



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM
ORTAMLARINDA SİBER AYLAKLIK VE DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIK DÜZEYLERİYLE İLGİLİ YORDAYICI
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Uğurcan SERT

Danışman
Doç. Dr. Mustafa SARITEPECİ

Konya 2021

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylaklık davranışları ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kendini toplama gücü ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik gerçekleştirdiğim yüksek lisans tezi çalışmamda bana özverili bir şekilde her zaman destek sağlayan, bilgi birikimini ve tecrübelerini bana aktaran, kafama takılan en ufak problemlere bile sabırla cevap veren ve gerçekten öğreterek tezimi bitirmemi sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Mustafa SARITEPECİ' ye

Tez jürimde yer alan ve kıymetli görüş ve önerilerini sunan, değerli hocalarım, Doç. Dr. Ahmet Oğuz AKTÜRK ve Doç. Dr. Hatice YILDIZ DURAK'a

Çalışmam süresince bana her türlü desteği sağlayan en az benim kadar yorulan değerli eşim Aslı ÖZDEM SERT'e,

Değerli hocam Arş. Gör. Tuğba KOCADAĞ ÜNVER'e,

Veri toplama süresince bana destek olan Artvin Anadolu Lisesi ve Artvin İbn-i Sina Sağlık Meslek Lisesi'nden mezun olmuş tüm öğrencilerime,

Bugünlere gelmemde sonsuz katkıları olan annem Fatma SERT'e, babam Erdem SERT'e, tüm ailem, akrabalarım ve arkadaşlarıma

Sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Uğurcan SERT
KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	II
İÇİNDEKİLER	III
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	V
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	VI
SİMGELER VE KISALTMALAR	VII
ÖZET	VIII
ABSTRACT.....	IX
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	3
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Sayıtlar (Varsayımlar)	7
1.5 Sınırlılıklar	7
2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	8
2.1 Kavramsal Çerçeve	8
2.1.1 Siber Aylaklık	8
2.1.2 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık.....	10
2.1.3 Kendini Toparlama Gücü ve Siber Aylaklık.....	13
2.1.4 BİT Kullanım Davranışları ve Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık	16
2.1.5 Dijital Oyun Bağımlılığı.....	16
2.1.6 Dijital Oyun Bağımlılığı ve Siber Aylaklık.....	20
2.1.7 Kendini toparlama gücü ve Dijital Oyun Bağımlılığı.....	21
2.1.8 BİT Kullanım Davranışları ve Dijital Oyun Bağımlılığı.....	22
2.2 İlgili Çalışmalar.....	23
2.2.1 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık ile ilgili Çalışmalar.....	23
2.2.2 Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Çalışmalar.....	27
3 YÖNTEM	34
3.1 Araştırmanın Modeli.....	34
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu (Katılımcılar)	35
3.3 Veri Toplama Araçları	38
3.4 Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi)	39
4 BULGULAR.....	40

4.1 Betimsel Bulgular	40
4.2 Oyun Bağımlılığı ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi	41
4.3 Siber Aylaklık Davranışı ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi	43
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	49
5.1.1 Online Oyun Bağımlılığı ve Demografik Değişkenler	50
5.1.2 Oyun Bağımlılığı ve Teknoloji Kullanım Alışkanlıkları	51
5.1.3 Oyun Bağımlılığı ve Kendini Toparlama Gücü.....	53
5.1.4 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ve Demografik Değişkenler	53
5.1.5 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ile Oyun Oynama ve Teknoloji Kullanım Alışkanlıkları	56
5.1.6 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ve Kendini Toparlama Gücü.....	58
5.2 ÖNERİLER.....	59
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	78

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık ve Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleriyle İlgili Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **59** sayfalık kısmına ilişkin, 18/03/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%4** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

18/03/2021

Uğurcan SERT

Doç. Dr. Mustafa SARITEPECİ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

18/03/2021

Uğurcan SERT

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

- EOSAÖ= Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Ölçeği
- OOBÖ= Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği
- KTG= Kendini Toparlama Gücü Ölçeği



ÖZET

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMLARINDA SİBER AYLAKLIK VE DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK DÜZEYLERİYLE İLGİLİ YORDAYICI İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ Uğurcan SERT

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin Siber Aylaklık düzeyleri ve Dijital Oyun Bağımlılığı düzeylerinin kendini toparlama gücü, demografik ve teknoloji kullanımı ile ilgili çeşitli değişkenlerle arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ve Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplamak için çevrimiçi form oluşturulmuş ve sosyal medya ortamlarında paylaşılmıştır. Çalışmaya 2019- 2020 Eğitim yılında öğrenim görmekte olan gönüllü 472 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin 325'ini kadın, 147'sini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Ulaşılan veriler, tanımlayıcı analizler ve doğrusal hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kadın öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerinin ise dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ilişki bulunmadığı görülmüştür. Oynanan oyun türleri ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişki incelendiğinde; Şans, Bulmaca, Aksiyon türlerinde oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Günlük oyun oynama süresi fazla olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin en sık kullandıkları uygulama, günlük İnternet kullanım süresi ile dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ilişki bulunmadığı görülmüştür. Kendini toparlama gücü yüksek olan öğrencilerin ise dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonuçlarına göre oyun bağımlılığının en önemli yordayıcısı olan değişkenlerin günlük oyun oynama süresi ve oyun amaçlı siber aylaklık davranışları olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin siber aylaklık davranışları incelendiğinde; kadın öğrencilerin daha çok sosyal amaçlı siber aylaklık yaptıkları, erkek öğrencilerin ise daha çok oyun amaçlı siber aylaklık yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin yaşı, sınıf düzeyleri, günlük internet kullanım süreleri ve en sık kullandıkları uygulama ile siber aylaklık davranışları arasında ilişki bulunmamıştır. Günlük oyun oynama süresi fazla olan öğrencilerin oyun amaçlı siber aylaklık yaptıkları görülmüştür. Şans, bulmaca, aksiyon türünde oyun oynayan öğrencilerin oyun amaçlı siber aylaklık yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri yükseldikçe daha çok oyun ve sosyal amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür. Öğrencilerin siber aylaklık davranışları ile kendini toparlama gücü arasında ilişki görülmemiştir. Hesaplanan regresyon analizi sonuçlarına göre sosyal amaçlı siber aylaklık davranışlarının en önemli yordayıcısının oyun bağımlılığı olduğu görülmüştür. Hesaplanan regresyon analizi sonuçlarına göre oyun amaçlı siber aylaklık davranışlarının en önemli yordayıcılarının oyun bağımlılığı ve günlük oyun oynama süresi değişkenlerinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Siber Aylaklık, Oyun Bağımlılığı, Kendini Toparlama Gücü, Üniversite Öğrencileri.

ABSTRACT

Department of Computer Education and Instructional Technology
Computer and Instruction Technology Education Program
Master Thesis

INVESTIGATION OF THE PREDICTIVE RELATIONSHIPS RELATED TO THE LEVELS OF CYBERLOAFING IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENTS AND DIGITAL GAME ADDICTION OF UNIVERSITY STUDENTS

Uğurcan SERT

The aim of this study was determined to examine the relationship between the cyberloafing levels and digital game addiction levels of university students with various variables related to brief resilience, demographic and technology use. To examine the relationship between the variables discussed in the study, the relational scanning model, one of the quantitative research methods, was used. Personal information form, online game addiction scale, brief resilience scale and scale of cyberloafing in educational settings were used to collect data. 472 university students, 325 female and 147 male, studying in the 2019-2020 academic year participated in the study. The data obtained were analyzed using descriptive analysis and linear hierarchical regression analysis.

According to the results, it was concluded that male students have higher levels of game addiction. It was observed that the age and class did not affect their digital game addiction levels. It has been observed that the digital game addiction levels of the students who play games in Chance, Puzzle and Action types are high. It was observed that as the students daily playing time increased, their digital game addiction level increased. It was observed that there was no significant relationship between the mobile application most frequently used by students, daily Internet use time and digital game addiction levels. It was observed that as the brief resilience of the students increased, their digital game addiction decreased. According to the results of the regression analysis, it was seen that the variables that are the most important predictors of game addiction are daily game play time and cyberloafing behavior for game play.

When the cyberloafing behavior is examined, it has been observed that mostly female students engage in cyberloafing for social purposes, while male students do cyberloafing for game purposes. There was no significant relationship between age, grade level, daily internet usage time, most frequently used application and cyberloafing behavior. It has been observed that students who play more games daily tend to play cyberloafing more. It has been observed that students playing games in the genre of chance, puzzle, and action engage in cyberloafing for game purposes mostly. It was observed that as the digital game addiction level increased, it was displayed cyberloafing behavior for gaming and social purposes. There was no significant relation between students' cyberloafing behaviors and their brief resilience. According to the results, it was seen that the most important predictor of social cyberloafing behaviors was game addiction, that the most important predictors of cyberloafing behavior for game play are game addiction and daily playing game time variables.

Keywords: Cyberloafing, Game Addiction, Resilience, University Students.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM ORTAMLARINDA SİBER AYLAKLIK VE DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK DÜZEYLERİYLE İLGİLİ YORDAYICI İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

1 GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Teknolojideki gelişimin çok hızlı olduğu günümüzde iş, sağlık, spor, sanat, ulaşım vb. birçok alanda değişiklikler yaşanmaktadır (Batdal, 2005; Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011). Teknolojik gelişmeler sosyal ve iş hayatını etkilediği gibi eğitim-öğretim süreçlerini de etkilemiştir (Hallström ve Gyberg, 2011). Teknoloji kullanımı bilgi akışını hızlandırmış ve bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmıştır (Özçağlayan, 1998). Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması sonucunda öğretmenin rolü bilgiyi aktarmak yerine öğrenciye rehber olarak değişmiştir. Eğitimin amacı ise teknolojik yenilikleri takip eden ve çağın gereksinimlerine uyum sağlayan, özgür ve yaratıcı düşünen, çözüm üretebilen, karar verme yeteneğine sahip (Yavuz ve Coşkun, 2008) bireyler yetiştirmek olarak değişmiştir.

Eğitimde teknolojik araçların kullanımı bireylere birçok fayda sağlamasının yanında öğrencilerin istenmedik davranışlar sergilemelerine araç olabilmektedir (Aksoy, 2004). Öğrencilerin derse karşı motivasyon eksikliği, ortam ve öğretmene uyum sağlayamaması vb. etkenler sonucunda (Ergün ve Altun, 2012) teknolojik araçları dersin amacı dışında kullandıkları görülmüştür (Brubaker, 2006; Kalaycı, 2010). “Teknolojik araçların iş veya eğitim amaçları dışında bireylerin özel amaçları doğrultusunda kullanılması siber aylaklık olarak tanımlanmaktadır.” (Kalaycı, 2010 s.13). Mobil cihazların ve İnternetin kolay erişilebilir olması öğrencilerin ders içerisinde sergiledikleri siber aylaklık davranışlarının yaygınlaşmasına sebep olmuştur (Saritepeci, 2020). Bu davranışların teknolojinin eğitim içerisindeki faydasına büyük bir engel olduğu söylenebilir (Saritepeci, 2020; Yıldız Durak, 2019; Wu, Mei ve Ugrin, 2018).

