

Araştırma Makalesi

Ergenlerin Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylıklık Etkinlik Düzeylerinin İncelenmesi

Öznur Tanrıverdi¹
Marmara Üniversitesi

Feride Karaca²
Marmara Üniversitesi

Öz

Günümüzde internet teknolojileri her yaşta kullanıcı olan ve sayısız alanda hayatımızda yer alan bir araç haline almıştır. Son yıllarda özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler teknolojiyi yoğun bir şekilde kullanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, ergenlerin ders esnasında veya ders çalışırken yapmış oldukları siber aylıklık etkinliklerin bir sosyopsikolojik değişken olan bilişsel kapılma düzeyleri ile arasındaki demografik özelliklere göre farklılaşma durumlarını tespit etmektir. Bu doğrultuda araştırma; 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul'daki 6 devlet okulunda eğitim gören 241 kız, 286 erkek olmak üzere toplam 527 öğrenci ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli kullanılmış olan bu çalışmada, veri toplama araçları olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Bilişsel Kapılma Ölçeği" ve "Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmada, katılımcıların demografik özellikleri çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonuçları ile incelenerek birden fazla bağımsız değişkenin birden fazla bağımlı değişken üzerindeki etkisinin incelenilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, bilişsel kapılma ile siber aylıklık etkinlikleri düzeyleri için bilgisayar-akıllı mobil cihaz değişkenlerinin etkileşimine göre anlamlı fark bulunduğunu göstermiştir. Bununla birlikte cinsiyet-sınıf, günlük internet kullanımı-anne baba kısıtlaması değişkenlerinin etkileşimine göre bilişsel kapılma ve siber aylıklık etkinlikleri düzeylerinde anlamlı fark bulunmadığından her bir değişken bağımsız grup t-Testi ve tek yönlü ANOVA ile ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırma, ergen öğrencilerin bilişsel kapılma seviyelerinin tespiti ve bu kapılmanın siber aylıklığa etkisini incelemeyi amaçlayan ve bu doğrultuda sınıf ortamındaki mevcut sorunları gidermek adına öneriler geliştirecek olması bakımından da özgündür. Elde edilen bulgular sonucunda, araştırmacılara, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve velilere ergenlerin siber aylıklık etkinliklerini ve bilişsel kapılma düzeylerini azaltmak adına neler yapılabileceği konusunda yol gösterici olacaktır.

Anahtar Kelimeler

Siber aylıklık • Bilişsel kapılma • Ergenler • İnternet bağımlılığı • Teknoloji bağımlılığı

1 Yetkilendirilmiş yazar: Öznur Tanrıverdi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Kadıköy 34722 İstanbul. Eposta: oznur.tanriverdi@marmara.edu.tr

2 Feride Karaca (Dr. Öğr. Üyesi), Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Kadıköy 34722 İstanbul. Eposta: krferide@gmail.com

Aıtf: Tanrıverdi, Ö. ve Karaca, F. (2018). Ergenlerin demografik özelliklerine göre bilişsel kapılma ve siber aylıklık etkinlik düzeylerinin incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5, 285–315. <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0052>

Günümüzde internet teknolojileri her yaştan kullanıcısı olan ve sayısız alanda hayatımızda yer alan bir araç hâlini almıştır. İnternet teknolojileri bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme ve değerlendirme, bilgiyi paylaşma gibi etkinliklerde kullanılmaktadır. Bireyler bilgi edinmek amacıyla alışveriş sitelerini, haber sitelerini, spor içerikli siteleri ziyaret etmekte; bilgi paylaşmak amacıyla ise Facebook, Twitter, Youtube, Instagram, Snapchat, Whatsapp, Swarm gibi sosyal medya araçlarını yoğun bir şekilde kullanmaktadırlar ([Galluch & Thatcher, 2007](#)).

Türkiye İstatistik Kurumunun 2016 yılı Nisan ayında gerçekleştirilen Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarında, bireylerin %82,4'ü interneti sosyal medyada profil oluşturma, mesajlaşma ve fotoğraf / video paylaşma, %74,5'i çeşitli paylaşım sitelerinden video izleme, %69,5'i ise hizmetler hakkında bilgi edinme ve %63,7'si müzik dinleme gibi amaçlarla kullandığı tespit edilmiştir. Bilgisayar ve internet kullanımının en yüksek olduğu yaş grubunun ise 16-24 yaşları arası olduğu tespit edilmiştir ([TÜİK, 2016](#)). Benzer şekilde, alanyazın incelendiğinde genç kullanıcılar arasında internet kullanımının daha fazla olduğuna vurgu yapılarak, genç kullanıcıların internet kullanımını konu alan çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiştir ([Arısoy, 2009](#); [Chou, Condrón & Belland, 2005](#); [Fuat, 2013](#); [Yüksel & Yılmaz, 2016](#)).

Ergenler, internete bağımlı olmaya en yatkın yaş gruplarından biridir. Son yıllarda özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin teknolojiyi yoğun bir şekilde kullandıkları tespit edilmiş; internet bağımlılıkları ve problemleri internet kullanımına yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, gençlerin gerçek hayatta bir araya gelme ihtimallerinin az olması sebebiyle sanal ortamlarda benzer fikir ve düşüncelere sahip olan bireyler ile iletişime geçmeye çalıştığı belirtilmiştir ([Karaca, 2007](#)). Bu bağlamda, internet kullanımının ergenlere araştırma yapma, problem çözme, kritik düşünme ve sosyalleşme gibi imkânlar sağlayarak onların kişisel gelişimini destekleme konusunda yardımcı olduğu söylenebilir.

İnternet teknolojilerinin eğitim alanında da yerini alması ile öğrencilerin öğrenme süreçleri daha rahat yapılandırılmakta ve öğrenciler öğrenme ortamlarında daha aktif bir şekilde yer alabilmektedir. İnternet teknolojilerinin sınıfta çeşitli etkinlikler ile bütünleştirilmesi öğrencilerin bu teknolojilere yönelmesini sağlamakta ve bu teknolojilerin sınıf ortamında etkin bir şekilde kullanımını artırmaktadır ([Galluch & Thatcher, 2006](#)). Tüm bu gelişmelere karşın, internet teknolojilerinin özellikle ergenlerin eğitim sürecinde kontrolsüz bir şekilde kullanılması çeşitli problemlere sebep olmaktadır. Örneğin, internet teknolojilerini kullanırken aşırı kullanma isteği, zamanın nasıl geçtiğini anlayamama, bir kısıtlanma yaşadıklarında da saldırgan tavırlar göstermesi ergenler arasında sıklıkla yaşanan problemler arasındadır ([Işık, 2007](#); [Young & Case, 2004](#)). Gençler arasında son dönemlerde Facebook ve Instagram gibi popüler sosyal ağların yaygınlaşması internet bağımlılığı kavramına daha çok eğilmemiz gerektiği gerçeğini göz önüne sermektedir. Bu bağlamda, internetin sınıf

ortamlarında kontrollü ve bilinçli bir şekilde, belirli öğretimsel amaçlar doğrultusunda kullanılması ve yine öğrencilerin okul ortamında gerçekleştirdikleri “Siber Aylaklık” aktivitelerinin minimuma indirilmesi gerekmektedir.

“Siber Aylaklık” kavramı ilk olarak alanyazında [Lim \(2002\)](#) tarafından tanımlanmış olup, o dönemlerde biraz daha yetişkinliklere yönelik bir tanımlama yapılmıştır. [Lim \(2002\)](#) siber aylaklık kavramını iş yerindeki çalışanların interneti mesai saatleri içerisinde kendi istekleri doğrultusunda ve kendi kişisel amaçları için kullanmaları olarak tanımlarken; [Ugrin, Pearson ve Odum \(2008\)](#), kısaca internette verim kaybına neden olan faktörler olarak tanımlamışlardır. Siber aylaklık davranışları ise anlık mesajlaşma, çevrimiçi oyun oynama ve bankacılık işlemleri gibi internet üzerinden yapılan etkinlikler olarak tanımlanıp, günlük yaşamda verim kaybına neden olan aktivitelerdir. Bu tarz etkinlikler şüphesiz planlanan etkinliklerin zamanında yapılması ile ilgili aksaklıkların meydana gelmesine sebep olmakta olup kişilerin iş performanslarını ciddi bir şekilde düşürmektedir. Tüm bunlara ek olarak, [Brubaker \(2006\)](#), iş yerlerinde yaşanan bu siber aylaklık etkinliklerinin eğitim ortamlarında da yapıldığını ve internet kullanımı ile ilgili bazı problemlerin yaşandığını ifade etmiştir. Yapmış olduğu araştırmada, internet erişimi olan bilgisayar laboratuvarlarında ders anlatımı gerçekleştirilirken öğretmenin bilgisi dışında öğrencilerin internette bazı etkinlikler yaptığı tespit edilmiştir. Bu tarz etkinlikler öğrenme-öğretme sürecini olumsuz yönde etkilemekte olup, öğrencilerin okul ortamında yapmış olduğu siber aylaklık etkinliklerini azaltmak adına neler yapılabileceği konusu üzerinde durulmalıdır.

Eğitim ortamlarında yapılan siber aylaklık etkinliklerinin azaltılabilmesi veya engellenebilmesi için, öğrencilerin bu etkinlikleri yapmasında etkili olan sosyal ve psikolojik etkenlerinden bilişsel kapılma düzeylerinin belirlenmesi önemli bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Bilişsel kapılma kavramı, teknoloji kullanımı esnasında kişilerin yaşadıkları derin bağlılık durumu olarak tanımlanmıştır ([Agarwal & Karahanna, 2000](#)). [Agarwal ve Karahanna \(2000\)](#) yapmış oldukları araştırmada, bilişsel kapılma kavramını motivasyon, özyeterlilik, bilişim teknolojilerinin kolay kullanımı gibi farklı değişkenler ile ilişkisini incelemişlerdir. Bilişsel kapılma bu incelenen değişkenlere göre çok aşamalı süreçten geçerek farklı ölçekler ile incelenmiş ve Bilişsel Kapılma Kuramının beş boyutunu oluşturmuşlardır. Bu boyutlar; zaman, zevk, merak, ilginin odaklanması ve kontrol şeklinde sınıflandırılmıştır.

