination, and perceived social support in victims of cyber and traditional bullying*. Unpublished doctoral dissertation. The Graduate School of Social Sciences, Middle East Technical University, Ankara.

Usta, A. (2013). *Lise öğrencilerinin öfke düzeyleri ile siber zorbalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Vandebosch, H., Poels, K. ve Deboutte, G. (2014). Schools and cyberbullying: Problem perception, current actions and future needs. *International Journal of Cyber Society and Education, 7*(1), 29-48.

Vandebosch, H. ve Van Cleemput, K. (2009). Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims. *New Media & Society, 11*(8), 1349-1371.

Vandebosch, H., Van Cleemput, K., Mortelmans, D. ve Walrave, M. (2006). Cyberbullying among youngsters in Flanders. Retrieved June 16, 2007 from http://www.viwta.be/files/cyberbullying%20executive%20overwiev.

Van't Hof, E., Stein, D. J., Marks, I., Tomlinson, M., & Cuijpers, P. (2011). The effectiveness of problem solving therapy in deprived South African communities: results from a pilot study. *BMC psychiatry*, *11*(1), 156.

Völlink, T., Bolman, C.A.W., Dehue, F. ve Jacobs, N.C.L. (2013). Coping with cyberbullying: Differences between victims, bully-victims and children not involved in bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology J. Community Appl. Soc. Psychol., 23*, 7-24.

Wachs, S., Wolf, K.D. ve Pan, C.C. (2012). Cybergrooming: Risk factors, coping strategies and associations with cyberbullying. *Psicothema, 24* (4), *628-633.*

Wright, M.F. (2016). Cybervictims' emotional responses, attributions, and coping strategies for cyber victimization: A qualitative approach. *Safer Communities, 15*(3), 160-169.

Willard, N. (2007). The authority and responsibility of school officials in responding to cyberbullying. *Journal of Adolescent Health, 41,* 64-65.

Williams, K. R. ve Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of Internet bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 14-21.

Ybarra, M.L. (2004). Linkages between depressive symptomatology and internet harassment among young internet regular. Users. *Cyberpsychology & Behavior, 7* (2), 247-257.

Ybarra, M. L. ve Mitchell, K. J. (2004). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence, 27*, 319-336.

Ybarra, M., Diener-West, M. ve Leaf, P.J. (2007). Examining the overlap in internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal Adolescent Health, 41*(6), S42-S50.

Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P. ve Türkleş, S. (2011). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8* (1), 905-921.

Yaman, E. ve Peker, A. (2012). Ergenlerin siber zorbalık ve siber mağduriyete ilişkin algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(3), 819-833.

Yaman, E. and Sönmez, Z. (2015). Ergenlerin Siber Zorbalık Eğilimleri.

Yüksel, M. ve Yılmaz, E. (2016). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online, 15*(3), 1031-1042, 2016.

Zhou, Z., Tang, H., Tian, Y., Wei, H., Zhang, F. ve Morrison, C. M. (2013). Cyberbullying and its risk factors among Chinese high school students. *School Psychology International*, 34, 630-647.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

1.Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

2.Sınıfınız: 9. sınıf ( ), 10.sınıf ( ), 11.sınıf ( ), 12.sınıf ( )

3.Yaşınız:.....

4. Okul türünüz: Anadolu Lisesi ( ), Meslek Lisesi ( ), İmam-Hatip Lisesi ( ), Sağlık Lisesi ( )

5. İnternete girdiğiniz zaman filtre program kullanıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( )

6. Yalnızca internette tanıştığınız kişilerle gerçek hayatta görüşüyor musunuz? Evet ( ), Bazen ( ), Hayır ( )

7. Sosyal ağ siteleri şifrelerinizi arkadaşlarınızla paylaşır mısınız? Evet ( ), Bazen ( ), Hayır ( )

EK 2. Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Ölçeği

Değerli öğrenciler bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanırken tehdit içerikli, utandırıcı ve kırıcı mesajlar alma, paylaştığınız bilgilerle alay edilmesi, rahatsız edici lakapların takılması, facebook, twitter ve msn gibi şifrelerinizin ele geçirilmesi, hoş olmayan sözlere maruz kalmak, sosyal paylaşım sayfanıza izinsiz girilmesi gibi durumlarla zaman zaman karşılaşabiliyorsunuz. Bu ölçek bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanırken yukarıda belirtilen olumsuz durumlarla başa çıkmak için neler yaptığınızı belirlemeyi amaçlamaktadır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri size uygunluk derecesine göre işaretleyiniz.	**HİÇBİR ZAMAN**	**BAZEN**	**GENELLİKLE**	**HER ZAMAN**
Olup bitenler hakkında güvendiğim biriyle konuşurum.	1	2	3	4
Bu davranış karşısında bana destek olabilecek birilerini ararım.	1	2	3	4
Arkadaşlarımdan yardım isterim.	1	2	3	4
Yetişkin birinden yardım isterim.	1	2	3	4

EK 3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Problem çözme ölçeği							
Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini değil, böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: "Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkta yaparım?" Yanıtlarınızı soruların karşındaki kutulara **(X)** işareti koyarak belirtiniz.		Her Zaman böyle davranırım	Çoğunlukla böyle davranırım	sık Sık böyle davranırım	Arada Sırada böyle davranırım	Ender Olarak böyle davranırım	Hiçbir Zaman böyle davranmam
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	1	2	3	4	5	6
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleye bilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	1	2	3	4	5	6
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	1	2	3	4	5	6
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunumu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	1	2	3	4	5	6
5	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	1	2	3	4	5	6
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6

EK 4. İzin Belgesi

T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 91782061/604.01/2471578 05/03/2015
Konu: Uygulanma İzni

VALİLİK MAKAMINA
KARS

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hüseyin GÜLEN'in "Ergenlerin Çözme Becerileri ve Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını 16-30 Nisan 2015 tarihler arasında İlimiz merkez Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Alpaslan Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi, Haydar Aliyev Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde uygulama isteği Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı'nın 26/02/2015 tarihli ve 04582 sayılı yazılarında belirtilmektedir.

Problem Çözme Envanteri ile ilgili anket, Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu 2012/13 nolu Genelgeleri gereğince oluşturulan komisyon tarafından incelenmiş olup, ilimiz merkez Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Alpaslan Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi, Haydar Aliyev Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 16-30 Nisan 2015 tarihleri arasında uygulanması ve sonucunun CD ortamında Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Gökhan ALTUN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
05/03/2015

Adem ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

05.03.15

Ortakapı Mah. Hükümet Konağı 36100/KARS
Elektronik Ağ: http://kars.meb.gov.tr
e-posta: Stratejigelistirme36@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ö.DEMİR -Şef
Tel: (0 474) 2128226 (146)
Faks: (0 474) 2128229

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 36fe-5e00-3135-89c2-c7b6 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

1. Adı ve Soyadı: Hüseyin GÜLEN

2. Kişisel Bilgiler

Uyruğu : T.C.

Doğum Yeri : Solhan

Doğum Tarihi : 1987

e-posta : gulenhuseyn@hotmail.com

3. Öğrenim Durumu

Derece	Alan	Diploma Aldığı Kurum	Yıl
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Atatürk Üniversitesi	2012
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Atatürk Üniversitesi	2017

4. İş Deneyimi

1. 2012-2015. Kars Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Kars (Psikolojik Danışman)

2. 2015-2017. Rabia Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bingöl (Psikolojik Danışman)