Literatürde üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile ilgili birçok çalışma bulunmaktadır (Arıkan ve Özgür, 2019; Gezgin ve Sarsar, 2019, Gökçearslan ve arkadaşları, 2016; Rana ve arkadaşları, 2019; Şenel ve arkadaşları, 2019). Çalışmalarda siber aylaklık davranışlarının; akademik kaygı ve akademik erteleme (Yang, Asbury ve Griffiths, 2019), bilişsel kapılma düzeyi (Arıkan ve Özgür, 2019; Hayıt ve Dönmez, 2016; Tanrıverdi ve Karaca, 2018), eğitim düzeyi (Bağrıaçık Yılmaz, 2017), akademik başarı

(Wu, Mei ve Ugrin, 2018), derse katılım (Soh, Koay ve Lim, 2018), internet kullanma süresi (Okoroma ve Okafor, 2018), okul türü (Akgün, 2020), sosyal medya kullanımı (Alan, 2019), sosyal destek ve stres (Gökçearsan, Uluyol ve Şahin, 2018) vb. değişkenlerle ilişkisinin ele alındığı görülmüştür. Siber aylaklık davranışlarının nedenleri incelendiğinde, genel itibariyle, öğrencilerin öğrenmeye karşı motivasyonlarının düşük olması (Karademir Coşkun ve Gökçearsan, 2019), eğlenceli zaman geçirme ve sosyalleşme isteklerinin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır (Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2019). Günümüzde öğrencilerin büyük bir bölümünün eğitim ortamlarında siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmektedir (Gezgin ve Sarsar, 2019). Eğitimde bilişim teknolojilerinin yaygın kullanılması sonucunda artan siber aylaklık davranışlarının endişe verici bir hal aldığı söylenebilir (Baturay ve Toker, 2015). Öğrencilerin en sık gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının mesajlaşmak, sosyal medya sitelerinde dolaşmak, içerik paylaşmak, haber sitelerinde gezinmek, video izlemek, alışveriş sitelerinde gezinme, fotoğraf çekmek ve oyun oynamak olduğu görülmektedir (Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Kalaycı, 2010; Koay, 2018; Kurt, 2011; Ugrin, Person, Odom, 2007).

Dijital oyun oynama eğitim ortamlarında en sık karşılaşılan siber aylaklık davranışlarından birisidir (Kurt, 2011; Torun ve arkadaşları, 2015; Ugrin, Person, Odom, 2007; Yaşar ve Yurdugül, 2013). Neredeyse her yaşa hitap eden dijital oyunlara özellikle gençlerin ilgisi gün geçtikçe daha çok artmaktadır (Gentile, 2009). Bireylerin aşırıya kaçmadan dijital oyunlar oynamaları; onların rahatlama, stresten uzaklaşmasını sağlamaktadır (Green ve Bavelier 2003, Prot ve ark. 2014). Granic, Lobel ve Engels (2014) oyunların bireyler için sosyal, bilişsel ve duygusal katkılarına olduğunu belirtmiştir. Ancak bireylerin dijital oyunlara olan ilgisinin artması sonucunda kontrolsüz oyun oynamaları, günlük ve sosyal yaşantılarını aksatmaları durumunda oyun bağımlılığı geliştirebilecekleri söylenebilir (Griffiths ve Davies, 2005). Bireylerin oyun bağımlısı olmaları görme, el, omuz, omurga problemleri gibi fiziksel sorunların yanında agresif ve takıntılı davranışlar sergileme, günlük işlerini aksatma gibi olumsuz etkileri olmaktadır (Balıkçı, 2018; Gentile ve arkadaşları, 2011).

Dijital oyun bağımlılığı; yoğun ve sık sık, tek veya başka oyuncularla birlikte kontrolsüz ve uzun süre boyunca oyun oynama alışkanlığı olarak tanımlanmaktadır (Lemmens ve arkadaşları, 2009; Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Oyun bağımlılığı olan

bireyler günün büyük bölümünü oyunlara ayırma (Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018), oyun oynarken kendini kontrol edememe (Ögel, 2013), engellenme durumunda sert tepki gösterme, öfkelenme, görevlerini veya işlerini aksatma, ihtiyaçlarını erteleme (Lermi ve Afat, 2020) gibi davranışlar sergilemektedirler. Bu davranışlar gelişim döneminde gençlerin olumsuz şekilde etkilenmelerine neden olmaktadır (Koroğlu, 2013). Dijital oyunların sorunlu kullanımının giderek arttığı görülmektedir (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016). Bu bağlamda oyun bağımlılığı davranışını incelemenin oldukça önemli bir hal aldığı söylenebilir. Literatürde oyun bağımlılığını incelemek için çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmalarda oyun bağımlılığı ile kendini toparlama gücü (Özmen, 2019), ekonomik düzey (Horzum, 2011), ailenin eğitim düzeyi (Çavuş ve arkadaşları, 2016), akademik başarı (Taş, Eker ve Anlı, 2014), internet kullanım amaçları (Thomas ve Martin, 2010), sosyal ilişki ihtiyacı (Xu, Turel ve Yuan, 2012; Utara, 2020), okul ortamı (Chang ve Kim, 2019), spor yapma düzeyi (Ekinci, Yalçın, Özer ve Kara, 2017), öz düzenleme (Apisitwasana, Perngparn ve Cottler, 2018) gibi değişkenlerin ele alındığı görülmüştür.

Türkiye İstatistik Kurumu (2019) araştırmalarında internet kullanım oranının en yüksek olan yaş grubunun 25-34 yaş aralığında olduğunu, ikinci sırada ise 16-24 yaş arasında olduğunu belirtmiştir. Üniversite öğrencilerinin teknoloji kullanımlarının çok fazla olduğu düşünüldüğünde; oyun bağımlılığı düzeylerinin görece daha yüksek olduğu ve bundan dolayı eğitim ortamlarında siber aylıklık davranışları sergileme olasılıklarının yüksek olduğu düşünülebilir (Blau, Yang ve Ward-Cook, 2006; Tanrıverdi ve Karaca, 2018). Buna göre üniversite öğrencilerinin siber aylıklık ve dijital oyun bağımlılıkları düzeylerinin belirlenmesi ve ilişkili olduğu değişkenlerin tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylıklık davranışlarının ve oyun bağımlılığı düzeylerinin kendini toparlama gücü, demografik ve teknoloji kullanımı ile ilgili değişkenlerle arasındaki ilişkiyi belirlemek bu çalışmanın odağını oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarındaki siber aylıklık davranışları ve oyun bağımlılığı düzeyleriyle ilgili yordayıcı ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu tez çalışmasıyla ilgili hipotezler aşağıda sunulmuştur:

H1: Cinsiyet ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H1.1. Katılımcıların cinsiyetleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H1.2. Katılımcıların cinsiyetleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H1.3. Katılımcıların cinsiyetleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H2: Yaş ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H2.1. Katılımcıların yaşları ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H2.2. Katılımcıların yaşları ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H2.3. Katılımcıların yaşları ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H3: Sınıf düzeyi ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H3.1. Katılımcıların sınıf düzeyleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H3.2. Katılımcıların sınıf düzeyleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H3.3. Katılımcıların sınıf düzeyleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H4: Günlük İnternet kullanım süresi ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H4.1. Katılımcıların günlük İnternet kullanım süreleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

- *H4.2. Katılımcıların günlük İnternet kullanım süreleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H4.3. Katılımcıların günlük İnternet kullanım süreleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H5: Günlük oyun oynama süresi ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H5.1. Katılımcıların günlük oyun oynama süreleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H5.2. Katılımcıların günlük oyun oynama süreleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H5.3. Katılımcıların günlük oyun oynama süreleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H6: Oyun türleri ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H6.1. Katılımcıların oynadıkları oyun türleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H6.2. Katılımcıların oynadıkları oyun türleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H6.3. Katılımcıların oynadıkları oyun türleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H7: En sık kullanılan uygulama ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H7.1. Katılımcıların en sık kullandığı uygulama ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H7.2. Katılımcıların en sık kullandığı uygulama ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H7.3. Katılımcıların en sık kullandığı uygulama ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H8: Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H8.1. Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H8.2. Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H8.3. Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H9: Katılımcıların kendini toparlama gücü ile eğitim ortamlarındaki siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki vardır.

- *H9.1. Katılımcıların kendini toparlama gücü ile oyun amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H9.2. Katılımcıların kendini toparlama gücü ile sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*
- *H9.3. Katılımcıların kendini toparlama gücü ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır.*

H10: Erkek katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir.

H11: Yaşı küçük olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir.

H12: Sınıf düzeyi düşük olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir.

H13: Günlük İnternet kullanım süresi yüksek olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir.

H14: Günlük oyun oynama süresi yüksek olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri daha yüksektir.

H15: Katılımcıların en sık kullandıkları uygulama ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H16: Oyun türleri ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H17: Katılımcıların kendini toparlama gücü arttıkça oyun bağımlılığı düzeyleri azalmaktadır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim ortamlarında bilişim teknolojilerinin kullanılmaya başlanmasının ardından öğrencilerin bu araçları dersin amacı dışında kullanarak siber aylaklık davranışı yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin gösterdikleri siber aylaklık davranışları bazen ders dışı sosyal ve oyun amaçlı bazen ise akademik amaçlı olabilmektedir. Siber aylaklık davranışları öğrencinin derse olan motivasyonunu azaltarak ders kazanımlarının kazandırılmasını zorlaştıran, dersin işleyişini zorlaştıran davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Öğrencilerin ders içerisinde en sık gösterdiği siber aylaklık davranışlarından birisi oyun oynama davranışdır. Günümüzde dijital oyunlar gençler arasında oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır. Dijital oyunlar bireylerin eğlenceli vakit geçirme, stresten uzaklaştırma gibi olumlu katkılarının yanında kontrolsüz ve uzun süreli olarak oynanması durumunda dijital oyun bağımlılığı ortaya çıkmaktadır. Oyun bağımlılığı yaşayan bireyler sosyal ve günlük hayatındaki işlerinin aksaması, oyundan ayrılamama, uzak kalınca sinirli olma gibi istenmeyen davranışlar sergileyebilmektedirler.

Siber aylaklık ve Dijital oyun bağımlılığı gençler için istenmeyen davranışlar olarak tanımlanabilir. Bu davranışların zorlu durumlarla başa çıkma becerisi olarak tanımlanan Kendini Toparlama Gücü ile öğrencilerin demografik ve teknoloji kullanım özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi açısından işlevsel bir çalışmadır.

1.4 Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin “Üniversite Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık ve Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleriyle İlgili Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi” ölçeğine verdikleri cevapların içtenlikle kendilerine en uygun şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

- Araştırmada toplanan verilerin öz bildirim dayalı olmasından dolayı katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1 Kavramsal Çerçeve

2.1.1 Siber Aylaklık

Günümüzde işyerlerinde internetin kullanılmaya başlanmasıyla iletişim ağı genişlemiş, gereksiz iş yükü azalmış ve çalışanların iş performanslarındaki verim artmıştır (Örücü ve Yıldız, 2014). İnternet kullanımının sağladığı bu faydaların yanında iş ortamlarında yeni sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Kelly ve Danziger, 2008). Çalışanların, mesai saati içerisinde görevlerinin dışında, kişisel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla İnternet kullanımı siber aylaklık veya sanal aylaklık olarak tanımlanmaktadır (Greengard, 2000). Ugrin, Pearson ve Odom (2007) siber aylaklık kavramını işyerinde çalışanların iş için tanımlanan saatlerde interneti kişisel amaçları doğrultusunda veya verimsiz olarak kullanmaları olarak tanımlamışlardır. O'Neill, Hambley ve Chatellier (2014) ise benzer şekilde siber aylaklık kavramını bir kurumun çalışanlarının çalışma saatleri içerisinde görevi olan işler yerine bilişim teknolojileri araçlarını ve İnterneti kişisel amaçları doğrultusunda kullanması olarak tanımlamışlardır.

Ergün ve Altun (2012), siber aylaklık kavramını bilgisayar ortamında hedeflenen davranışa odaklanırken hedefe ulaşmadan farklı işlerle uğraşmak olarak tanımlamıştır. Çalışanların en çok gösterdiği siber aylaklık davranışlarının internette gezinmek, müzik dinlemek, e-posta göndermek, video izlemek olduğunu belirtmişlerdir. Yaşar ve Yurdagül (2013) de benzer şekilde çalışanların en çok gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının sosyal ağları ziyaret etmek, e-posta göndermek ve almak, alakasız haber sitelerinde gezinmek, müzik dinlemek, mesajlaşmak, oyun oynama, fotoğraf çekmek ve paylaşmak olduğunu belirtmişlerdir.