1. Zaman: Etkileşim esnasında zamanın nasıl geçtiğini anlayamama,
2. İlginin Odaklanması: Dikkat çeken öğeleri görmezden gelme,
3. Zevk: Etkileşim esnasında zevk veren öğeleri bulma,
4. Kontrol: Kullanıcının etkileşimden sorumlu olma hissi,
5. Merak: Bilişsel ve duyuşsal merak uyandıran bir tecrübe yaşamak, şeklinde tanımlanmıştır ([Agarwal & Karahanna, 2000, s. 673](#)).

Bilişsel Kapılma Kuramı, kendinden önce yapılan araştırmalardan, geliştirilen kuramlar ve modellerden etkilenmiş olsa da alana farklı boyutlar kazandırmıştır. İçerdiği boyutlar incelendiğinde yapılan tüm bu araştırmalardan oluşan bir sentez olduğu dikkat çekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde siber aylıklık ve bilişsel kapılma ile ilgili yapılan çalışmaların genelde yetişkinlere yönelik olduğu ve her iki kavramı bir arada araştıran çalışmaların çok da fazla olmadığı görülmüştür. Bu araştırmada, alanyazında yapılan birçok araştırmadan farklı olarak ergen öğrencileri kapsayan bir evren belirlenmiş ve bu durum araştırmayı güçlü kılmıştır. Araştırma, ergen öğrencilerin bilişsel kapılma seviyelerinin tespiti ve bu kapılmanın siber aylıklığa etkisini incelemeyi amaçlayan ve bu doğrultuda sınıf ortamındaki mevcut sorunları gidermek adına öneriler geliştirecek olması bakımından da özgündür. Elde edilen bulgular sonucunda, araştırmacılara, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve velilere ergenlerin siber aylıklık etkinliklerini ve bilişsel kapılma düzeylerini azaltmak adına neler yapılabileceği konusunda yol gösterici olacaktır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, ergenlerin ders esnasında veya ders çalışırken yapmış oldukları siber aylıklık etkinliklerin bir sosyopsikolojik değişken olan bilişsel kapılma düzeyleri ile arasındaki ilişkiyi bazı demografik özelliklere göre farklılaşma durumlarını aşağıdaki araştırma sorularıyla cevap aramaktır;

1. Ergenlerin cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
2. Ergenlerin günlük internet kullanım süreleri ve evde internet kullanımının anne-babaları tarafından kısıtlanma durumları arasındaki etkileşime göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerin kullandıkları sosyal ağlara göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
4. Ergenlerin bilgisayar ve akıllı mobil cihaza sahip olma durumları arasındaki etkileşime göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
5. Ergenlerin çevrimiçi oyun oynama durumlarına göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri farklılaşmakta mıdır?
6. Ergenler ders esnasında veya ders çalışırken siber aylıklık etkinliği yapmak için internet ortamında en çok hangi platformları tercih etmektedirler?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla bağımlı değişken arasında bir ilişkinin olup olmadığını ve bu değişkenler arasında bir ilişki varsa ne ölçüde olduğunu ortaya koyan araştırma modelidir (Karasar, 2009). Bu çalışmada ergenlerin bilişsel kapılma düzeyleri ve yaptıkları siber aylıklıkları etkinlikleri arasındaki ilişkinin demografik özelliklere göre değişimine bakılmıştır. Araştırma kapsamında veriler toplanmış ve araştırma problemleri çerçevesinde değerlendirmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini İstanbul il sınırları içerisindeki tüm ortaokul öğrencileri oluşturmakta olup, çalışmanın örneklemini ise İstanbul ilinde bulunan 6 devlet okulunda eğitim gören 527 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın ilgili okullarda uygulanması ve araştırmanın tamamlanabilmesi için ilgili kişisel bilgi formu, ölçekler ve veli izin formu İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden onaylanmıştır.

Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bulguların ilk olarak genel tanımlayıcı istatistikleri sunulmuştur. Katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi, günlük internette geçirdiği süre, internette en çok zaman geçirdiği platformlar, evde internet kullanımının kısıtlanıp kısıtlanmadığı, devamlı takip ettiği oyunun olup olmadığı ve hangi cihazlara (bilgisayar, akıllı telefon ve tablet) sahip olduğuna dair kişisel bilgilerin frekans ve yüzdeleri istatistiksel olarak incelenmiştir. Cinsiyet ve sınıf düzeyinde tanımlayıcı istatistikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyinde Tanımlayıcı İstatistikleri

	Erkek		Kız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
6.Sınıf	100	35,0	96	39,8	196	37,2
7.Sınıf	105	36,7	73	30,3	178	33,8
8.Sınıf	81	28,3	72	29,9	153	29,0
Toplam	286	54,2	241	45,8	527	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcıların %37,2'si 6. sınıf, %33,8'i 7. sınıf, %29,0'u 8. sınıftır. Her sınıf düzeyine ilişkin dengeli bir dağılım söz konusudur. Araştırmaya katılan katılımcıların %54,2'si erkek iken %45,8'i kızdır. Tablo 2 incelendiğinde ise, araştırmaya katılan katılımcıların %29,2'si günlük 1 saatten daha az, %42,1'i günlük 1-2 saat, %18,0'i günlük 3-4 saat ve %10,6'sı günlük 4 saat ve daha fazla internette zaman geçirmektedir.

Tablo 2
Katılımcıların Günlük İnternette Geçirdikleri Sürenin Tanımlayıcı İstatistikleri

	<i>f</i>	<i>%</i>
1 Saatten Daha Az	154	29,2
1-2 Saat	222	42,1
3-4 Saat	95	18,0
4 Saat ve Daha Fazla	56	10,6

Tablo 3
Katılımcıların Kullandıkları Sosyal Ağların Betimsel İstatistikleri

Sosyal Ağlar	<i>f</i>	<i>%</i>
Kişiler Arası İletişim ve Bilgi Paylaşımı (Facebook, Twitter, Tumblr)	448	85,0
Anlık Mesajlaşma (Messenger, Whatsapp, Skype, Tango, Bip, Viber)	193	36,6
Fotoğraf / Video Paylaşımı (Instagram, Snapchat, Flickr, We Heart It)	280	53,1
Video Oluşturma / Paylaşma (Youtube, Scorp, Vine)	176	33,4
Diğer (E-Okul, Wattpad, Onedio, Online Oyun, E-Posta)	85	16,1

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların tercih ettiği sosyal ağlar sınıflandırılırken kullanım alanları dikkate alınmıştır. Katılımcıların %85'i kişiler arası iletişimi ve bilgi paylaşımını sağlayan sosyal ağlardan sırasıyla en fazla Facebook, Twitter ve Tumblr'ı tercih etmişlerdir. Fotoğraf/video paylaşımı yapmak amacıyla katılımcıların %53,1'i sırasıyla Instagram, Snapchat, We Heart It ve Flickr'i kullanmaktadır. Anlık mesajlaşma platformları ise %36,6'ıyla en fazla tercih edilen Whatsapp başta olmak üzere Skype, Tango, Bip ve Viber'dir. Bu sosyal ağların yanı sıra E-okul, Wattpad, Onedio, çevrimiçi oyunlar ve e-posta platformları da sosyal ağ olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 4
Katılımcıların Anne-Babaları Tarafından İnternet Kullanımının Kısıtlanmasının Betimsel İstatistikleri

Anne-Babalar İnternet Kullanımını Kısıtlıyor mu?	<i>f</i>	<i>%</i>
Evet	417	79,1
Hayır	110	20,9

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların anne-babaları tarafından internet kullanımının kısıtlanmasına ilişkin veriler yer almaktadır. Katılımcıların %79,1'inin internet kullanımını anne-babası tarafından kısıtlanmaktadır. Diğer taraftan katılımcıların %20,9'unun internet kullanımının kısıtlanmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların sahip oldukları elektronik cihazlar (masaüstü bilgisayar, dizüstü bilgisayar, akıllı telefon ve tablet) ile ilgili bilgiler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5
Katılımcıların Sahip Oldukları Elektronik Cihazlara İlişkin Betimsel Bulgular

Sahip Olunan Elektronik Cihazlar	<i>f</i>	<i>%</i>
Bilgisayar (Masaüstü Bilgisayar, Dizüstü Bilgisayar)	423	80,2
Akıllı Mobil Cihaz (Akıllı Telefon, Tablet)	443	83,7

Tablo 5’te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin %80,2’si bilgisayara (masaüstü bilgisayar ve dizüstü bilgisayar), %83,7’si ise akıllı mobil cihaza (akıllı telefon ve tablet) sahiptir.

Katılımcıların devamlı takip ettiği bir çevrimiçi oyun olup olmadığına ilişkin betimsel veriler Tablo 6’da verilmiştir. Tablodan da anlaşıldığı üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %53,3’ünün devamlı bir çevrimiçi oyun oynadığı ifade edilmiştir.