Siber aylaklık davranışlarının sınırlarını somut olarak belirlemek çok mümkün olmasa da bu davranışların; ofis ortamında sunulan teknolojiler ve kişisel mobil cihazların kullanıldığı, bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda oldukları, iş için belirlenen saatlerde gerçekleştikleri istenilmeyen davranışlar oldukları söylenebilir (Gökçearslan, Mumcu, Haşlaman ve Çevik, 2016). Özellikle mobil cihazlara erişim olanaklarının yaygınlaşması ile çalışanların çalışma saatlerinde işyerinin internet bağlantısını kullanmadan kişisel cihazlarını kullanarak gerçekleştirdiği davranışlarda ele alındığında siber aylaklık kavramının somut sınırlarını belirlemek daha zorlaşmaktadır (Weatherbee, 2010). Çünkü

teknolojik gelişmeler ve teknolojinin hayatımıza daha çok girmesi siber aylaklık davranışlarının artmasına neden olmaktadır (Murphy ve Beggs, 2003).

Literatür incelendiğinde siber aylaklık davranışlarının önemli ve önemsiz davranışlar olarak ayrıldığı görülmektedir (Robinson ve Bennett, 1995). Önemsiz siber aylaklık davranışları; kişisel telefon görüşmeleri yapmak, iş arkadaşlarıyla sohbet etmek gibi çalışanların iş verimliliği artırabilecek göz ardı edilebilecek davranışlar olarak belirtilmektedir (Blanchard ve Henle, 2008). Önemli siber aylaklık davranışları ise işyerindeki verimi düşürecek, şirketi itibar ve maliyet olarak zarar ettirecek davranışlar olarak nitelendirilmektedir (Ugrin, Pearson ve Odom, 2008). Siber aylaklık davranışlarının etkilerine bakıldığında iki farklı görüş ortaya çıkmıştır. Birinci görüş siber aylaklık davranışlarının iş ortamına faydalı olduğu ve müdahale edilmemesi gerektiğidir (Andreassen, Torheseim ve Pallesen, 2014; Askew ve arkadaşları, 2014). Diğer görüş ise siber aylaklık davranışları zararlıdır ve engellenmesi gerektiği yönündedir (Kaplan ve Ögüt, 2012; Weatherbee, 2010).

Siber aylaklık davranışlarının iş ortamına faydalı olduğu görüşü; bu davranışların iş ortamında özgürlük oluşturduğunu, iş ortamındaki monotonluğu ortadan kaldırdığını ve iş stresini azaltarak çalışanların zihinlerini canlandırdığını savunmaktadır. Böylece onların motivasyonunu artırarak iş yerindeki verimliliğin arttığını belirtmektedir (Andreassen, Torheseim ve Pallesen, 2014; Askew ve arkadaşları, 2014; König ve Guardia, 2014; Mcbridge ve arkadaşları, 2015). Siber aylaklık davranışları kimi zaman çalışanların kendilerini geliştirebilmeleri için öğrenme fırsatları oluşturmaktadır (CokerBrent, 2013; Örucü ve Yıldız, 2014; Stephanie, Chabrol ve Rodgers, 2014). Çeşitli çalışmalarda, siber aylaklık davranışlarının sağladığı öğrenme ortamı sayesinde çalışanların yaratıcı düşünme, memnuniyet, iş doyumunu, duygusal bağlılık gibi değerleri arttırdığı görülmüştür (Kim ve Byrne, 2011; Köse, Oral ve Türesin, 2012; Yaşar ve Yurdugül, 2013).

Siber aylaklık davranışlarının iş ortamına zararlı olduğu görüşünü savunan araştırmacılar mesai saatlerindeki zamanın boşa geçirilmesine neden olarak verimi azaltacağını, kaynakların verimli kullanılmaması sonucunda şirketin itibar kaybı yaşayacağını savunmaktadır (Ugrin, Pearson ve Odom, 2007). Ayrıca siber aylaklık davranışlarının iş ortamındaki bilgi güvenliği ve gizliliği sağlamaya engel olduğu düşünülmektedir (Protrowski, 2013). Siber aylaklık davranışlarının görüldüğü iş

ortamlarında çalışanlardan istenilen işleri yetiştiremeyip belirlenen iş saatleri dışında yapmasına sebep olarak özel hayatlarında problemlerle karşılaşarak mutsuz olmalarına neden olacağını belirtmektedir (Kaplan ve Öğüt, 2012; Liberman, Seidman, Mckenna ve Laura, 2011; Weatherbee, 2010).

Siber aylaklık davranışları istenen veya istenmeyen davranış olarak iki farklı bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Bu davranışlara gösterilecek tepkilerde bu bakış açılarına göre değişmektedir. Siber aylaklığı faydalı olarak gören kurumlar, önemsiz faaliyetlere olduğunu, kontrol altına alınmasının gereksiz görmekte-dirler. Tehdit olarak gören kurumlar ise çalışanlar üzerinde otorite kurarak bu davranışların ortaya çıkış sebeplerinin bulunup engellenmesi gerektiğini düşünmektedirler (İşgüzar ve Ayden, 2017).

Siber aylaklık davranışlarının ortaya çıkış sebeplerini bulmaya yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Demir ve Seferoğlu (2016), siber aylaklık davranışının internet erişiminin olduğu her an görülebileceğini belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışı sadece işyeri veya okul içerisinde değil İnternet erişiminin olduğu her ortamda görülebilmektedir (Kaplan ve Öğüt, 2012). Bireylerin siber aylaklık davranışı gösterme sebepleri incelendiğinde çalışanların; yönetici, işyeri ortamı veya diğer şirket çalışanlarının kendine karşı adaletsiz davrandıklarını hissetmeleri siber aylaklığa yönelttiğini belirtmişlerdir (Askew ve arkadaşları, 2014).

Demir ve Seferoğlu (2016), çalışmalarında siber aylaklık davranışının çalışanların İnternet bağımlılığı düzeyleri arttıkça daha çok görüldüğünü belirtmişlerdir. Karaoğlan-Yılmaz ve arkadaşları (2015) benzer şekilde çalışmalarında İnternet bağlantısından uzak kalma korkusu olan Netlessfobia'yı incelemiştir. Psikolojik boyutta bu davranışı gösteren bireylerin siber aylaklık davranışı gösterme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kuss ve Griffiths (2011) ise siber aylaklık davranışını İnternet ve sosyal medya bağımlılığı gibi problemlerle İnternet kullanımı sebebiyle ortaya çıktığını belirtmişlerdir.

2.1.2 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık

Teknolojinin sağladığı kolaylıklar, ihtiyaç duyulan iş gücünde aranan niteliklerinin değişmesine sebep olmuş ve yeni iş alanlarının oluşmasını sağlamıştır. İhtiyaç duyulan nitelikli iş gücünü yetiştirmek ve ortaya çıkan yeni iş alanlarını karşılamak için eğitim sistemlerinin geliştirilmesini ve eğitimde teknoloji kullanılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir (Güllüpinar, Kuzu, Dursun, Kurt ve Gültekin, 2013).

Eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımının başlamasıyla birlikte maliyetin azalması, içeriklerin zenginleştirilmesi ve erişilebilir hale getirerek öğrenme ortamıyla bütünleştirmesi için çalışmalar hızlanmıştır (Mouza, 2002). Eğitim ortamında bilişim teknolojilerinin kullanılması eğitim sürecinin ve yöntemlerinin çok hızlı değişmesine neden olmuştur. Okul yönetiminde idari işlerde, sınıf içerisinde ders sırasında, ğretmen, veli ve ğrenci arasındaki iletişim sağlamaya kadar birçok alanda bilişim teknolojileri kullanılmaya başlanmıştır (Karasar, 2004). Bilişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı öğretmenlerin mesleki ve bireysel gelişimlerini desteklemiş, teknoloji yardımıyla öğrencilerin bilgiye farklı yollarla ulaşmalarını sağlamıştır (Lever-Duffy, McDonald ve Mizell, 2003; Peterson, Albaum, Munuera-Aleman ve Cunningham, 2002).

Eğitim sürecinde bilişim teknolojileri kullanımı öğrencilerin her yerde bilgiye ulaşmalarını kolaylaştırmış, öğrencinin ihtiyacına yönelik zaman ve mekndan bağımsız olarak bilgiye ulaşmalarını sağlamıştır. Eğitimde bilişim teknolojileri kullanımının sağladığı bu kolaylıklar öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerisi kazanmasını sağlamaktadır. Ayrıca ğretim materyaline ulaşılmasında, materyal hazırlanmasında, sınıf dışı iletişim kurmada, grup olarak çalışma becerisi kazanmada ve sosyal becerilerin gelişmesinde katkı sağlamaktadır (Naresh, Malhotra ve Uslay, 2002).

Türkiye’de bilişim teknolojilerini eğitimde kullanmaya yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda öğrencilerin her geçen gün gelişen teknolojiyi takip edebilmeleri ve doğru kullanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçla teknolojik altyapı ve insan kaynaklarına yönelik çalışmalar hız kazanmış e-okul, e-ğrenme, İnternete erişim projesi gibi çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Göktaş, Yıldırım ve Yıldırım, 2008). Daha sonraki süreçte ise öğrencilerin çağın gereksinimlerini edinmelerini sağlayarak bilgi toplumunu oluşturmak amacıyla okullarda bilişim teknolojileri laboratuvarları kurulmaya başlanmıştır (Eren ve Uluuysal, 2012). 2010 yılından sonra ise FATİH olarak kısaltılan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Projesi gerçekleştirmeye başlanmıştır. FATİH projesiyle sınıf ortamında bilişim teknolojilerini daha etkin kullanılması hedeflenmiştir.

Eğitim ortamında bilişim teknolojilerinin kullanımının sağladığı yararlar ve kolaylıkların yanında bazı problemleri de beraberinde getirmiştir (Brubaker, 2006). Bilişim teknolojileri ile İnternet kullanımının aşırı düzeyde ve kontrolsüz olması öngörülmeyen bazı problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Karaoğlan Yılmaz ve

arkadaşları, 2015). Lenhart (2015), yaptığı çalışmada öğrencilerin %92'sinin her gün İnternette çevrimiçi olduğunu, %24'ünün ise sürekli İnternet kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Sürekli İnternet kullanımını öğrencilerde bağımlılığa dönüştürmektedir (Arabacı, 2017). Öğrencilerin yaşadıkları bağımlılık onları sürekli olarak telefona bakma, sosyal hesapları takip etme, paylaşılan fotoğrafları ve içerikleri takip etme gibi davranışlara yöneltmektedir. Öğrencilerin bu davranışlarını ders sırasında göstermeleri eğitim ortamlarında siber aylaklık olarak ifade edilmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim ortamında siber aylaklık davranışı ders saatinde bilişim teknolojilerinin ders dışı amaçlarla kullanımı olarak tanımlanabilir (Kalaycı, 2010).

Laxman ve Holt (2017), siber aylaklık kavramını eğitimde öğrencilerle iletişime geçmek, ders içeriklerine ulaşmak, sınav yapmak gibi öğrenme etkinlikleri için kullanılması hedeflenen İnternetin ders dışı amaçlar doğrultusunda kullanılması olarak tanımlamışlardır. Varol ve Yıldırım (2018) ise ders içerisinde öğrencilerin ders ile ilgili olmayan içeriklerle ilgilenmesi, mobil cihaz veya tablet kullanarak forum, blog sitelerinde dolaşma gibi davranışlar göstermeleri olarak tanımlamıştır.