Tablo 6

Katılımcıların Devamlı Bir Çevrimiçi Oynama Durumlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Devamlı Takip Edilen Çevrimiçi Oyun Var Mı?	f	%
Evet	281	53,3
Hayır	246	46,7

Verilerin Toplanması

Çalışma verileri toplamak amacıyla kullanılan ölçekler, uygun örneklem yöntemiyle seçilen 527 tane öğrenciye Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi öğretmenleri aracılığıyla uygulanmıştır. Uygun örneklem, çeşitli sınırlılıklar sebebiyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulamanın araştırmacı tarafından yapılabilir gruplardan seçilmesidir (Karasar, 1998). Bu bağlamda katılımcılar araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmış olup, her bir katılımcının ölçekleri cevaplama süresi yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla, katılımcıların sınıf, laboratuvar ve ev ortamlarında ders sırasında ve ders çalışırken yaptıkları siber aylıklık etkinliklerini belirlemek için kullanılan Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği (Yaşar, 2013) ile bilişsel kapılma düzeylerini belirlemek için kullanılan Bilişsel Kapılma Ölçeği (Kurt-Vural, 2007) kullanılmıştır. Ayrıca, katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenebilmesi için araştırmacılar tarafında oluşturulmuş olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Öğrencilerin yaptıkları siber aylıklık etkinliklerini ve siber aylıklık yapma düzeylerini belirlemek için Blanchard ve Henle (2008) tarafından geliştirilen Kalaycı (2010) tarafından Türkçeye çevrilmiş olan 22 maddelik 5’li Likert tipi ölçeğin, Yaşar (2013) tarafından bazı maddeleri çıkartılmış, ve ekstradan bir madde eklenip, son hali oluşturulan bu ölçek toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar tüm sorulara cevap vererek ölçeği tamamladıklarında en düşük 23, en yüksek 115 puan alabilirler. Elde edilen puan ne kadar yüksek olursa öğrencinin siber aylıklık etkinlikleri yapma düzeylerinin de o ölçüde yüksek olduğu kabul edilmiştir. Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği (Yaşar, 2013) ilk oluşturulduğunda elde edilen güvenilirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha değeri) 0.84 olarak bulunmuştur. Bu değer faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir boyutu da öğrencilerin siber aylıklık etkinliklerini yaparken yaşamış oldukları bilişsel kapılma düzeylerini tespit etmektir. Öğrencilerin bilişsel kapılma düzeylerini belirlemek amacıyla [Agarwal ve Karahanna \(2000\)](#) tarafından geliştirilen 20 maddelik “Bilişsel Kapılma Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek [Kurt Vural \(2007\)](#) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve 10’lu Likert tipinde, toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar tüm sorulara cevap vererek ölçeği tamamladıklarında en düşük 17, en yüksek 170 puan alabilirler. Elde edilen puan ne kadar yüksek olursa öğrencinin bilişsel kapılma düzeylerinin de o ölçüde yüksek olduğu kabul edilmiştir. Bilişsel Kapılma Ölçeği ilk oluşturulduğunda elde edilen güvenilirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha değeri) 0.89 olarak bulunmuştur ([Kurt Vural, 2007](#)). Bu değer faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın ilk aşamasında, Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği’nin ([Yaşar, 2013](#)) ve Bilişsel Kapılma Ölçeği’nin ([Kurt Vural, 2007](#)) geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden önce normal dağılım durumu istatistiksel açıdan analiz edilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan değerlendirmeler sonucu ölçeklerden elde edilen veriler aşırı sapma göstermemiştir ve Kolmogorov–Smirnov testi sonucunda da $p > .05$ olduğu tespit edilmiştir. Cronbach’s α ile hesaplanan Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği’nin ([Yaşar, 2013](#)) güvenilirlik katsayısı 0.88 olarak, Bilişsel Kapılma Ölçeği’nin ([Kurt Vural, 2007](#)) güvenilirlik katsayısı ise 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği’nin ([Yaşar, 2013](#)) ve Bilişsel Kapılma Ölçeği’nin ([Kurt Vural, 2007](#)) yüksek derecede güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise, Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük internet kullanım miktarı, internette en çok zaman geçirdiği platformlar, kullanılan sosyal ağlar, aile tarafından internetin kısıtlanması durumu, akıllı cihaz sahibi olma durumu, çevrimiçi oyun oynama durumları) göre öğrencilerin Bilişsel Kapılma Ölçeği ([Kurt Vural, 2007](#)) ve Siber Aylıklık Etkinlikleri Ölçeği ([Yaşar, 2013](#)) puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla çok değişkenli varyans analizi MANOVA kullanılmıştır. Çok değişkenli varyans analizi MANOVA uygulanmadan önce popülasyonun hata varyanslarının eşit dağılımı ve normal dağılım ön şartlarını karşılayıp karşılamadığını görebilmek adına Levene ve Box’s testleri uygulanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın istatistiksel işlemleri SPSS 22.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Bu başlıkta veriler araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyeti, sınıf düzeyi, günlük internette geçirdiği süre, internette en çok zaman geçirdiği platformlar, evde internet

kullanımının kısıtlanıp kısıtlanmadığı, devamlı takip ettiği oyunun olup olmadığı ve hangi cihazlara sahip olduğuna dair kişisel bilgilerin bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarına ilişkin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Sonrasında araştırma soruları sırasıyla istatistiksel açıdan cevaplanmış ve bu araştırma sorularına ait bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Ergenlerin Cinsiyetleri ve Sınıf Düzeyleri Arasındaki Etkileşime Göre Bilişsel Kapılma Düzeyleri İle Yaptıkları Siber Aylaklık Etkinliklerinin Farklılaşma Durumu

Araştırmanın birinci problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime göre bilişsel kapılma ile siber aylaklık etkinlikleri puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin istatistikler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	Cinsiyet	Sınıf	N	Ss	Sd	F	p
Bilişsel Kapılma	Erkek	6. Sınıf	100	6.63	1.77	2	1.16
		7. Sınıf	105	6.00	2.09		
		8. Sınıf	81	6.89	1.91		
	Kız	6. Sınıf	96	6.17	2.06	.31**	
		7. Sınıf	73	5.89	2.21		
		8. Sınıf	72	6.08	2.27		
Siber Aylaklık	Erkek	6. Sınıf	100	2.25	.68	2	.34
		7. Sınıf	105	2.24	.62		
		8. Sınıf	81	2.28	.80		
	Kız	6. Sınıf	96	2.19	.73	.71**	
		7. Sınıf	73	2.16	.65		
		8. Sınıf	72	2.10	.76		

** $p < .01$.

Tablo 7 incelendiğinde, 3 farklı sınıf seviyesinde eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı üzerinde, sınıf seviyesinin ve cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek için standart sapma sonuçları ve tek yönlü ANOVA analizleri gösterilmiştir.

Katılımcılara “Kişisel Bilgi Formu”, “Bilişsel Kapılma Ölçeği (Kurt Vural, 2007)” ve “Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği (Yaşar, 2013)” verilmiş, bilişsel kapılma ve siber aylaklık gibi aralarında ilişki olduğu düşünülen bir konuda değerlendirme yapılmıştır. Katılımcıların bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının birleşik olarak, sınıf seviyesi ve cinsiyeti arasındaki etkileşime göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için çok değişkenli varyans analizi MANOVA yapılmıştır. Test öncesi, tek değişkenli normallik koşulu normallik testleri ve uç değerlerle, çok değişkenli normallik koşulu da kontrol edilmiş, verilerin her iki şekilde de normal dağıldığı görülmüştür.

Tablo 8

Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Ortalama Puanlarının Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

	Pillai's Trace	F	Sd	Hata Sd	<i>p</i>
Cinsiyet	.01	3.54	2	520	.02
Sınıf	.01	2.00	4	1042	.09
Cinsiyet*Sınıf	.00	.67	4	1042	.60

Tablo 8'de görüldüğü gibi, çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonucuna göre, farklı cinsiyet ve sınıf seviyelerinde eğitim gören öğrencilerin, (bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanından elde edilen) birleşik bağımlı Cinsiyet*Sınıf değişkenine göre anlamlı fark gözlenmemiştir. (Pillai's Trace= .00; $F_{(2-4)} = 0.67$, $p > .05$). Buna göre bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen birleşik bağımlı değişkene göre anlamlı fark gözlenmemiştir.

Tablo 9

Bilişsel Kapılma Ölçeği ve Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği'nin Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	Ss	t	Sd	<i>p</i>
Bilişsel Kapılma	Erkek	286	6.47	1.96	2.29	.02
	Kız	241	6.06	2.17		
Siber Aylaklık	Erkek	286	2.26	.69	1.65	.09
	Kız	241	2.15	.71		

Tablo 9 incelendiğinde, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı cinsiyet değişkeni açısından bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.29$; $p < .05$). Erkek öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 6.47; kız öğrencilerin ortalama puanı 6.06'dır. Buna göre erkek öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı kız öğrencilere göre daha yüksektir. Diğer taraftan, araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t = 1.65$; $p > .05$).

Tablo 10

Sınıf Düzeyine Göre Bilişsel Kapılma Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları

Sınıf	N	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
6. Sınıf	196	6.41	1.93	Gruplar Arası	29.86	2	14.93	
7. Sınıf	178	5.64	2.13	Gruplar İçi	2225.96	524	4.24	3.51
8. Sınıf	153	6.51	2.12	Toplam	2255.82	526		.03

Tablo 10'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda grup ortalamaları

arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F_{(2-524)} = 3.51; p < .05$). Ayrıca, sınıf düzeyine göre bilişsel kapılma puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, 6. sınıf öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 6.41; 7. sınıf öğrencilerin ortalama puanı 5.64 ve 8. sınıf 6.51'dir. Buna göre 8. sınıf ortalama puanı 7. sınıf ve 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir.

Tablo 11

Sınıf Düzeyine Göre Siber Aylaklık Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları

Sınıf	N	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
6. Sınıf	196	2.22	.70 Gruplar Arası	.05	2	.02		
7.Sınıf	178	2.21	.63 Gruplar İçi	264.40	524	.50	.05	.94
8.Sınıf	153	2.20	.78 Toplam	264.45	526			

Tablo 11 incelendiğinde, siber aylaklık puanının sınıf değişkenine göre tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F_{(2-524)} = .05; p > .05$).

Ergenlerin Günlük İnternet Kullanım Süreleri ve Evde İnternet Kullanımlarının Anne-Babaları Tarafından Kısıtlanma Durumlarının Arasındaki Etkileşime Göre Bilişsel Kapılma Düzeyleri ile Yaptıkları Siber Aylaklık Etkinliklerinin Farklılaşma Durumu

Araştırmanın ikinci problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların günlük internet kullanım süreleri ve evde internet kullanımının anne-baba tarafından kısıtlanma durumları arasındaki etkileşime göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylaklık etkinlikleri puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin istatistikler sunulmuştur.

Tablo 12 incelendiğinde, katılımcıların günlük nette geçirdikleri zamanın ve internet kullanımının anne babaları tarafından kısıtlanmasının bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek için standart sapma sonuçları ve tek yönlü ANOVA analizleri verilmiştir.

Katılımcıların bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının birleşik olarak, günlük nette geçirdikleri zaman ve internet kullanımının anne baba tarafından kısıtlanması arasındaki etkileşime göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için çok değişkenli varyans analizi MANOVA yapılmıştır. Test öncesi, tek değişkenli normallik koşulu normallik testleri ve uç değerlerle, çok değişkenli normallik koşulu da kontrol edilmiş, verilerin her iki şekilde de normal dağıldığı görülmüştür.

Tablo 12

Günlük Nette Geçirilen Zaman ve Anne Baba Kısıtlaması Değişkenlerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Günlük Nette Geçirilen Zaman	Anne Baba Kısıtlaması	N	Ss	Sd	F	p					
Bilişsel Kapılma	1 Saatten Daha Az	Evet	126	5.29	2.02	7-519	1.86	.13				
		Hayır	28	4.97	2.16							
	1-2 Saat	Evet	174	6.15	1.85							
		Hayır	48	6.46	1.75							
	3-4 Saat	Evet	74	7.15	1.70							
		Hayır	21	7.78	1.65							
	4 Saat ve Daha Fazla	Evet	43	7.94	1.51							
		Hayır	13	7.04	2.95							
	Siber Aylaklık	1 Saatten Daha Az	Evet	126	1.94				.63	7-519	.16	.91
			Hayır	28	1.85				.65			
1-2 Saat		Evet	174	2.24	.64							
		Hayır	48	2.11	.72							
3-4 Saat		Evet	74	2.43	.66							
		Hayır	21	2.40	.76							
4 Saat ve Daha Fazla		Evet	43	2.60	.88							
		Hayır	13	2.63	.49							

Tablo 13

Günlük Nette Geçirilen Zaman ve Anne Baba Kısıtlaması Değişkenlerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Puanlarının Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

	Pillai's Trace	F	Sd	Hata sd	p
Günlük Nette Geçirilen Zaman	.15	14.10	6	1038.00	.00
Anne Baba Kısıtlaması	.00	.23	2	518.00	.79
Günlük Nette Geçirilen Zaman*Anne Baba Kısıtlaması	.01	1.19	6	1038.00	.30

Tablo 13 incelendiğinde, çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonucuna göre, katılımcıların günlük nette geçirdikleri zaman ve anne baba kısıtlaması (bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanından elde edilen) birleşik bağımlı değişkene göre anlamlı fark gözlenmemiştir (Pillai's Trace = .01; $F_{(6-2)} = 1.19, p = .30$). Buna göre bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen birleşik bağımlı değişkene göre anlamlı fark gözlenmemiştir.

Tablo 14

Günlük Nette Geçirdikleri Süreye Göre Bilişsel Kapılma Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sınıf	N	Ss
1 saatten daha az	154	5.23
1-2 saat	222	6.22
3-4 saat	95	7.29
4 saat ve daha fazla	56	7.73

Tablo 14 incelendiğinde, günlük nette geçirdikleri süreye göre bilişsel kapılma puanlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Günlük internet ortamında 4 saat ve daha fazla zaman geçiren öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 7.73; 3-4 saat zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanı 7.29 ve 1-2 saat zaman geçiren

öğrencilerin 6.22'dir. Ayrıca 1 saatten daha az zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanı 5.23'tür. Buna göre internette geçirilen süre arttıkça öğrencilerin bilişsel kapılma düzeyi artış göstermektedir.

Tablo 15

Günlük Nette Geçirdikleri Süreye Göre Bilişsel Kapılma Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	384.80	3	128.26		
Gruplar İçi	1871.01	523	3.57	35.85	.00
Toplam	2255.82	526			

Tablo 15 incelendiğinde, bilişsel kapılma puan ortalamalarının Günlük Nette Geçirilen Zaman değişkenine göre tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Günlük Nette Geçirilen Zaman değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F_{(3-523)} = 35.85; p < .05$).

Tablo 16

Günlük Nette Geçirdikleri Süreye Göre Siber Aylaklık Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sınıf	N		Ss
1 saatten daha az	154	1.93	.63
1-2 saat	222	2.21	.66
3-4 saat	95	2.42	.68
4 saat ve daha fazla	56	2.61	.80

Tablo 16'da, ergenlerin günlük nette geçirdikleri süreye göre siber aylaklık puanlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Günlük internet ortamında 4 saat ve daha fazla zaman geçiren öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 2.61; 3-4 saat zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanı 2.42 ve 1-2 saat zaman geçiren öğrencilerin 2.21'dir. Ayrıca 1 saatten daha az zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanı 1.93'tür. Buna göre internette geçirilen süre arttıkça öğrencilerin siber aylaklık etkinlikleri artış göstermektedir.

Tablo 17

Günlük Nette Geçirdikleri Süreye Göre Siber Aylaklık Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	25.76	3	8.58		
Gruplar İçi	238.69	523	.45	18.81	.00
Toplam	264.45	526			

Tablo 17 incelendiğinde, siber aylaklık puan ortalamalarının Günlük Nette Geçirilen Zaman değişkenine göre tek yönlü ANOVA ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Günlük Nette Geçirilen Zaman değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F_{(3-523)} = 18.81; p < .05$).

Tablo 18
Bilişsel Kapılma Ölçeği ve Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanlarının Anne Baba Kısıtlamasına Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Anne Baba Kısıtlaması	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	417	6.25	2.03	525	.49
	Hayır	110	6.40	2.21		
Siber Aylaklık	Evet	417	2.22	.70	525	.44
	Hayır	110	2.16	.72		

Tablo 18 incelendiğinde, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı Anne Baba Kısıtlaması değişkeni açısından bağımsız grup t-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Anne Baba Kısıtlaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t = -.67; p > .05$).

İnternet kullanımının anne baba tarafından kısıtlanmayan öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 6.25; kısıtlanan öğrencilerin ortalama puanı 6.40'tır. Buna göre internet erişimi anne baba tarafından kısıtlanmayan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı kısıtlanan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Anne Baba Kısıtlaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. ($t = .76; p > .05$). İnternet kullanımının anne baba tarafından kısıtlanan öğrencilerin ortalama puanı 2.22; kısıtlanmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.16'dır. Buna göre internet kullanımının anne baba tarafından kısıtlanan öğrencilerin siber aylaklık puanı, internet kullanımının anne baba tarafından kısıtlanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Ergenlerin Kullandıkları Sosyal Ağlara Göre Bilişsel Kapılma Düzeyleri ile Yaptıkları Siber Aylaklık Etkinliklerinin Farklılaşma Durumu

Araştırmanın üçüncü problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylaklık etkinlikleri puan ortalamalarının kullanılan sosyal ağlara göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin istatistikler sunulmuştur.

Tablo 19
Katılımcıların Bilişsel Kapılma İle Siber Aylaklık Puanlarının Kişiler Arası İletişim ve Bilgi Paylaşımı Amacıyla Kullanılan Sosyal Ağlara Göre Bağımsız Grup t-Testi İle Karşılaştırılması

	Sosyal Ağ-1	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	377	6.47	1.93	525	.00
	Hayır	150	5.80	2.31		
Siber Aylaklık	Evet	377	2.27	.68	525	.00
	Hayır	150	2.05	.74		

Tablo 19’da kişiler arası iletişim ve bilgi paylaşımı amacıyla kullanılan sosyal ağlar (Facebook, Twitter, Tumblr) açısından bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Sosyal Ağ-1 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 3.39; p < .05$). Kişiler arası iletişim ve bilgi paylaşımı yapmak amacıyla sosyal ağları (Facebook, Twitter, Tumblr) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 6.47; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 5.80’dir. Buna göre kişiler arası iletişim ve bilgi paylaşımı yapmak için sosyal ağları kullanan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Sosyal Ağ-1 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 3.33; p < .05$). Kişiler arası iletişim ve bilgi paylaşımı yapmak amacıyla sosyal ağları (Facebook, Twitter, Tumblr) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 2.27; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.05’tir. Buna göre kişiler arası iletişim ve bilgi paylaşımı yapmak amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin siber aylaklık puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 20

Katılımcıların Bilişsel Kapılma ile Siber Aylaklık Puanlarının Anlık Mesajlaşma Amacıyla Kullanılan Sosyal Ağlara Göre Bağımsız Grup t-Testi İle Karşılaştırılması

	Sosyal Ağ-2	N		Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	162	6.58	2.18	2.16	525	.03
	Hayır	365	6.15	2.00			
Siber Aylaklık	Evet	162	2.30	.74	2.00	525	.04
	Hayır	365	2.17	.68			

Tablo 20 incelendiğinde, anlık mesajlaşma amacıyla kullanılan sosyal ağlar (Messenger, Whatsapp, Skype, Tango, Bip, Viber) açısından bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Sosyal Ağ-2 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.16; p < .05$). Anlık mesajlaşma amacıyla sosyal ağları (Messenger, Whatsapp, Skype, Tango, Bip, Viber) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 6.58; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 6.15’tir. Buna göre anlık mesajlaşma amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Sosyal Ağ-2 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.00; p < .05$). Anlık mesajlaşma amacıyla sosyal ağları (Messenger, Whatsapp, Skype, Tango, Bip, Viber) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 2.30; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.17'dir. Buna göre anlık mesajlaşma amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin siber aylıklık puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 21