Baturay ve Toker (2015), yaptıkları çalışmada ders esnasında siber aylaklık davranışı göstermenin kabul edilemez olduğunu düşünen öğrencilerin bile ders esnasında siber aylaklık davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bunu destekler biçimde, McBride, Miligan ve Nichols (2006) mesleği öğretmenlik olan yüksek lisans öğrencilerinin üzerinde yaptıkları araştırmada derslerde verilen ödevlerin İnternet üzerinden gönderilme zamanlarına baktıklarında öğrencilerin yarısının ödevlerinin ders saati içerisinde gönderdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Okullara internet bağlantısı kurulması ve öğrencilerin okulda akıllı telefon bulundurmaları ders içinde siber aylaklık davranışları sergilemelerine neden olmaktadır. Mobil cihazlar ve İnternet erişiminin kolay erişilebilir olması eğitim ortamlarında siber aylaklık davranışlarının önemli bir sorun olmasına neden olmuştur (Hayıt ve Dönmez, 2016). Lepp, Barkey ve Karpinski (2015) yaptıkları çalışmada öğrencilerin ders esnasında akıllı telefonlarıyla uğraştıklarını, sosyal medya ile ilgilendiklerini ve ödev yaparken ise İnternette dolaşmak için molalar verdiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin dikkat dağınıklıkları, odaklanma sorunları, isteksizlik, mola verme gibi değişkenler onların siber aylaklık davranışına sebep olmaktadır (Yılmaz- Bağrıaçık, 2017). Lise öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmalarda öğrenciler genellikle sosyal medyaya ulaşmak, İnternette

sörf yapmak, mesajlaşmak, video izlemek ve oyun oynamak amacıyla akıllı telefon kullandıkları görülmüştür (Gezgin ve Çakır, 2016; Lepp, Barkley ve Karpinski, 2015; Lepp, Barkley, Sanders, Rebold ve Gates, 2013). Yaşar ve Yurdugül (2013) sınıf, bilgisayar laboratuvarı vb. eğitim ortamlarında eğitim yöntemi seçilirken öğrencilerin bağımlılık ve siber aylaklık davranışlarına yatkınlıklarının dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenme hedeflerinin, istenecek görevlerin yenilenmesi ve yapılandırılması gerekmektedir. Siber aylaklık davranışı gösteren bireylerin özellikleri göz önüne alınarak öğrenme hedeflerinin, verilen görevlerin yapılandırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ders içerisinde öğrencilerin siber aylaklık davranışı göstermesi, onların derse karşı olan ilgilerinin ve dikkatlerinin azalmasına sebep olarak ders kazanımlarının aktarılmasını zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin motivasyon ve dikkat seviyelerinin azalması onların siber aylaklık davranışı gösterme sıklığını arttırmaktadır. Siber aylaklık davranışının hâkim olduğu bir ders ortamında sınıf yönetimi, öğretim yöntemi ve dersin içerikleri gibi değişkenler önemini yitirmektedir. Böyle bir sınıfta hedeflenen kazanımların aktarılabilmesi oldukça zor bir hal almaktadır (Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2019). Katier (2019) araştırmasında okul iklimi ve siber aylaklık davranışı arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Siber aylaklık davranışının fazla görüldüğü ortamlarda okul ikliminin olumsuz olarak değiştiğini belirtmiştir.

2.1.3 Kendini Toparlama Gücü ve Siber Aylaklık

Yaşadığımız yüzyılda psikoloji alanında pozitif psikoloji öne çıkmıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji, bireylerin doğum ile ölüm arasında hayata tutunmaları ve daha pozitif bir hayat oluşturmalarına yardımcı olan; hayatın olumlu yanlarına ilişkin bilgiler ve bulgular ortaya koyan bilimsel çalışma alanıdır (Peterson, 2000). Linley ve arkadaşları (2006) ise pozitif psikolojiyi bireylerin yaşama en iyi şekilde uyum sağlamalarını amaçlayan çalışma alanı olarak tanımlamıştır. Pozitif psikoloji bireyi tanıma ve geliştirmeyi amaçlamaktadır. Pozitif psikoloji, bireylerin potansiyellerini ve olumlu yönlerini konu edinmektedir. Pozitif psikoloji, insanların daha mutlu ve başarılı olmalarını üzerine çalışma yapar. Farklı bir deyişle insanların nerede hata yaptığı değil, hangi davranışların doğru olduğuna ve bu davranışların nasıl geliştirileceğine odaklanır

(Luthans, Avey ve Patera, 2006). Pozitif psikolojinin ele aldığı en önemli kavram kendini toplama gücü kavramıdır (Block ve Kremen, 1996).

Kendini toplama gücü bireylerin karşılaştıkları olumsuz yaşantılar karşısında psikolojik olarak güçlü kalmaları olarak tanımlanmaktadır (Kararımak, 2006). Kendini toplama gücü; bireyin terör saldırısı, doğal afetler, yoksulluk, aile yapısındaki bozulmalar, ölüm, yaşadığın yerin değişikliği gibi olumsuz yaşantılara karşı uyum sağlama sürecidir (Gizir ve Aydın, 2006). Murphy (1987), kendini toplama gücü kavramını çocuğun problemleri durumu karşılaştığında nasıl başa çıktığı, yaşadığı travmadan nasıl çıkardığı olumsuz etkileri azaltan ve duruma uyumlarını kolaylaştıran bireysel bir özellik olarak tanımlanmıştır.

Kendini toplama gücü ile ilgili literatürde üzerinde uzlaşmış bir tanım olmamakla birlikte yapılan tanımlamalarda ortak noktalara baktığımızda travma, zorlu yaşam koşullarıyla başarılı şekilde mücadele etme, olaylara sağlıklı bir şekilde uyum gösterebilme ya da yeterlik geliştirme olarak ifade edilebilir (Doll ve Lyon, 1998; Garmezzy, Masten ve Tellegen, 1984; Masten ve Reed, 2002). Kendini toplama gücü kavramının ortaya çıkması için olumsuz bir durum yaşamayı veya zorluğa maruz kalması sonucunda bireyin duruma ayak uydurarak karşılaştığı tüm zorluklara ve risklere rağmen hayatında başarıya ulaşması gerekmektedir (Gizir, 2007). Kendini toplama gücü kavramı yalnızca sıkıntı karşısında kendilerini korumalarını sağlayan özel bir yetenek veya kişisel bir güç olarak değil bununla birlikte travmadan kurtulmalarını sağlayan yetenek olarak tanımlanmaktadır (Howard, Dryden ve Johnson, 1999; Luthar ve Zigler, 1991).

Howard (2000), sürekli stresli durumlar altında yaşayan bireylerin zorlukları daha etkin bir şekilde aşabildiğini belirtmiştir. Bu bireyler stresli olaylarla başa çıkmayı öğrendikleri ve bu durumlara karşı kendilerini gerçekçi ve etkili bir şekilde korumaktadır (Lamet, 2009). Kendini toplama gücü yüksek olan bireylerin yaşam doyumlarının yüksek olduğu görülmektedir (Akbar ve arkadaşları, 2014; Beutel, Glaesmer, Decker, Fischbeck ve Braehler, 2009; Şahin-Baltacı ve Karataş, 2015; Uz Baş ve Yurdabakan, 2017). Yaşam doyumunu yüksek olan bireylerin kararlarına güvendikleri, sosyal iletişim becerilerinin ve özgüvenlerinin yüksek olduğu görülmektedir (Batan ve Ayten, 2015).

Agarwal (2019) kendini toparlama gücünü sıkıntı karşısında olumlu olarak uyum sağlama olarak tanımlamıştır. Yaptığı çalışmada kendini toparlama gücü yüksek olan bireylerin olumsuz olaylar karşısında daha olumlu tepkilerinin olduğunu belirtmiştir. Siber aylaklık davranışının istenmeyen bir davranış olarak nitelemiştir. Öz yeterliliği, motivasyonu, kendini toparlama gücü yüksek olan bireylerin siber aylaklık davranışını daha az gösterdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Tavolacci ve arkadaşları (2013) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada kendini toparlama gücü yüksek olan öğrencilerin daha az siber aylaklık davranışı gösterdiğini belirtmiştir.

Kendini toparlama gücü ile teknoloji kullanımı arasındaki ilişkiye yönelik birçok çalışma yapılmıştır (Kim, Ryu ve Chon, 2006; Ko, Yen, Liu, Huang ve Yen, 2009; Robertson ve arkadaşları, 2017). Yapılan çalışmalarda kendini toparlama gücü düşük olan bireylerin stresli yaşantılar altında İnternet kullanımlarının arttığı bağımlılık düzeylerinin arttığı görülmüştür (Tang ve arkadaşları, 2014; Xiang-Liang ve arkadaşları, 2017; Snodgrass ve arkadaşları, 2014; Velezmoro, Lacefield ve Roberti, 2010; Yan, Li ve Sui, 2014). Samaha ve Hawi (2016) kendini toparlama gücü düşük olan bireylerin akıllı telefon bağımlılığını yüksek bulmuşlardır. Kendini toparlama gücü, İnternet bağımlılığı için koruyucu bir faktör olarak nitelendirilmektedir. Wisniewski ve arkadaşları (2015), gençlerin kendini toparlama güçlerinin teorik çerçevesini geliştirmek için gençlerin çevrimiçi güvenliğini konu alan çalışmalardan yararlanmışlardır. Gerçekleştirdikleri çalışmada kendini toparlama gücünün İnternet bağımlılığı ve çevrimiçi risklere maruz kalmanın olumsuz etkilerini etkisiz hale getirme veya azaltmada gençlerin kendilerini korumasında kilit bir rol oynadığını belirtmişlerdir.

Li ve arkadaşları (2010) bu değişkenleri ele alarak gerçekleştirdiği çalışmada kendini toparlama gücünün İnternet bağımlılığını azaltıcı etkisi olduğunu belirtmiştir. Sorunla olumlu başa çıkma stratejisi ve üst düzey özveriye sahip olan bireylerin stresli durumları daha etkin bir şekilde ele alarak daha az İnternet bağımlılığı gösterdiğini belirtmiştir (Major, Richards, Cooper, Cozzarelli ve Zubek, 1998; Ong, Bergeman, Bisconti ve Wallace, 2006). Yapılan birçok çalışmada aynı sonuca ulaşılmıştır (Esen ve Gündoğdu, 2010; Ekşi, 2012; Eroğlu, Pamuk ve Pamuk, 2013; Howard, Dryden ve Johnson, 1999; Lee ve Sun, 2009; Luthar ve Zigler, 1991; Seo, Kang ve Yom, 2009; Soysal, 2016; Spraggins, 2009; Robertson, Yan ve Rapoza, 2017; Wisniewski ve arkadaşları, 2015; Wolfradt ve Doll, 2001; Young ve Rogers, 1998).

2.1.4 BİT Kullanım Davranışları ve Siber Aylaklık

Bilişim teknolojilerinin okullarda kullanımı oldukça yaygın bir hal almıştır. Eğitim ortamlarında BİT kullanımı bir yandan eğitim için bir engel olarak görülürken, bazı araştırmacılar için öğrencilerin yeni öğrenme deneyimleri ortaya çıkarmaları için oldukça önemli bir araç olduğu yönündedir (Al-Gamal, Alzayyat ve Ahmad, 2015). Eğitim ortamlarında bilişim teknolojilerinin kullanılması öğrenmeyi desteklemekte ve kolaylaştırmaktadır. Eğitim içerisinde bilişim teknolojileri kullanımı bilimsel kavramların öğrenimini, yeni eğitim araçlarının oluşturulmasını ve bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmakta ve öğrencilerin bilişsel yeteneğini geliştirmektedir (Pekdağ, 2005).

Bilişim teknolojilerinin yaygın olarak kullanılması (Hayıt ve Dönmez, 2016), öğrencilerin mobil cihazlara erişimlerinin kolaylaşması ve İnternet kullanım düzeylerinin yüksek olması (Şenel ve arkadaşları, 2019; Tanrıverdi ve Karaca, 2018) okullarda siber aylaklık davranışlarının görülmesine neden olmaktadır. Öğrencilerin günlük hayatlarında çok sık sergiledikleri mesajlaşmak (Çınar ve Cinisli, 2018; Şenel ve arkadaşları, 2019), spor sitelerini ziyaret etmek (Çınar ve Cinisli, 2018), sosyal medyada dolaşmak (Gezgin ve Sarsar, 2019; Koay, 2018; Okoroma ve Okafor, 2018), alışveriş sitelerinde dolaşmak (Gezgin ve Sarsar, 2019) vb. davranışları ders içerisinde göstererek siber aylaklık yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin çoğunlukla siber aylaklık davranışı gösterdikleri, İnternet ve sosyal medya platformlarında geçirdiği süre az olan öğrencilerin genellikle önemsiz siber aylaklık davranışları sergiledikleri, daha fazla süre geçiren öğrencilerin ise önemli ve önlenmesi gereken siber aylaklık davranışları gösterdikleri görülmektedir (Alan, 2019).