Katılımcıların Bilişsel Kapılma ile Siber Aylıklık Puanlarının Fotoğraf / Video Paylaşımı Amacıyla Kullanılan Sosyal Ağlara Göre Bağımsız Grup t-Testi İle Karşılaştırılması

	Sosyal Ağ-3	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	226	6.70	1.94	4.09	525
	Hayır	301	5.97	2.11		
Siber Aylıklık	Evet	226	2.31	.75	2.98	525
	Hayır	301	2.13	.66		

Tablo 21 incelendiğinde, fotoğraf / video paylaşımı amacıyla kullanılan sosyal ağlar (Instagram, Snapchat, Flickr, WeHeartIt) açısından bilişsel kapılma ve siber aylıklık puanlarının bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Sosyal Ağ-3 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 4.09; p < .05$). Fotoğraf / video paylaşımı amacıyla sosyal ağları (Instagram, Snapchat, Flickr, WeHeartIt) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 6.70; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 5.97'dir. Buna göre fotoğraf /video paylaşımı amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylıklık puan ortalamalarının Sosyal Ağ-3 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.98; p < .05$). Fotoğraf / video paylaşımı amacıyla sosyal ağları (Instagram, Snapchat, Flickr, We Heart It) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 2.31; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.13'tür. Buna göre fotoğraf / video paylaşımı amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin siber aylıklık puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 22

Katılımcıların Bilişsel Kapılma ile Siber Aylıklık Puanlarının Video Oluşturma / Paylaşma Amacıyla Kullanılan Sosyal Ağlara Göre Bağımsız Grup t-Testi İle Karşılaştırılması

	Sosyal Ağ-4	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	169	6.64	1.94	2.72	525
	Hayır	358	6.12	2.10		
Siber Aylıklık	Evet	169	2.29	.72	1.90	525
	Hayır	358	2.17	.70		

Tablo 22 incelendiğinde, video oluşturma / paylaşma amacıyla kullanılan sosyal ağlar (Youtube, Scorp, Vine) açısından bilişsel kapılma ve siber aylıklık puanlarının

bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Sosyal Ağ-4 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.72$; $p < .05$). Video oluşturma / paylaşma amacıyla sosyal ağları (Youtube, Scorp, Vine) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 6.64; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 6.12'dir. Buna göre video oluşturma / paylaşma amacıyla sosyal ağları kullanan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Sosyal Ağ-4 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t = 1.90$; $p > .05$).

Tablo 23
Katılımcıların Bilişsel Kapılma İle Siber Aylaklık Puanlarının Diğer Amaçlarla Kullanılan Sosyal Ağlara Göre Bağımsız Grup *t*-Testi İle Karşılaştırılması

	Sosyal Ağ-5	N	Ss	t	Sd	<i>p</i>
Bilişsel Kapılma	Evet	59	6.80	1.75	2.02	.04
	Hayır	468	6.22	2.10		
Siber Aylaklık	Evet	59	2.34	.75	1.52	.12
	Hayır	468	2.19	.70		

Tablo 23 incelendiğinde, diğer amaçlarla kullanılan sosyal ağlar (E-okul, Wattpad, Onedio, Online Oyun, E-posta) açısından bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Sosyal Ağ-5 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 2.02$; $p < .05$). Diğer amaçlarla sosyal ağları (E-okul, Wattpad, Onedio, Online Oyun, E-posta) kullanan öğrencilerin ortalama puanı 6.80; kullanmayan öğrencilerin ortalama puanı 6.22'dir. Buna göre diğer amaçlarla sosyal ağları kullanan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Sosyal Ağ-5 değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t = 1.52$; $p > .05$).

Ergenlerin Bilgisayar ve Akıllı Mobil Cihaza Sahip Olma Durumları Arasındaki Etkileşime Göre Bilişsel Kapılma Düzeyleri ile Yaptıkları Siber Aylaklık Etkinliklerinin Farklılaşma Durumu

Araştırmanın dördüncü problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların bilgisayar ve akıllı mobil cihaza sahip olma durumları arasındaki

etkileşime göre bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylaklık etkinlikleri puan ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin istatistikler sunulmuştur.

Tablo 24
Bilgisayar ve Akıllı Mobil Cihaz Değişkenlerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bilgisayar	Akıllı Mobil Cihaz	N	Ss	Sd	F	p	
Bilişsel Kapılma	Evet	Evet	361	6.56	1.97	3-523	6.11	.01
		Hayır	62	6.00	1.88			
	Hayır	Evet	82	5.89	1.98			
		Hayır	22	3.96	2.64			
Siber Aylaklık	Evet	Evet	361	2.29	.72	3-523	2.70	.10
		Hayır	62	2.08	.53			
	Hayır	Evet	82	2.11	.66			
		Hayır	22	1.58	.58			

Tablo 24 incelendiğinde, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı üzerinde, öğrencilerin elektronik cihazlara (bilgisayar ve akıllı mobil cihaz) sahip olma durumları açısından anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek için yapılan standart sapma ve tek yönlü ANOVA analizleri gösterilmiştir. Öğrencilerin bilişsel kapılma ve siber aylaklık puanlarının birleşik olarak, elektronik cihazlara (bilgisayar ve akıllı mobil cihaz) sahip olma durumlarına göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için çok değişkenli varyans analizi MANOVA yapılmıştır. Test öncesi, tek değişkenli normallik koşulu normallik testleri ve uç değerlerle, çok değişkenli normallik koşulu da kontrol edilmiş, verilerin her iki şekilde de normal dağıldığı görülmüştür.

Tablo 25
Bilgisayar ve Akıllı Mobil Cihaz Değişkenlerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Puanlarının Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) Sonuçları

	Pillai's Trace	F	Sd	Hata Sd	p	η^2
Bilgisayar	.05	13.72	2	522.00	.00	.05
Akıllı Mobil Cihaz	.04	12.99	2	522.00	.00	.04
Bilgisayar*Akıllı Mobil Cihaz	.01	3.37	2	522.00	.03	.01

Tablo 25'te görüldüğü gibi, çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonucuna göre, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı üzerinde Bilgisayar ve Akıllı Mobil Cihaz değişkenlerinden elde edilen birleşik bağımlı Bilgisayar*Akıllı Mobil Cihaz değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur (Pillai's Trace = .01; $F_{(2)} = 3.37$, $p < .05$, $\eta^2 = .01$). Buna göre, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanından oluşan doğrusal bileşenden elde edilen birleşik bağımlı değişkene göre anlamlı fark gözlenmektedir. Bu bağlamda, bilgisayar veya akıllı mobil cihazı olan katılımcıların bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylaklık etkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bulunan anlamlı ilişki ayrıntılı incelenebilmesi için bağımsız grup t-Testi sonuçlarına göre, değişkenler tek tek ele alındığında gruplar arasındaki fark gözlenmektedir.

Tablo 26

Bilişsel Kapılma Ölçeği ve Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanlarının Bilgisayar Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bilgisayar	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	423	6.48	1.97	4.47	.00
	Hayır	104	5.48	2.27		
Siber Aylaklık	Evet	423	2.26	.70	3.38	.00
	Hayır	104	2.00	.67		

Tablo 26’da bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık etkinlikleri puanı bilgisayar değişkeni açısından bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının bilgisayar değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 4.47; p < .05$). Bilgisayara sahip olan öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 6.48; olmayan öğrencilerin ortalama puanı 5.48’dir. Buna göre bilgisayarı olan öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı, olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puanları ortalamalarının bilgisayar değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 3.38; p < .05$). Bilgisayarı olan öğrencilerin ortalama puanı 2.26; olmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.00’dir. Buna göre bilgisayarı olan öğrencilerin siber aylaklık ortalama puanı, olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 27

Bilişsel Kapılma Ölçeği ve Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği Puanlarının Akıllı Mobil Cihaz Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Akıllı Mobil Cihaz	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	443	6.44	1.99	4.01	.00
	Hayır	84	5.46	2.27		
Siber Aylaklık	Evet	443	2.26	.71	3.68	.00
	Hayır	84	1.95	.59		

Tablo 27 incelendiğinde, bilişsel kapılma puanı ve siber aylaklık puanı Akıllı Mobil Cihaz değişkeni açısından bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının Akıllı Mobil Cihaz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 4.01; p < .05$). Akıllı mobil cihaza sahip olan öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı 6.44; olmayan öğrencilerin ortalama puanı 5.46’dır. Buna göre akıllı mobil cihazı olan öğrencilerin bilişsel kapılma ortalama puanı, olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylaklık puan ortalamalarının Akıllı Mobil Cihaz değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 3.68; p < .05$). Akıllı mobil cihazı olan öğrencilerin ortalama puanı 2.26; olmayan öğrencilerin ortalama puanı 1.95'tir. Buna göre akıllı mobil cihazı olan öğrencilerin siber aylıklık ortalama puanı, olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Ergenlerin Çevrimiçi Oyun Oynama Durumlarına Göre Bilişsel Kapılma Düzeyleri ile Yaptıkları Siber Aylıklık Etkinliklerinin Farklılaşma Durumu

Araştırmanın beşinci problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarında, katılımcıların bilişsel kapılma düzeyleri ile yaptıkları siber aylıklık etkinlikleri ortalama puanlarının devamlı bir çevrimiçi oyun oynama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin istatistikler sunulmuştur.

Tablo 28

Katılımcıların Bilişsel Kapılma ile Siber Aylıklık Puanlarının Devamlı Bir Çevrimiçi Oyun Oynama Durumuna Göre Bağımsız Grup t-Testi İle Karşılaştırılması

	Çevrimiçi Oyun	N	Ss	t	Sd	p
Bilişsel Kapılma	Evet	281	6.84	1.92	6.91	.00
	Hayır	246	5.64	2.05		
Siber Aylıklık	Evet	281	2.38	.73	6.26	.00
	Hayır	246	2.01	.62		

Tablo 28 incelendiğinde, devamlı takip ettiği çevrimiçi oyunun olma durumu gruplarının puanları açısından bağımsız grup *t*-Testi ile karşılaştırılması verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilişsel kapılma puan ortalamalarının çevrimiçi oyun değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 6.91; p < .05$). Devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olan öğrencilerin ortalama puanı 6.84; devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olmayan öğrencilerin ortalama puanı 5.64'tür. Buna göre devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olan öğrencilerin bilişsel kapılma puanı devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin siber aylıklık puan ortalamalarının çevrimiçi oyun değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t*-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = 6.26; p < .05$). Devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olan öğrencilerin ortalama puanı 2.38; olmayan öğrencilerin ortalama puanı 2.01'dir. Buna göre devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olan öğrencilerin siber aylıklık puanı devamlı takip ettiği çevrimiçi oyun olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Ergenlerin Ders Esnasında veya Ders Çalışırken İnternette En Çok Zaman Geçirdikleri Platformlar

Araştırmanın altıncı problemine yönelik yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin ders esnasında veya ders çalışırken internette en çok zaman geçirdikleri platformların betimsel istatistikleri Tablo 29'da verilmiştir. Katılımcılar sırasıyla en çok Facebook (%62,6), müzik, dizi, film sitelerinde (%54,6) ve oyun sitelerinde (%40,5) zaman geçirmektedir.

Tablo 29

Katılımcıların İnternette En Çok Zaman Geçirdikleri Platformların Betimsel İstatistikleri

İnternet Zaman Geçirilen Platformlar	<i>f</i>	%
Facebook	331	62,6
Twitter	55	10,4
Haber Siteleri	36	6,8
Oyun Siteleri	214	40,5
Forum Siteleri	25	4,7
Alışveriş Siteleri	42	7,9
Müzik, Dizi, Film Siteleri	289	54,6
E-Okul	127	24,0
Eğitsel Amaçlı Web Siteleri	117	22,1

Araştırma Bulgularının Özeti

Bu kısımda, aşağıda detaylı bir şekilde sunulan bulguların araştırma soruları bazında sonuçları gösterilmiştir. Tablo 30 incelendiğinde, cinsiyet*sınıf değişkenin bağımlı değişkenler ile ilişkisine bakılabilmesi amacıyla yapılan çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonucunda anlamlı fark bulunamamıştır. Fakat bu bağlamda, cinsiyet değişkeni ile bağımsız grup *t*-Testi, sınıf değişkeni ile tek yönlü ANOVA yapılarak incelendiğinde bilişsel kapılma düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Günlük İnternet Kullanımı*Anne Baba Kısıtlaması değişkenin bağımlı değişkenler ile ilişkisine bakılabilmesi amacıyla yapılan çok değişkenli varyans analizi MANOVA sonucunda anlamlı fark bulunamamıştır. Fakat bu bağlamda, günlük internet kullanımının bilişsel kapılma düzeyi üzerinde anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca günlük internet kullanımının siber aylaklık etkinlikleri üzerindeki anlamlı farklılık da tespit edilmiştir.

Katılımcıların kullandıkları sosyal ağlar incelendiğinde, sosyal ağlar değişkeninin tümünde bilişsel kapılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı sosyal ağların siber aylaklık etkinlikleri üzerindeki ilişkisine bakıldığında E-Okul, Wattpad, Onedio, Online Oyun, E-Posta uygulamalarında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Bir diğer bağımsız değişken olan Bilgisayar*Akıllı Mobil Cihaz bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi çok değişkenli varyans analizi MANOVA yapılarak incelendiğinde, anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu bağlamda, Bilgisayar ve Akıllı Mobil Cihaz değişkenleri ayrı ayrı bağımsız grup *t*-Testi yapılarak incelendiğinde de

hem bilişsel kapılma düzeyinde hem de siber aylaklık etkinlikleri üzerinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çevrimiçi Oyun bağımsız değişkeninin bağımsız grup *t*-Testi yapılarak bağımlı değişkenler üzerindeki etkileri incelendiğinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 30
Bulguların Özeti

		Bağımlı Değişkenler	
		Bilişsel Kapılma Düzeyi	Siber Aylaklık Etkinlikleri
Bağımsız Değişkenler	Cinsiyet * Sınıf	$p > .05$	
	Cinsiyet	$p < .05$	$p > .05$
	Sınıf	$p < .05$	$p > .05$
	Günlük İnternet Kullanımı * Anne Baba Kısıtlaması	$p > .05$	
	Günlük İnternet Kullanımı	$p < .05$	$p < .05$
	Anne Baba Kısıtlaması	$p > .05$	$p > .05$
	Sosyal Ağ1 (Facebook, Twitter vb.)	$p < .05$	$p < .05$
	Sosyal Ağ2 (Messenger, Whatsapp vb.)	$p < .05$	$p < .05$
	Sosyal Ağ3 (Instagram, Snapchat vb.)	$p < .05$	$p < .05$
	Sosyal Ağ4 (Youtube, Scorp vb.)	$p < .05$	$p < .05$
	Sosyal Ağ5 (E-okul, Wattpad vb.)	$p < .05$	$p > .05$
	Bilgisayar * Akıllı Mobil Cihaz	$p < .05$	
	Bilgisayar	$p < .05$	$p < .05$
	Akıllı Mobil Cihaz	$p < .05$	$p < .05$
	Çevrimiçi Oyun Oynama	$p < .05$	$p < .05$

Tartışma

Günümüzde internet teknolojilerinin insan hayatındaki yeri tartışılmaz bir hal almıştır. İnternet teknolojilerinin kullanımı iş yerlerinde olduğu gibi eğitim ortamlarında da ciddi artış göstermektedir. Fakat yapılan araştırmalar internetin, gerek eğitim gerek iş ortamında amacına yönelik kullanımı dışında birçok farklı amaçla kullanıldığını göstermektedir. İnternet teknolojilerinin özellikle ergenlerin eğitim sürecinde kontrolsüz bir şekilde kullanıldığı ve ergenlerde aşırı internet kullanma isteği, zamanın nasıl geçtiğini anlayamama, bir kısıtlanma yaşadıklarında da saldırgan tavırlar göstermesi gibi ciddi problemler yaşandığı görülmektedir (Işık, 2007; Young & Case, 2004). Gençler arasında son dönemlerde Facebook ve Instagram gibi popüler sosyal ağların yaygınlaşması internet bağımlılığı kavramına daha çok eğilmemiz gerektiği gerçeğini göz önüne sermektedir. Bu bağlamda, internetin sınıf ortamlarında kontrollü ve bilinçli bir şekilde, belirli öğretimsel amaçlar doğrultusunda kullanılması ve yine öğrencilerin gerçekleştirdikleri anlık mesajlaşma, çevrimiçi oyun oynama gibi “Siber Aylaklık” aktivitelerinin minimuma indirilmesi gerekmektedir. Bu tarz etkinlikler öğrenme- öğretme sürecini olumsuz yönde etkilemekte olup, öğrencilerin okul ortamında yapmış olduğu siber aylaklık etkinliklerini düşürmek adına neler yapılabileceği konusu birçok araştırmacı

tarafından ele alınmıştır. Ergenlerin eğitim ortamlarında siber aylaklık etkinlikleri yapmasında etkili olan sosyopsikolojik etkenlerden “Bilişsel Kapılma” kavramıyla ilişkisi ele alınmıştır. Bilişsel kapılma kavramı bu çalışmada, ergenlerin teknolojiyi kullanırken yaşadıkları derin bağlılık duygusu olarak yer almıştır.

Araştırmanın ilk bulgusunda, ergenlerin yaşadıkları bilişsel kapılma ile yaptıkları siber aylaklık etkinliklerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi arasındaki etkileşime göre farklılaşma durumudur. Cinsiyet ve sınıf düzeyine göre ergenlerin yaşadıkları bilişsel kapılma ile yaptıkları siber aylaklık etkinlikleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Cinsiyet değişkeni tek başına ele alındığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bilişsel kapılma düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. [Li ve Kirkup \(2007\)](#) da yapmış oldukları çalışmada Çinli ve İngiliz öğrencilerinin mobil cihaz ve teknoloji kullanımının yaygınlaşması ile birlikte cinsiyet değişkeninin internet ve bilgisayara yönelik tutumlarında belirleyici bir etken olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca değişkenler tek tek ele alındığında, 8. sınıf öğrencilerin yaşadıkları bilişsel kapılma düzeyi 7. sınıf ve 6. sınıf öğrencilerine göre; 6. Sınıfların ise siber aylaklık etkinliklerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise, ergenlerin ders esnasında veya ders çalışırken yaptıkları bilişsel kapılma düzeyleri ile siber aylaklık etkinliklerinin çevrimiçi oyun oynama değişkeni ile aralarında anlamlı fark olduğudur. Ayrıca, araştırmaya katılan ergenlerin yarısından fazlasının devamlı oynadığı çevrimiçi oyunlar olduğu da tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde ergenlerin çevrimiçi oyun bağımlılığı yaşadığını ifade eden birçok çalışma yapıldığı görülmektedir ([Horzum, 2011](#); [Jeong & Kim, 2011](#)). Nitekim, 2005 yılında Tayvan’da yapılmış olan çalışmada öğrencilerin çevrimiçi oyun bağımlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla olduğu ve erkeklerin daha fazla arkadaş edinmek istediği için çeşitli online oyunlar oynadıkları tespit edilmiştir ([Sung ve ark., 2005](#)).