2.1.5 Dijital Oyun Bağımlılığı

Oyun, bireylerin sosyal ilişkileri ve zihinsel becerilerini geliştiren bir araçtır (Yavuzer, 1996). Oyunların bireylere etkisini anlatmak amacıyla klasik ve modern kuramcılar farklı görüşler paylaşmışlardır. Klasik kuramcılar oyunu bireyin fazla enerjisini harcadığı durum (Bruce, 1993), eğlenmek için bir araç (Johnson, Yawkey ve Christie, 1987), bireyin gelişim ve ilerlemesi için bir araç, deneme ve yanılma yoluyla öğrenmeyi sağlayan (Rubin, 1982) bir araç olarak tanımlamaktadır. Modern kuramcılar ise bireyin gelişimine katkı sağlayan ve yaşanan duygusal sorunlar hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayan olgu, bireylerin psikososyal gelişimleri hakkında bilgi edinmemizi sağlayan olgu, çocukların kendilerini ifade ettiği alan, çocuğun özümleme ve ortama

uyum süreci, yetişkinliğe hazırlık ve gerçeğin farkına varılması olarak belirtilmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012).

Oyunun; aktif katılım, çok yönlü düşünme, eğlendirme, süreklilik gibi özellikleriyle çocuğun gelişimine büyük katkıları olduğu belirtilmektedir (Tuğrul, 2015). Oyun, çocukların gelişim alanlarını etkileyerek çocukların bu özelliklerini geliştirmelerini sağlar. Oyunlar sayesinde çocuklar daha kolay sosyal ilişkiler kurup kendini daha kolay ifade edebilmekte, paylaşma, karar alma becerisi, öz düzenleme, kültürel üretim, kurallara uyma becerisi, keşfetme, oyun içerisinde karşısına çıkan sorunları aşarak problem çözme gibi beceriler kazanmaktadır (Horzum, 2011; Kennedy-Behr, Rodger ve Mickan, 2015; Lillard ve arkadaşları, 2013).

Teknolojik gelişmeler ile bilgisayar ortamına taşınan oyunlar, kapalı ve sanal ortamlarda sanal kişilerle oynanmaya başlanmıştır (Horzum, Ayas ve Çakır Balta, 2008). Daha önceleri insanların yan yana oynadıkları ve sosyal yetenekleri geliştiren oyunlar yerini bilgisayara karşı veya İnternet üzerinden başka insanlarla oynanan dijital oyun kavramına bırakmıştır.

Dijital oyunlar televizyon ile oynanan oyun konsollarıyla başlamış daha sonra ise kişisel bilgisayar, telefon ve tabletlerle oynanmaya başlanmıştır (Kukul, 2013). İlk dijital oyunlar daha ilkel ve daha sınırlı görsel ve işitsel etkilere sahipti (Zereyak, 2008). Günümüzde ise dijital oyunlar çok hızlı gelişen üstün görsel, işitsel etkilere ve daha gerçekçi aksiyonlar ile bireylerin bir program aracılığıyla bilgisayar veya farklı bireylerle iletişim kurdukları sanal ortamlardır. Oyuncu ister kendisi isterse uzaklardaki insanlarla birlikte oyun oynayabilir (Çakmak, 2015).

Dijital oyunlar bireyler için birçok olumlu etkisi olmaktadır. Dijital oyunlar bireyler için el göz koordinasyonunu ve psikomotor becerilerini geliştirdiği ve akademik başarılarını arttırdığı görülmektedir (Lin ve Hou, 2015). Bunun dışında Kim ve Smith (2015) oyunların çocukların problem çözme, mantık yürütme, çıkarım yapma, stratejik düşünme gibi yeteneklerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Oyun oynamak için bilgisayar veya mobil cihaz kullanan bireylerin teknoloji kullanım düzeylerinin arttığı görülmektedir (Mesman, Kuo, Carroll ve Ward, 2013).

Oyun kavramındaki değişim birçok yeniliğin yanında bazı sorunlar ortaya çıkarmıştır. Dijital oyunlar, geleneksel oyunlardan sosyal, psikolojik ve kültürel

etkilerinden daha farklı etkileri olmaktadır. Dijital oyunlar bireyler tarafından bir tutku haline dönüşebilmektedir. Bundan dolayı uzun süreli oyun oynayan bireylerde aşırı sinir, şiddete yönelme, hareketsizlik gibi sağlık problemleri oluşabilmektedir (Lewis, 2005). Bunun yanında sosyal hayattan uzaklaşma, göz bozuklukları, başarısızlık, monotonlaşma, sıkılma, yalana söyleme, zihinsel gelişimlerinde eksiklik gibi olası problemler ortaya çıkabilmektedir (Wang ve Chiou, 2006). Oyunların olumsuz etkilerini en aza indirmek için içerik yönünden incelenmeleri, yaş sınırlarının belirlenmesi ve özelliklerine göre sınıflandırılmaları önemli bir hal almıştır (Özhan, 2011).

Bireylerin sürekli oyun oynamaları onlarda bağımlılığa neden olabilmektedir (Young, 1996). Birey oyun oynama isteğinin önüne geçemiyor, bu isteğini kontrol edemiyor ve duygusal, sosyal yaşamının değişimine sebep oluyorsa bir sorun veya bağımlılıktan söz edilebilmektedir (Griffiths ve Davies, 2005; Young, 2009). Bireylerde sosyal ve duygusal problemlere yol açmasına rağmen bireylerin oyun oynama süresinin çok uzun olması, kendini oyundan alıkoyamaması dijital oyun bağımlılığı olarak tanımlanmaktadır (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009).

Yapılan araştırmalarda dijital oyun bağımlılığı; oyunların aşırı kullanımı (Charlton ve Danforth, 2007), oyun oynarken takıntılı davranış sergileme (Grüsser, Thalemann ve Griffiths, 2007), hastalık derecesinde oyun oynama davranışı (Chiu, Lee ve Huang, 2004) ve problemli oyun oynama (Desai, Krishnan-Sarin, Cavallo ve Potenza, 2010) davranışlarının bir birleşimi olarak ifade edilmektedir. Oyun bağımlısı olan bireylerin sosyal, iş, okul ve günlük hayatında başarısında düşüş görüldüğü ve bunun yanında yalnızlık duygusuna sahip oldukları belirtilmiştir. Bireyler yalnızlık duygularını ortadan kaldırmak için bilgisayar oyunlarına başvurdukları (Kubey, Lavin ve Barrows, 2001). Psikoloji alan yazınında ise dijital oyun bağımlılığı; bireylerin oyun oynama süresini kontrol edememesi, rahatsız olmasına rağmen oyunu bırakamaması, oyun oynamadığı vakitlerde psikolojik yoksunluk hissetme, çevresindeki olaylara ilgisinin kaybolması olarak nitelendirilmektedir (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016).

Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların El Kitabı (DSM V)'te "İnternet Oyun Bozuklukları" konusunu ele almıştır. Teknoloji bağımlılığının 9 belirtisinden bahsetmişlerdir. Bağımlılığın ilk belirtisi zihnin sürekli internet ve oyunlarla meşgul olmasıdır. İkinci belirtisi ise bireylerin oyunlardan uzak kaldığında öfkelenme gibi sağlıklı olmayan tepkiler vermesidir. Üçüncü belirtisi ise internet ve oyun kullanımı için

ayrılan zamanın gittikçe artması olarak tanımlamışlardır. Dördüncü belirtisi ise teknoloji kullanırken kontrolünü kaybetmesi ve bırakmak istemesine rağmen teknolojiden kopamamasıdır. Bağımlılığın beşinci belirtisi oyun ve internet kullanımının bireylerde psikolojik problemlere yol açmasına rağmen onlardan kopamamasıdır. Altıncı belirti ise bireylerin yapmaktan hoşlandığı davranışlarının, hobilerinin yerini internet ve oyun kullanımının almasıdır. Diğer bir belirti ise günlük hayatındaki problemlerden kurtulmak için teknoloji kullanmaya yönelmeleri ve teknolojiyi bu problemlerden kaçış yolu olarak görmeleridir. Sekizinci belirti ise ailesi ve sevdiği insanlar tarafından uyarılmasına rağmen oyun ve internet kullanımından vazgeçmemesidir. Dokuzuncu ve son belirti ise bireylerin internet ve oyun kullanımı için hayatlarındaki önemli iş, ilişki, fırsatları değerlendirmemesi teknoloji kullanımını bırakmayarak bunları aksatmasıdır (American Psychiatric Association, 2013).

Dijital oyunlar, psikososyal ve davranışsal sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Gentile ve arkadaşları (2011), araştırmaları sırasında oyun bağımlısı haline gelen öğrencilerde depresyon, kaygı bozukluğu, akademik başarılarında düşüş ve asosyallik görüldüğünü belirtmişlerdir. Oyun bağımlısı iken bu bağımlılıktan kurtulan öğrencilerde ise depresyon, kaygı bozukluğu, asosyallik düzeylerinde azalma ve akademik başarılarının yükseldiği görüldüğünü belirtmişlerdir. Kubey, Lavin ve Barrow (2001) oyun bağımlısı olan gençlerin sosyal ve akademik başarılarının olumsuz yönde etkilendiğini ve yalnızlık duygusu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Van Rooij ve arkadaşları (2012) çalışmalarında oyun bağımlılığı düzeyleri yüksek olan bireylerin sosyal yaşantılarından soyutlandığı ve yalnızlaştığını belirtmişlerdir. Ülkemizde gerçekleştirilen birçok çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bağımlılık yaşayan çocuklarda ve gençlerde fiziksel, bilişsel ve psikolojik sorunlar ve asosyallik davranışlarına rastlanmıştır (Arısoy, 2009; Kelleci, 2008).

Dijital oyunlar, siber zorbalık davranışları için yeni bir alan sağlamıştır. Dijital oyun platformları bireylerin saldırganlık davranışı göstermelerine olanak sağladığını ve bu davranışları normalleştirerek daha saldırgan hale gelmelerine teşvik etmektedir. Oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça bireylerde saldırganlık düzeyinin arttığı görülmektedir (Muslu ve Bolşık, 2009). Oyunlardaki gizlilik faktörü siber zorbalık davranışına müdahale etmeyi zorlaştırmaktadır (McInroy ve Mishna, 2017). Bu sınırlılıkları ve tehlikeleri

sebebiyle dijital oyun ortamlarında en çok bulunan gençlerin siber zorbalık davranışının önemli bir tehlike olduğunun bilincinde olmaları önem taşımaktadır.

Dijital oyunlardaki gelişmeler oyun içeriklerinin denetlenmesini zorlaştırmıştır. Bireylerin çocukluk ve gençlik dönemlerinde oynadıkları oyun içerikleri bireyleri çeşitli yönlerden tehdit etmektedir. Uzun süreler bilgisayar oyunu oynama davranışı, çocukların psikolojik ve fiziksel gelişimini, sosyal becerilerini ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Cengizhan, 2005). Dijital oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin yaşadıkları fiziksel, psikolojik ve sosyal problemler bireyleri etkilemekte, bireylerde rehabilitasyon ihtiyacı doğurmaktadır. Grossman ve DeGaetano (1999) yaptıkları çalışmada öğrencilerin çoğunlukla şiddet veya gelişimleri için sakıncalı içerikli dijital oyunları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Saldırganlık, bencillik, hakaret, cinsellik, aşağılama içerikli oyunlar bireylerin günlük hayatında bu tür davranışlara yönelmeleri daha yatkın olmalarına bazen ise bu davranışları sergilemelerine neden olmaktadır (Taylan, Kara ve Durğun, 2017).