Günlük yaşantımızın ayrılmaz bir parçası haline gelen akıllı mobil cihazlar eğitim ortamlarında da yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Öğrencilerin dersteki motivasyonunu, derse katılımını arttıran bu tarz teknolojiler öğrencilerin dersteki etkinlikleri kolaylıkla yapabilmelerine yardımcı olmaktadır ([Fitch, 2004](#); [Lauricella & Kay, 2010](#)). [Yılmaz’ın \(2005\)](#) yapmış olduğu çalışmada akıllı mobil cihaz ve bilgisayar gibi teknolojik cihazların eğitim sürecinin kalitesini artırabilmek için kullanılabilmesi tespit edilmiştir. Buna karşın yapılan çalışmada, bilgisayar ve akıllı mobil cihazı olan ergenlerin bilgisayar ve akıllı mobil cihazı olmayan ergenlere göre yaşadıkları bilişsel kapılma ile yaptıkları siber aylaklık etkinliklerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Ulaştırma Bakanlığı İnternet Geliştirme Kurulu (IGK) tarafından 524 çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada, 9-16 yaş arasındaki çocukların en çok kullandıkları sosyal ağın Facebook (%99) olduğu yapılan yüz yüze görüşmeler ile ifade edilmiştir. Yapmış

olduğumuz çalışmanın sonuçları bu durumu destekler niteliktedir. Bu çalışmada da, ergenlerin internet ortamlarında tercih ettikleri platformlar incelendiğinde ilk sırada Facebook (%62,6), sonrasında müzik, dizi, film siteleri (%54,6) ve oyun siteleri (%40,5) yer almaktadır. [Dal ve arkadaşları \(2014\)](#) lisans öğrencileri ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin interneti en çok sosyal ağlarda gezinmek ve video izlemek / indirmek amaçlı kullandıklarını belirlemiştir. Yine internetin kullanım alanlarının incelendiği farklı bir çalışmada, öğrencilerin büyük bir kesiminin interneti sosyal ağlarda gezinme amacıyla kullandıkları görülmüştür ([Varol & Karakuş, 2012](#)). Yapılan bu araştırmada da farklı evren seçilmiş olsa da benzer şekilde ergenlerin internet aktivitelerinin ilk sırasında sosyal ağlarda gezinme tespit edilmiştir.

IGK tarafından gerçekleştirilen araştırmada ayrıca katılımcıların %53,6'sı günlük 1-3 saat, %17,9'u 3-5 saat, %8,2'si ise 5 saatten fazla internette zaman geçirdikleri tespit edilmiştir. Sosyal ağların günlük kullanımı incelendiğinde ise, kullanıcıların %55,2'si her gün, %28,8'i ise haftada 3-4 gün sosyal ağları kontrol ettiği görülmüştür. Yine aynı çalışmanın farklı bir alt problemi incelendiğinde, çocukların %36'sı sosyal ağlarda zaman geçirirken olumsuz yönde etkilendiklerini ifade etmiş olup yaş seviyesi arttıkça da bu durumun arttığı belirlenmiştir. Bu tarz siber aylıklık etkinlikleri yüzünden ortaya çıkan yanlış davranışlar arasında en çok öğrencilerin derslerine zaman ayıramamaları göze çarpmaktadır.

Çocukların doğru veya yanlış davranışları sergilemesi, öncelikle anne ve babasının sorumluluğundadır ([Yalçın, 2006](#)). Anne-babalar, çocukları için internetin eğitim sürecinde kullanılmasının derslerine faydalı olacağını düşünmektedirler. Ancak çocukların interneti ders çalışırken amacı dışında müzik dinleme, video izleme, çevrimiçi oyun oynama, anlık mesajlaşma gibi farklı etkinlikler yapmak amacıyla kullandığı ve bu amaçlar için uzun zaman harcadıkları görülmüştür. İnterneti kullanırken çocukların öz denetimi yeteri kadar gelişmediği için, zamanla internet kullanımı ciddi bir sorun haline gelmektedir. Denetimin en iyisinin aileden geldiği bilindiğinden, anne-baba ve çocuk ilişkisinde bilinçli internet kullanımının yer alması ve internette erişilen bilgilerin niteliği konusunda doğru yönlendirmelerin yapılması oldukça önemlidir ([Eastin, Greenberg & Hofschire, 2006](#)). Yapılan bir araştırmada internet kullanımını kısıtlamayan anne-babaların çocuklarının kısıtlama yapan otoriter anne-babaya sahip çocuklara göre daha fazla internette zaman geçirdikleri tespit edilmiştir ([Elmas, Kete, Hızlısoy & Kumral, 2015](#)). Buradan da anlaşılacağı üzere, ergenler arasında internet bağımlılığını azaltmak için velilerin bilinçli ve kontrollü internet kullanımı konusunda bilgilendirilmesi oldukça önemli olup, bu amaçla velilere yönelik çeşitli seminerler düzenlenmelidir.

Anne-babanın internet kullanımını kısıtlaması kimi öğrenciler için doğru bir davranış olsa da bazı öğrenciler için yanlış ve gereksiz görülmektedir. Yapılan

çalışmalarda öğretmenlerin genellikle bir tek yöntem kullanarak, farklı yöntem ve teknikleri kullanmayıp öğretim sürecini tek düze tamamladıklarını ifade etmişlerdir (Emiroğlu, 2002; Yeşil, 2006; Yıldırım, 2016). Bu bağlamda öğretmenler ders esnasında dersin önemini ve günlük yaşamla ilişkisini açıkça ifade etmelidir. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha verimli tamamlayabilmelerine yardımcı olmalıdırlar. Dersin önemini kavrayan öğrenci derste daha aktif olmaya çalışacak ve böylelikle yapılan siber aylaklık etkinlikleri önlenmiş olacaktır.

Eğitim ortamında yapılan siber aylaklık etkinlikleri sonuçları itibariyle bir zaman kaybına ve verimsiz geçen derslere yol açmaktadır. Gününün birkaç saatini siber aylaklık etkinlikleri yaparak geçiren öğrenciler, haftada bir günün tamamını siber aylaklık etkinlikleri yaparak geçirmektedir. Bu nedenle yapılan siber aylaklık etkinlikleri üzerine gelecekte yapılacak araştırmalar öğrencinin bilinçli internet kullanımına yönelik eğitim süreçleri ve uygulamalar irdelenebilir.

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında, çalışmada nicel veriler toplanmıştır. Elde edilen araştırma verileri kullanılan ölçme araçları ve bu araçların ölçtüğü boyutlar ile sınırlı kalmıştır. Yaşanılan bilişsel kapılma ve yapılan siber aylaklık etkinliklerinin sebeplerinin belirlenebilmesi için nitel veriler ile desteklenerek çalışmalar yapılabilir.

Research Article

Investigating the Relationships between Adolescents' Levels of Cognitive Absorption and Cyberloafing Activities according to Demographic Characteristics*

Öznur Tanrıverdi¹
Marmara University

Feride Karaca²
Marmara University

Abstract

Technology today has become a tool that takes place in countless areas of our lives and has users of all ages. Students, especially during adolescence, have been using technology intensely in recent years. The purpose of this research is to determine according to adolescents' demographic characteristics the states of differentiation between their cognitive absorption levels (a socio-psychological variable) and cyberloafing activities they do during class or while studying. The research has been conducted in this direction with a total of 527 students (241 girls and 286 boys) being educated in 6 state schools in Istanbul during the 2016-2017 school year. This study, which uses the relational screening model, employs the Cognitive Acquisition Scale, Cyberloafing Activities Scale, and a personal information form as data collection tools. The study intends to be able to investigate the effect of multiple independent variables on multiple dependent variables by examining the participants' demographic characteristics through the results of the multivariate analysis of variance (MANOVA). Examining the research results shows a significant difference to exist for the levels of cyberloafing activities with cognitive absorption in accordance with the interaction of the variables of computer/smartphone devices. However, as no significant difference was able to be found in the levels of cognitive absorption and cyberloafing according to the interactions of the variables of gender and grade or daily Internet use and parental restrictions, each variable has been examined separately using the independent group t-test and one-way ANOVA testing. The study is also original in that it aims at detecting adolescent students' levels of cognitive absorption, investigating its effect on cyberloafing, and develops suggestions in line with this for resolving the current in-class problems. The result of the obtained findings will guide researchers, teachers, school administrators, and parents on the topic of what can be done to reduce adolescents' levels of cyberloafing activities and cognitive absorption.

Keywords

Cyberloafing • Cognitive absorption • Adolescents • Internet addiction • Technology addiction

* This is an extended abstract of the paper entitled "Ergenlerin Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Etkinlik Düzeylerinin İncelenmesi" published in *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*.

Manuscript Received: November 30, 2017 / **Accepted:** May 24, 2018 / **OnlineFirst:** June 20, 2018.

1 Correspondence to: Öznur Tanrıverdi, Department of Computer and Instructional Technology Education, Institute of Educational Sciences, Marmara University, Kadıköy, İstanbul 34722 Turkey. Email: oznur.tanriverdi@marmara.edu.tr

2 Department of Computer and Instructional Technology Education, Atatürk Faculty of Education, Marmara University, Kadıköy, İstanbul 34722 Turkey. Email: krferide@gmail.com

To cite this article: Tanrıverdi, Ö., & Karaca, F. (2018). Investigating the relationships between adolescents' levels of cognitive absorption and cyberloafing activities according to demographic characteristics. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5, 285–315. <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0052>

Today, internet technology has become an instrument that has users of all ages and countless places in our lives. Internet technologies are used to access, organize, evaluate, and share information. Individuals visit shopping, vacation, news, and sports sites for information and use social media tools such as Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, Snapchat, Whatsapp and Swarm to share information. By receiving Internet technologies into education, students have become more comfortable configuring learning processes and more active in their learning environments. Thus, students integrate with Internet technologies through a variety of classroom activities where these technologies converge, thus increasing their technology use. Examples of adolescents' Internet technology usage are using the Internet for being provided with current and up-to-date materials, participating in online exams and events, and being provided access to these materials (Galluch & Thatcher, 2006). In this context, the Internet is very beneficial when used in a controlled and conscious manner according to specific purposes. Uncontrolled use of Internet technologies can cause adolescents in all age groups to experience problems with the education process and their families. Problems when using Internet technologies are: wanting to use it excessively, not being able to understand how much time has passed, and exhibiting aggressive attitudes when use is restricted. People experience problems this way in their social life, at work, and in educational environments (Young, 1996). Many studies have shown these problems in young people while using Internet technologies (Işık, 2007; Young & Case, 2004). The popularity of social networks such as Facebook and Instagram has recently made the concept of Internet addiction among youths even more important. In this context, studies and projects undertaken to integrate Internet technologies into education have led students to use technology more. All kinds of scientific research on controlling students' technology use in order to reduce dependency levels are expected to contribute to the literature.