Funk ve arkadaşları (1999), yaptıkları çalışmadaki çocukların üçte ikisinin sakıncalı içeriğe sahip oyunlar oynadığı ve bu çocukların ailelerinin sadece %30'unun çocuklarının hangi oyunları oynadığı hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bir başka çalışmada ise Walsh (2019), lise öğrencilerinin satın aldıkları dijital oyunların içeriklerinin uygunluğunu 10 aileden sadece 1'inin kontrol ettiğini ve oyun oynamaya ayırdıkları zamanı kısıtladığını belirtmiştir.

Çocukların yoğun bir şekilde oynadıkları oyunlar aileleri ve öğretmenleri tarafından sürekli takip altında tutulması, kontrol edilmesi gerekmektedir. Kontrol edilemediği veya kontrole gerek duyulduğunda rehber öğretmenler veya psikologlardan destek alınması gerekmektedir (Pınar Onay, Hotomaroğlu ve Çağıltay, 2020). Çocuklar ve gençleri oyun bağımlılığından korumak amacıyla doğru oyun tercih etmeleri için onları bilinçlendirmek; kendilerine uygun oyunları seçme becerisini kazandırmak; onların fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak sağlıklı gelişimleri için önemli bir hal almıştır (Taylan, Kara ve Durğun, 2017).

2.1.6 Dijital Oyun Bağımlılığı ve Siber Aylaklık

Dijital oyunlar bireyler için uyarıcı, ilgi çekici ve eğlenceli bir araçtır (Kaplan, 2016). Bu özellikleriyle dijital oyunlar gençlerin temel aktivitelerinden birisi olarak boş

zamanların değerlendirmek ve eğlenmek önemli bir araç olmuştur (Tekkurşun Demir ve Cicioğlu, 2019). Bireylerin oyun oynama nedenlerine bakıldığında eğlenmek, sosyal çevresindeki sorunlardan kurtulma, güzel zaman geçirmeyi amaçladıkları görülmektedir (Tekkurşun Demir ve Mutlu Bozkurt, 2019).

Gençlerin mobil cihaz kullanımının artması dijital oyunlara ayırdıkları sürenin artmasını sağlamış (Demirci, Orhan, Demirdas, Akpınar ve Sert, 2014) sıkıldıkları ortamlardan kaçış için dijital oyunlara yönelmesine neden olmuştur (Can Bilgin, 2015; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017). Öğrencilerin ders içerisinde motivasyon eksikliği, ortamı sıkıcı bulmasından kaynaklı olarak oyun oynama davranışı sergiledikleri görülmektedir (Hoy ve Miskel, 2010; Kurt, 2011; Yaşar, 2013). Bireylerin okul ortamında mobil cihazlara erişimlerinin kolaylaşması eğlenceli vakit geçirmek için dijital oyun oynayarak siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmektedir (Gezgin, Kamalı Arslantaş ve Şumuer, 2018; Kalaycı, 2010). Yapılan birçok çalışmada dijital oyun oynama alışkanlıkları ile siber aylaklık davranışları arasında ilişki olduğu görülmüştür (Blanchard ve Henle, 2008; Kurt, 2011).

2.1.7 Kendini Toparlama Gücü ve Dijital Oyun Bağımlılığı

Kendini toparlama gücü bireyin hayatındaki karşılaştığı problemler karşısında kuvvetli durabilmeleri, bu problemleri en az zararla atlatabilmeleri ve kısa sürede kendilerini toparlayabilmeleri olarak tanımlanmaktadır (Ramirez, 2007). Bireylerin kendini toparlama gücüyle ailesel ve sosyal faktörler arasında oldukça önemli bir ilişki bulunmaktadır (Öz ve Bahadır Yılmaz, 2009). Kendini toparlama gücü düşük olan bireylerin problemler karşısında kaçma eğiliminde olduğu, problemleri davranışlara yöneldiği ve uyum sorunu yaşadıkları görülmektedir (Lee ve Cranford, 2008). Soysal (2016) çalışmasında kendini toparlama gücü düşük olan öğrencilerin Facebook ortamında daha çok zaman geçirdiğini belirtmiştir. Ayrıca kendini toparlama gücü düşük bireylerin depresyon düzeylerinin yüksek olduğu ve İnternet bağımlılıklarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Kendini toparlama gücü düşük olan bireylerin günlük hayatlarında karşılaştıkları problemlerinden, stres durumlarından uzaklaşmak için dijital oyunlara yöneldikleri görülmektedir (Özmen, 2019).

Bireylerin kendini toparlama gücünü olumlu yönde etkileyen aile ve sosyal çevrenin desteği (Çataloğlu, 2011), benlik saygısı (Dearden, 2004) gibi değişkenler ile olumsuz yönde etkileyen stres (Dearden, 2004), bağlanma kaygısı (Place, Reynolds,

Counins ve O’neill, 2002) gibi değişkenlerin oyun bağımlılığı düzeyleri ilişkileri ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda bireylerin oyun bağımlılığı düzeylerinin, kendini toparlama gücünü olumlu etkileyen, aile desteği (Chang ve Kim, 2019; Han, Kim, Lee ve Renshaw, 2012; zmen, 2019; Viriyapong ve Sookpam, 2019; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2015), sosyal evre desteği (zmen, 2019; Seok ve arkadaşları, 2018; Utara, 2020), benlik saygısı (Chang ve Kim, 2019) gibi değişkenler ile negatif ilişki görülmüştür. Siber aylaklık düzeylerini sosyal anksiyete (Karaca ve arkadaşları, 2016), bağlanma kaygısı (Sung, Nam ve Hwang, 2020) ve stres (Rajab ve arkadaşları, 2019) gibi değişkenlerin olumsuz etkilediği görülmektedir. Bu sonuçlardan farklı olarak bazı çalışmalarda bireylerin kendini toparlama gücünü olumlu yönde etkileyen sosyal ilişkilerinin iyi olması (Esen ve Siyez, 2011; Loton, 2007) ve ailenin öğrenim düzeyinin yükselmesi (Gökçearsan ve Durakoğlu, 2014) gibi değişkenlerin bireylerin oyun bağımlılığı düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

2.1.8 BİT Kullanım Davranışları ve Dijital Oyun Bağımlılığı

Bilişim teknolojilerinin kullanımındaki yaygınlık, bireylerin sosyal yaşamlarındaki birçok aktivitede değişiklik görülmesine neden olmuştur. Gençlerin bilişim teknolojileri kullanımı hem günümüz şartlarında kaçınılmaz olmakla beraber yanında riskli davranışları getirebilmektedir (Bilge, 2012). Bilişim teknolojilerinin kullanımındaki yaygınlık evrimii eğlencenin yayılmasına neden olmuştur (Hsu ve Lu, 2007). Günümüzde en büyük eğlence kaynaklarından biri olan dijital oyunlara gençlerin ilgiyi sürekli olarak artmaktadır (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu ilginin artması gençlerde dijital oyun bağımlılığına neden olmaktadır (Tarhan ve Nurmedov, 2011).

Literatürde bireylerin bilişim teknolojilerini kullanımları ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Muslu ve Aygün, 2020; Rajab ve arkadaşları, 2019; Taş, Eker ve Anlı, 2014; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2015). Yapılan birçok çalışmada İnternet kullanım süresi (Kweon ve Park, 2012; Muslu ve Aygün, 2020; Taş, Eker ve Anlı, 2014), bilgisayar kullanım süreleri (Bilge, 2012; Rajab ve arkadaşları, 2019; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2015) ve akıllı telefon kullanım süreleri (Rajab ve arkadaşları, 2019) ile bireylerin oyun bağımlılığları arasında anlamlı ilişki bulunduğu görülmüştür.

2.2 İlgili Çalışmalar

2.2.1 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık ile İlgili Çalışmalar

Ergün ve Altun (2012) Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında siber aylaklık davranışlarının ortaya çıkış sebeplerini bulmayı amaçlamışlardır. 10 üniversite öğrencisi ile gözlem ve görüşme tekniği kullanarak çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrenciler siber aylaklık davranışlarının yanlış olduğunu belirtmelerine rağmen bu davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışlarının çıkış sebeplerini ise motivasyon, derse karşı güdülenme, öğretmen, öğretim tekniği, ortam ve zamandan kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Şenel ve arkadaşları (2019) 124 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada siber aylaklık davranışlarının yordayıcılarını ve sebeplerini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ders içerisinde en sık gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının içerik paylaşım yapma ve mesajlaşma olduğunu belirtmişlerdir. Akıllı telefonu olan akademik başarısı düşük ve İnternette fazla vakit geçiren erkek öğrencilerin daha çok siber aylaklık davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencileri siber aylaklık davranışına yönelten en büyük sebebin öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz olmaları olduğunu belirtmişlerdir. Telefona gelen bildirimler, eğlenceli vakit geçirme istekleri, mesajlaşmak ise diğer sebeplerdir. Bu davranışı önlemek için ise eğitim sürecinin daha iyi planlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tanrıverdi ve Karaca (2018) 527 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin demografik özellikleri ve bilişsel kapılma düzeylerinin siber aylaklık davranışlarına etkisini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin bilgisayar, akıllı telefon kullanım düzeyleri ile ilişkisinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, İnternet kullanım süresi, aile kontrolü değişkenlerine göre bilişsel kapılma düzeyleri ile siber aylaklık davranışları arasında ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir.

Çınar ve Cinisli (2018) 112 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının sebeplerini bulmayı amaçlamışlardır. Öğrencilerin en çok gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının mesajlaşma, spor sitelerini ziyaret etmek, telefonla konuşmak olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ve öğrencilerin

çoğunlukla ders içerisinde siber aylaklık davranışlarının gösterilmesinin doğru olmadığını belirtmişlerdir.

Hayıt ve Dönmez (2016), 169 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin bilişsel kapılma ve demografik özelliklerine göre incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere daha çok siber aylaklık davranışı sergilediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların öğrenim gördükleri bölümlerle siber aylaklık davranışları arasında bir ilişki görülmemiştir. Öğrencilerin bilişsel kapılma düzeyleri ile siber aylaklık düzeyleri arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Kurt (2011), 422 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin gündelik siber aylaklık davranışları ile bilgisayar dersliklerinde gösterdikleri siber aylaklık davranışlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Öğrencilerin en çok yaptıkları siber aylaklık davranışlarının mail gönderme, sosyal medya hesabını güncelleme, alışveriş sitelerini dolaşma, oyun oynama, video izleme, haber sitelerini inceleme vb. davranışların olduğunu; küçük farklılıklar olmasına rağmen gündelik ve bilgisayar dersliğinde gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının benzer olduğunu belirtmiştir.

Arıkan ve Özgür (2019), 376 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında siber aylaklık düzeyleri ile bilişsel kapılma düzeyleri arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin siber aylaklık ve bilişsel kapılma düzeyleri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin akademik başarı, cinsiyet, sosyal medya hesabı sayısı, sahip olduğu teknolojik cihaz sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Bağrıaçık Yılmaz (2017), 168 lisansüstü eğitim gören öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin siber aylaklık düzeylerini çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin cinsiyete, eğitim düzeylerine ve çalıştıkları mesleğe oranla değişmediği görülmüştür. Öğrencilerin en çok sergiledikleri siber aylaklık davranışlarının mesajlaşma, sosyal medya siteleri, ilgi alanları ve haber sitelerinde gezinme olduğunu belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışlarının ortaya çıkış nedenlerine bakıldığında

bireysel nedenler, dış etkilere kaynaklanan nedenler, çalışma alanı ile ilgili nedenler olarak gruplamışlardır.

Wu, Mei ve Ugrin (2018), 1050 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin akademik başarılarının siber aylaklık davranışlarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda sınıf ortamında gösterilen siber aylaklık davranışlarının sınıf başarısını azalttığını belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışlarının, öğrencilerin sınıf içerisindeki motivasyonu ve dikkati olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin sınıf dışında belirli ölçüde siber aylaklık davranışı göstermelerinin öğrenci başarısına olumlu etkisi olacağını belirtmişlerdir.