The concept of cyberloafing was first defined by Lim (2002). Lim (2002) identified the concept of cyberloafing in the workplace as employees defining objectives on the Internet for personal use in accordance with their wishes during working hours, while Ugrin, Pearson, and Odom (2008) briefly defined it as factors that cause yield losses. Cyberloafing behaviors in daily life have been identified in online activities such as reading books, instant messaging, online gaming, banking transactions, and activities that cause productivity losses. In addition to these situations, cyberloafing activities cause problems and delays for planned activities.

In order to be able to reduce/prevent cyberloafing activities in educational environments, an important research area is determining how students' cognitive absorption levels (a socio-psychological factor) affect their cyberloafing activities. Cognitive absorption is defined conceptually as of the artistic state of deep devotion people experience during use (Agarwal & Karahann, 2000). This study identifies cognitive absorption as the time when students are interested in the actions they make while doing activities.

The purpose of this research is to determine according to adolescents' demographic characteristics the states of differentiation between their cognitive absorption levels (a socio-psychological variable) and the cyberloafing activities they do during class or while studying. This study uses the relational scanning model. The universe of the research consists of all middle-school students in the province of Istanbul. The sample of the study is composed of 527 students: 241 (45.8%) female and 286 (54.2%) male students studying in six state schools in Istanbul during the 2016-2017 school year. The Cyberloafing Activities Scale (Yaşar, 2013) and Cognitive Absorption Scale (Kurt-Vural, 2007) have been used as data collection tools in the study. In addition, a personal information form created by the researchers has been used to identify participants' demographic characteristics. This study aims to examine the effect of multiple independent variables on multiple dependent variables through participants' demographic characteristics using the results of multivariate analysis of variance (MANOVA). Firstly, the findings show no significant differentiation between cyberloafing activities and cognitive absorption based on gender and grade level.

When considering the variable of gender by itself, male students are understood to have higher levels of cognitive absorption than female students. Furthermore, when handling the variables one at a time, 8th-grade students' cognitive absorption levels are higher than 7th- and 6th-grade students' levels. Sixth graders have more cyberloafing activities than 7th and 8th graders.

Meanwhile, the research examined which platform adolescents most prefer. This has been shown as Facebook (62.6%), followed by music/TV series/movie sites (54.6%) then game sites (40.5%).

Smart mobile devices, which have become an integral part of everyday life, have begun being widely used in educational settings. This type of technology enhances learners' motivations, increases their in-class participation, and helps students easily perform activities in the field (Fitch, 2004; Lauricella & Kay, 2010). Yılmaz (2005) found technological devices such as smart mobile devices and computers to be able to be used to improve the quality of the education process. However, this research has determined that adolescents with computers and smart mobile devices perform more cyberloafing activities using cognitive absorption than those without computers or smart mobile devices.

Parents have the primary responsibility of showing children the difference between proper and improper behaviors (Yalçın, 2006). Parents feel that using the Internet for lessons in the educational process will benefit their children. However, this research has shown that children spend a lot of time doing other activities (i. e., listening to music, watching videos, playing online games, and instant messaging) while studying using the Internet. Using the Internet becomes a serious problem over time for children who haven't developed sufficient self-control.

The findings of the study show a significant difference to exist for the levels of cyberloafing activities they do during class or while studying with their cognitive absorption levels. When examining the literature, many studies are seen indicating that adolescents have online gaming addictions (Horzum, 2011; Jeong & Kim, 2011).

In recent years, students, particularly adolescent, have been determined to use technology intensely and to have Internet dependencies and problematic Internet usage. When examining the literature, studies on cyberloafing and cognitive absorption are generally seen directed towards adolescents, while studies investigating both concepts are seen to be not very common. Unlike many studies, this one has been conducted in the field and identified a strong universe that covers adolescent students. The research is also unique in that it aims to examine the adolescent students' cognitive absorption levels and its resultant effect on cognitive behavior and cyberloafing in order to address existing in-class problems. The result of the obtained findings will guide researchers, teachers, school administrators, and parents on the topic of what can be done to reduce adolescents' levels of cyberloafing activities and cognitive absorption.

Finally, the research results were obtained from the quantitative data collected in the study. The obtained research data is limited to the scales used and the size of the sample. In order to determine the causes of cognitive absorption and cyberloafing activities, supporting studies can be carried out using qualitative data.

Kaynakça/References

- Agarwal, R., & Karahanna, E. (2000). Time flies when you're having fun: Cognitive absorption and beliefs about information technology usage. *MIS Quarterly*, 24(4), 665–694.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(1), 55–67.
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 1067–1084.
- Brubaker, A. T. (2006). *Faculty perceptions of the impact of student laptop use in a wireless Internet environment on the classroom learning environment and teaching*. Retrieved from <https://ils.unc.edu/MSPapers/3216.pdf>
- Chou, C., Condrón, L., & Belland, J. C. (2005). A review of the research on Internet addiction. *Educational Psychology Review*, 17(4), 363–388.
- Dal, N. E. ve Dal, V. (2014). Kişilik özellikleri ve sosyal ağ sitesi kullanım alışkanlıkları: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 144–162.
- Eastin, M. S., Greenberg, B. S., & Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of Communication*, 56(3), 486–504.
- Elmas, O., Seda, K. E. T. E., Hızlısoy, S. S. ve Kumral, H. N. (2015). Teknolojik cihaz kullanım alışkanlıklarının okul başarısı üzerine etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(2), 49–54.

- Fitch, J. L. (2004). Student feedback in the college classroom: A technology solution. *Educational Technology Research and Development*, 52, 71–77.
- Fuat, N. ve Him, T. (2013). Üniversite öğrencilerinin internet kullanım durumları ve saldırganlık düzeyleri arasındaki korelasyon: GAÜ Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencilerinde internet kaynaklı tutum değişiklikleri. *International Conference on Communication, Media, Technology and Design* (s. 322–396). <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/1745/T.%20Gackowski,%20Political%20image%20as%20the%20substance%20of%20the%20political%20communication%20in%20the%20era%20of%20post-politics,%20Proceedings%20Book.pdf?sequence=1#page=405> adresinden edinilmiştir.
- Galluch, P. S., & Thatcher, J. B. (2006). Slacking and the Internet in the classroom: A preliminary investigation. *SIGHCI 2006 Proceedings 12* (pp. 24–29). Retrieved from <http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=sighci2006>
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 564–68.
- Işık, U. (2007). *Medya bağımlılığı teorisi doğrultusunda internet kullanımının etkileri ve internet bağımlılığı* (Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Jeong, E. J., & Kim, D. H. (2011). Social activities, self-efficacy, game attitudes and game addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(4), 213–221.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber aylıklık davranışları ile özdenetim stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Karaca, M. (2007). *Sosyolojik bir olgu olarak internet gençliği: Elazığ örneği* (Doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Karakuş, S. ve Varol, A. (2012). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğrencilerinin sosyal ağ kullanım profillerinin belirlenmesi*. Akademik Bilişim Konferansı'nda sunulan bildiri. <http://dspace.beu.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/454> adresinden 27.11.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi* (8. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kim, W., Jeong, O-R., & Lee, S-W. (2010). On social web sites. *Information Systems*, 35(2), 215–236.
- Kurt, V. F. (2007). *Öğretmen adaylarının web'le ilgili bilişsel kapılmaları ve kabulleri* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Lauricella, S., & Kay, R. (2010). Assessing laptop use in higher education classrooms: The Laptop Effectiveness Scale (LES). *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(2), 151–163.
- Li, N., & Kirkup, G. (2007). Gender and cultural differences in Internet use: A study of China and the UK. *Computers & Education*, 48(2), 301–317.
- Lim, V. K. (2002). The IT way of loafing on the job: Cyberloafing, neutralizing and organizational justice. *Journal of Organizational Behavior*, 23(5), 675–694.
- Sung, Y. T., Chang, K. E., Chiou, S. K., & Hou, H. T. (2005). The design and application of a web-based self-and peer-assessment system. *Computers & Education*, 45(2), 187–202.

- Türkiye İstatistik Kurumu. (2016). *Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması*. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21779> adresinden edinilmiştir.
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M., & Odom, M. D. (2008). Profiling cyber-slackers in the workplace: Demographic, cultural, and workplace factors. *Journal of Internet Commerce*, 6(3), 75–89.
- Yalçın, N. (2006). İnterneti doğru kullanıyor muyuz? İnternet bağımlısı mıyız? Çocuklarımız ve gençlerimiz risk altında mı? *IV Akademik Bilişim Bildiriler Kitabı* içinde (s. 585–588). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yaşar, Sevil (2013). *Üniversite öğrencilerinin denetim odağı ve bilgisayar laboratuvarına yönelik tutumlarının siberaylaklık davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, M. (2005). *İlköğretim 7. sınıflarda simetri konusunun öğretimde eğitim teknolojilerinin başarı ve tutuma etkisi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Young, K. S. (1996). Psychology of computer use: XL. Addictive use of the Internet: A case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79(3), 899–902.
- Young, K. S., & Case, C. J. (2004). Internet abuse in the workplace: New trends in risk management. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(1), 105–111.
- 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. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.49379>