Knigh (2017), 141 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin çeşitli değişkenler ile ilişkisini bulmayı amaçlamıştır. Öğrencilerin yaşlarına göre siber aylaklık davranışlarını incelediklerinde farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Cinsiyete göre siber aylaklık davranışlara bakıldığında ise kadınların erkeklere oranla daha çok siber aylaklık davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Siber aylaklık davranışlarını toplumsal bir norm olarak algılandıkça bu davranışların daha kabul edilebilir olacağını belirtmiştir.

Varol ve Yıldırım (2018) 228 üniversite öğrencisine sordukları açık uçlu sorular ile siber aylaklık davranışlarının nedenlerini bulmayı amaçlamışlardır. Öğrencilerin yanıtlarını ise öğretmenden kaynaklı, öğrenciden kaynaklı siber aylaklık davranışları olarak nitelemişlerdir. Öğretmenden kaynaklı siber aylaklık davranışlarının öğretmenin iletişim tarzı, seçtiği öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğrenciden kaynaklanan siber aylaklık davranışlarının ise öğrencilerin kişisel sorunları ve motivasyon eksikliklerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Soh, Koay ve Lim (2018), 238 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında siber aylaklık davranışının nedenlerini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin derse katılımıyla siber aylaklık davranışlarının ters yönlü ilişkisi olduğunu ve bu davranışların öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz olarak etkilediğini belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışlarının sebeplerini tahmin etmede Planlı Davranış Teorisinin faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Karademir Coskun ve Gökçearslan (2019) çalışmalarında literatürdeki siber aylaklık ile ilgili çalışmaları incelemişlerdir. Çalışma sonucunda eğitim ortamında siber

aylaklık davranışlarının görülmesinin öğrencilerin öğrenmelerinden, derse karşı motivasyonlarına kadar birçok davranışı olumsuz olarak etkilediğini ve eğitimin kalitesini azalttığını belirtmişlerdir. Bu etkileri yüzünden siber aylaklık davranışlarına karşı önlem alınması gerektiğini belirtmişlerdir. İnceledikleri çalışmalarda en çok ele alınan değişkenlerin cinsiyet, sınıf, İnternet ve teknolojik cihaz kullanımı, İnternetteki yaşantıları olduğunu belirtmişlerdir.

Okoroma ve Okafor (2018) 100 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında siber aylaklık davranışlarını incelemişlerdir. Öğrencilerin çoğunlukla siber aylaklık davranışı gösterdiklerini ve bu davranışlar için günde ortalama 5-6 saat harcadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin siber aylaklık davranışlarını en çok Whatsapp ve Facebook platformlarında yaptıklarını belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışı sergileyen öğrencilerin işlerini ertelemelerine neden oldukları için akademik başarılarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Rana ve arkadaşları (2019), 188 lisans ve lisansüstü öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin siber aylaklık davranışlarını etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin dikkat eksiklikleri, derse karşı güdülenememe, ilgisizlik gibi davranışlarının siber aylaklık düzeylerini etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin motivasyonlarının yükseldikçe daha az siber aylaklık davranışı sergilediklerini belirtmişlerdir.

Koay (2018), üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarının tespit etmek için ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirmiştir. Geliştirilen ölçek 238 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin en çok gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının sosyal medyada dolaşma, gönderi paylaşma vb. davranışları sıklıkla gösterdiklerini kumar, bahis oynama davranışlarını ise oldukça az olduğunu belirtmişlerdir.

Gezgin ve Sarsar (2019), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü 4. Sınıfta öğrenim gören 55 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin siber aylaklık davranışlarının sebeplerini bulmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin en çok gösterdikleri siber aylaklık davranışlarının sosyal medyada gezinmek, içerik paylaşmak, çevrimiçi alışveriş yapmak olduğuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin yarısından çoğunun ders sırasında siber aylaklık davranışı

sergilediklerini ve bu davranışların ortalama düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Siber aylaklık davranışlarının nedenlerine bakıldığında ise ruhsal sebepler, öğretim sürecinin etkisiz olması ve bireysel sebepler olduğunu belirtmişlerdir. Ders sürecinde geleneksel yöntemlerin kullanılması, öğrenci farklılıklarının önemsenmemesi öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumsuz olarak etkilediğini ve derse katılımlarının azalarak siber aylaklık davranışlarına yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün (2020), lise öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarını çeşitli değişkenler ve öğretmen görüşleri açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 819 lise öğrencisi ve 18 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda cinsiyet ve okul türü değişkenin öğrencilerin siber aylaklık davranışlarına orta düzeyde etkisi olduğunu, sınıfta sosyal olarak geçirilen zamanın önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşüne bakıldığında ise öğrencilerin siber aylaklık davranışlarını eğitim süreci, sosyal ve psikolojik sebeplerden kaynaklandığını; öğrencilerin siber aylaklık gösterme davranışlarının başarılarını negatif olarak etkilediğini, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu azaltarak dersleri çarpıtmak gibi olumsuzluklara sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Alan (2019), 450 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin sanal kaytarma davranışları ile sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sosyal medya ağ kullanımları ile sanal kaytarma davranışları arasında güçlü ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Sosyal ağ kullanma süresi fazla olan öğrencilerin daha çok önemli siber aylaklık davranışları gösterdikleri belirtilirken, sosyal ağ kullanma süresi az olan öğrencilerin ise önemsiz siber aylaklık davranışları gösterdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sanal kaytarma davranışlarının önemine bakıldığında yaş, cinsiyet, eğitim gördüğü bölüme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

2.2.2 Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Çalışmalar

Özmen (2019), 211 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmasında bilgisayar oyunu bağımlılığı, kendini toparlama gücü, sosyal destek, benlik algısı arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ile kendini toparlama gücünün orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ailenin sosyal olarak desteğine bakıldığında dijital oyun bağımlılığı arasında zayıf, negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlere

bakıldığında dijital oyun bağımlılığının arkadaş çevresinin sosyal destek puanları arasında zayıf negatif yönde, benlik saygısı değerleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Dijital oyun bağımlılığının regresyon analizinde en önemli etkinin kendini toparlama gücü olduğu sonrasında ise sırayla benlik saygısı, algılanan sosyal destek, aile ve arkadaş desteğinin katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Horzum (2011), 889 ilkokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada çocukların en önemli eğlence aracı halini alan dijital oyunların çocuklarda yarattığı dijital oyun bağımlılığının çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelendiğinde sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin orta veya düşük olan öğrencilere oranla oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine bakıldığında ise 4. Sınıftaki öğrencilerin 3. ve 5. Sınıftaki öğrencilere oranla oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bilgisayar sahibi olması ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmüştür.

Çavuş, Ayhan ve Tuncer (2016), 435 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda her 5 üniversite öğrencisinden 1'inin dijital oyun bağımlılığı tehdidi ile karşı karşıya kalabileceği belirlenmiştir. Cinsiyete bakıldığında erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesel faktörlerden annenin eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyinin yükseldikçe oyun bağımlılığı düzeyinin yükseldiği görülmüştür. Ayrıca dijital bilgisayar oyunlarındaki şiddet öğelerinin bağımlılık riskini arttırdığı, oyuna ayrılan sürenin kontrol edilememesi bağımlılık düzeyini arttırdığını belirtmişlerdir.

Taş, Eker ve Anlı (2014), 268 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında lise öğrencilerinin oyun ve İnternet bağımlılığı düzeylerinin okul türü ve akademik başarıları ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin İnternet bağımlılığı düzeylerinin Meslek Lisesi ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Oyun bağımlılığı düzeyleri ile lise türleri arasında anlamlı ilişki görülmediğini

belirtmişlerdir. Öğrencilerin akademik başarıları incelendiğinde ise İnternet bağımlılığı düzeyleri ile arasında anlamlı ilişki olduğu, oyun bağımlılığı düzeyleri ile anlamlı ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir.

Gökçearsan ve Durakoğlu (2014), 146 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile cinsiyet, ailenin eğitim durumu, oyun oynama süreleri arasında ilişki bulunduğunu; bilgisayara sahip olma açısından ise ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin, ailesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin ve günde 3 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin oyun bağımlılığının yüksek olduğu görülmüştür.

Karaca ve arkadaşları (2016) 1019 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ve sosyal anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yarısının problemlili dijital oyun kullanıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin sosyal anksiyete düzeylerinin yüksek olmadığı ve dijital oyun bağımlılığı ile orta düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ (2015) 396 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin destekleyici aile ilişkileri, bilgisayar kullanım süresi ve demografik değişkenlerle oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilgisayar kullanım süreleri ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerine ve destekleyici aile ilişkilerine bakıldığında ise oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmüştür.

Thomas ve Martin (2010), çalışmalarında ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin İnternet ve oyun bağımlılığı düzeylerini bilgisayar oyunları oynama ve İnternet kullanım alışkanlıkları ile bağımlılık düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarına 1326 lise ve ortaokul, 705 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin %40'ında dijital oyun bağımlılığı görülmemiştir. Bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin %55'i sosyal kullanıcı olduğu

görülmüştür. Öğrencilerin %5'inin ise dijital bilgisayar oyunlarına bağımlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin İnternet kullarımlarına bakıldığında ise %36'sı bağımlılık belirtisi göstermemiştir. Öğrencilerin %58,9'u sosyal İnternet kullanıcısı olarak, %4,6'sı ise İnternet bağımlısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Xu, Turel ve Yuan (2012), çalışmalarında gençlerin çevrimiçi oyun bağımlılıkları ve bu davranışlarını önleme yollarını incelemişlerdir. Çalışmalarına 623 genç katılmıştır. Çalışma sonucunda gençlerin; sosyal ilişki ihtiyaçlarının, çevresinden ve sorumluluklarından kaçma ihtiyaçlarının bulunması sonucunda çevrimiçi oyun oynamaya yöneldiklerini belirtmişlerdir. Gençlerin oyun bağımlılıklarını önlemek veya azaltmak için eğitimin, dikkat değiştirme etkinliklerinin ve sosyalleşmelerinin faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Chang ve Kim (2019) ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan 9755 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin oyun bağımlılıkları düzeylerinin okul ortamı ve demografik özellikleri ile arasındaki ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek düzeyde suçluluk, aileye olan yakınlık düzeyi, benlik saygısı düzeylerinden etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlarının yanında çevrimiçi oyun oynamanın stresi azalttığını; öğrencilerin suçluluk, acı verici yaşantılar ve saldırganlıkla başa çıkmada faydalı olabileceğini belirtmişlerdir.

Muslu ve Aygün (2020) 476 ilkokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin oyun bağımlılığı davranışlarını etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda İnternet kullanımı ve bilgisayar oyunu oynama süresi yüksek olan öğrencilerin oyun bağımlısı olmak için riskli grupta olduklarını belirtmişlerdir. Evde oyun konsolu bulunan, uzun süreli İnternet kullanan öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerini azaltmak için çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ekinci, Yalçın, Özer ve Kara (2017), lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini spor katılımı ve demografik özellikleri çerçevesinde incelemişlerdir. 931 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda erkek, gelir düzeyi yüksek olan ve daha az spor yapan öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğunu

belirtmişlerdir. Öğrencilerin konaklama yerlerine bakıldığında ise anlamlı farklılık görülmediğini belirtmişlerdir.

Kweon ve Park (2012), 356 ortaokul öğrencisinin katıldığı çalışmalarında öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okula uyum sağlama düzeyleri ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında negatif yönde ilişki bulunduğunu belirtmişlerdir. Oyun bağımlılığını etkileyen faktörlere bakıldığında erkek öğrencilerde akademik aktivite, oyun oynama süresi, okul kurallarına uygunluk, ailenin tutumlarının olduğu; kız öğrencilerde ise akademik aktivite ve günlük İnternet kullanım süresinin etkili olduğu belirtilmiştir.

Tingaz, Altun ve Vural (2019) ikisi köyde ve ikisi ise şehir merkezinde bulunan toplam 4 okuldan 426 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerini ve dikkatlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile dikkat seviyeleri arasında ters yönde ilişki görüldüğünü belirtmişlerdir. Oyun bağımlılığı ile okul türleri arasında ise ilişki görülmediğini belirtmişlerdir.

Apisitwasana, Perngparn ve Cottler (2018), çalışmalarında ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kontrol altına alınmasında öz düzenleme yeteneklerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerini azaltmak için katılımcı öğrenme yöntemleri, aile tutumlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Utara (2020), üniversite öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 186 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin orta seviyede olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Viriyapong ve Sookpiam (2019) eğitim ve aile anlayışının gençlerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeylerine etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. 15 ile 24 yaş

aralığındaki bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda eğitim kalitesinin ve aile anlayışının oyun bağımlılığı düzeylerini azaltmakta etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Rajab ve arkadaşları (2019), gerçekleştirdikleri çalışmalarında ortaokul ve lise öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerinin stresle ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. 2675 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin %64'ünün günde 3 saatten fazla bilgisayar ve telefonla ilgilendiğini ve %5'inin ise oyun bağımlısı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile stres seviyeleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sung, Nam ve Hwang (2020), üniversite öğrencilerinin bağlanma bozuklukları ile oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 37 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bağlanma kaygısı, kaçınma gibi bağlanma bozukluklarının oyun bağımlılığı düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

Seok ve arkadaşları (2018), çalışmalarında ergenlerin motivasyonlarının, yaşamlarının dijital oyunlardan nasıl etkilendiklerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Görüşme yöntemiyle topladıkları verilerde dijital oyunların öğrencilerin psikolojik sağlıklarını ve öz kimliklerini olumsuz yönde etkilediklerini belirtmişlerdir. Oyun bağımlısı olan öğrencilerin günlük yaşamlarının, akademik başarılarının ve sosyal ilişkilerinin olumsuz yönde etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu etkilerinin yanında dijital oyunlar gençler için stres giderici, problemlerle başa çıkma yeteneklerini geliştirici etkilerinin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Kim ve arkadaşları (2013), Kore'de gençler arasında ciddi bir sorun haline gelen oyun bağımlılığının önüne geçmek için gece saat 12'den sonra oyun oynanmasını yasaklayan yasaların bulunduğunu belirtmişlerdir. Gençler arasındaki yaygın olan bu sorunun, onları anlatı özellikleri ve içeriğini kullanarak yazma ve konuşma kursunda nasıl etkileyeceğini test etmeyi amaçlamışlardır. 59 oyun bağımlısı lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında deney ve kontrol grubu oluşturarak sonuçları karşılaştırmışlardır. Deney grubunda kursun içeriği oyunlarla ilgiliyken kontrol grubunda oyunlarla ilgili olmayan konulara yer verilmiştir. Çalışma sonucunda deney

grubundaki öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerinin kontrol grubuna göre çok daha fazla gelişme görüldüğünü belirtmişlerdir.

Saquib ve arkadaşları (2017) farklı yerlerden gelen gurbetçi lise öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri ile ruh sağlığı arasında ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. 276 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğrencilerin %16'sının oyun bağımlısı olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile psikolojik sıkıntıları arasında yüksek düzeyde ilişki görüldüğünü belirtmişlerdir.

Keser ve Esgi (2012), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ile öz düzenleme algılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 1467 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin %16,8'inin oyun bağımlısı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaşları arttıkça oyun bağımlılığı düzeylerinin arttığı görülmüştür. 12-15 yaş arasındaki öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılıklarının kemik gelişimlerini olumsuz yönde etkileri olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik düzeylerinin oyun bağımlılığı düzeylerini etkilemediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin oyun bağımlılığından korunmaları için bilgilendirilmeleri ve eğitim almalarının faydalı olabileceğini belirtmişlerdir.

Huanhuan ve Su (2013) gerçekleştirdikleri çalışmalarında ortaokul ve lise öğrencilerinin çevrimiçi bilgisayar oyunları ile bilişsel çarpıklar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya 495 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Derin düşünme ve kısa vadeli düşünmenin oyun bağımlılığının en önemli yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir.

Han, Kim, Lee ve Renshaw (2012) ergenlerin oyun bağımlılığı ile aile uyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada oyun bağımlısı ergenler ve aileleriyle aile uyumu çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveyn sevgisi ve aile uyumunun ergenlerin oyun bağımlılığı düzeylerini azalttığı görülmüştür.

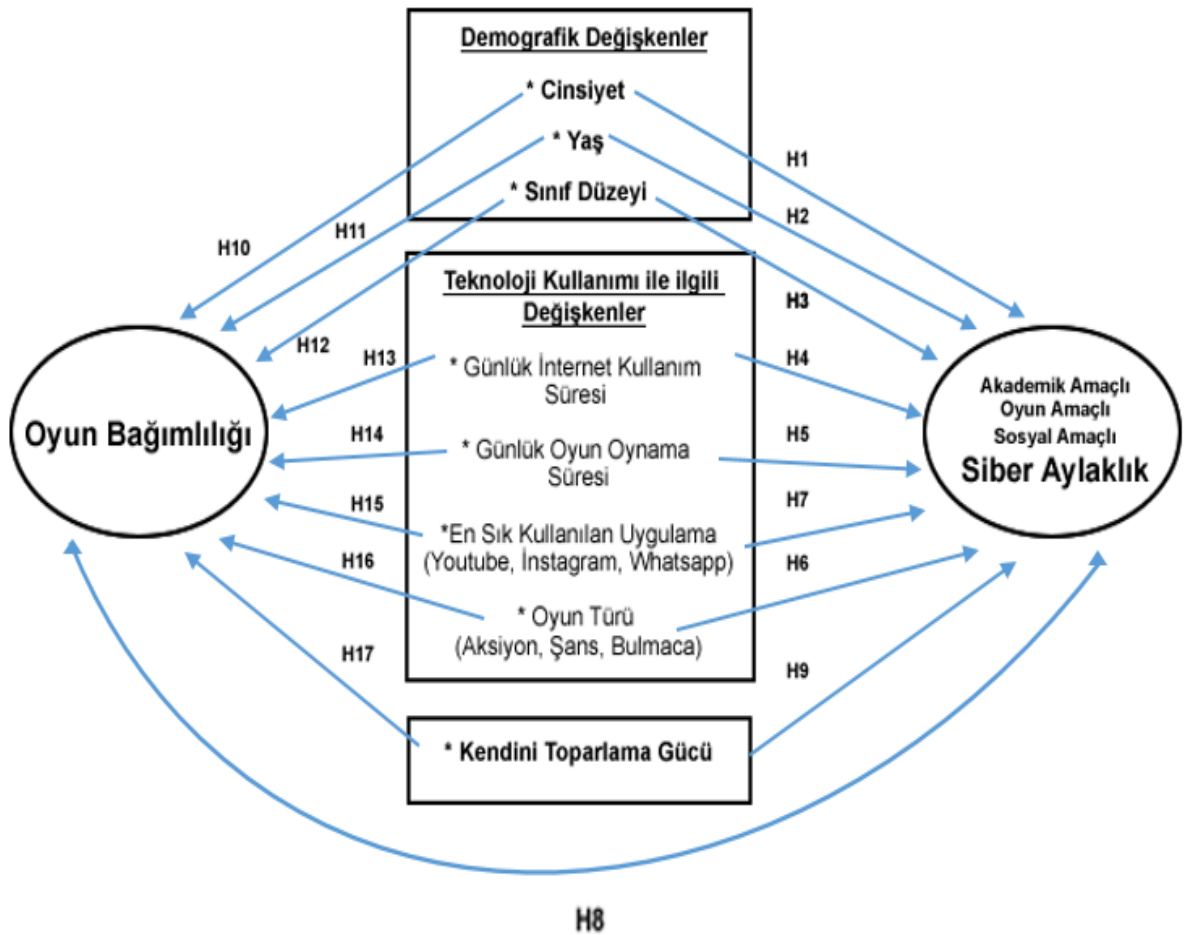
Seok ve DaCosta (2012) gerçekleştirdikleri çalışmalarında lise ve ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerini tanımlaması amaçlamışlardır. 1332 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Güney Koreli öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek düzeyde olmadığını görülmüştür. Çalışma sonucunda

çevrimiçi oyunlardan kaçmaya çalışan öğrencilerin başarısız olduklarını kabul etmelerine rağmen bağımlılık hissetmedikleri görülmüştür.

3 YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylaklık davranışları ve oyun bağımlılığı düzeylerinin demografik özellikleri, BİT kullanım alışkanlıkları ve kendini toplama gücü arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, en az iki tane olmak şartıyla değişkenlerin arasındaki değişim olup olmadığını ve bu değişimin derecesini ortaya koyan modeldir (Karasar, 1998). Bu araştırma ile ilgili belirlenen hipotezlerin değişkenlerle arasındaki ilişki Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Modeli

3.2 Çalışma Grubu

Bu çalışmaya gönüllülük esasına dayalı olarak farklı üniversite ve programlarda öğrenim gören %68.86'sı kadın ve %31.14'ü erkek olmak üzere toplamda 472 üniversite öğrencisi katılmıştır (Bkz. Tablo 1). Katılımcıların yaşlarına bakıldığında %20.76'sı 19 yaş ve altında, %24.15'i 20 yaşında, %20.13'ü 21 yaşındaki katılımcılardan oluşmaktadır. Katılımcıların sınıf düzeylerine bakıldığında en fazla katılımın %33.26 ile 1. Sınıf ve %29.66 ile 2. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet, yaşlarına ve eğitim bilgilerine göre dağılımı

Değişken	Kategori	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	325	68,86
	Erkek	147	31,14
	Toplam	472	100
Yaş	19 ve altı	98	20,76
	20 yaş	114	24,15
	21 yaş	95	20,13
	22 yaş	71	15,04
	23 yaş ve üzeri	94	19,92
	Toplam	472	100
Sınıf Düzeyiniz	Hazırlık	23	4,87
	1. Sınıf	157	33,26
	2. Sınıf	140	29,66
	3. Sınıf	67	14,19
	4. Sınıf	85	18,02
	Toplam	472	100

Çalışma grubunun dijital oyun oynama alışkanlıklarına ilişkin detaylı bilgiler Tablo 2.'de gösterilmiştir. Tablo 2'ye göre katılımcıların %48.31'i mobil oyun oynamadıklarını, %14.62'si aksiyon oyunu türündeki Pubg, %15.47'si şans oyunu türündeki 101Plus oyununu oynadıkları görülmektedir. Katılımcıların oynadıkları mobil oyunların kategorilerine bakıldığında %16.74'ü aksiyon, %15.25'i şans oyunları, %10.81'i bulmaca türündeki oyunları oynadıkları görülmüştür.

Katılımcıların oynadıkları bilgisayar oyunlarına bakıldığında %67.37'sinin bilgisayar oyunu oynamadığı, %7.84'ünün Rol oyunu kategorisindeki League of Legends, %6.36'sının Spor oyunu kategorisindeki Fifa oyununu oynadıkları görülmüştür. Katılımcıların oynadıkları bilgisayar oyunlarının kategorilerine bakıldığında %9.43'ü spor,

%9.32'si aksiyon, %9.32'si rol oyunu türündeki oyunları oynadıkları görülmüştür. Katılımcıların günlük dijital oyun oynama sürelerine bakıldığında 0-12 saat arasında değişmektedir. Ortalama oyun oynama süreleri 1.32 saat olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların dijital oyun oynama özelliklerine ait bilgilere göre dağılımı

Değişken	Kategori	N	Yüzde (%)
En Çok Oynadığınız Mobil Oyun	Mobil oyun oynamıyorum	228	48,31
	Pubg	69	14,62
	101Plus	73	15,47
	CandyCrush	19	4,03
	Travian	14	2,97
	Mobil legends	12	2,54
	Kelimelek	12	2,54
	Diğer	45	9,53
	Toplam	472	100
	En Çok Oynadığınız Bilgisayar Oyunu	Bilgisayar Oyunu Oynamıyorum	318
League of Legends		37	7,84
Fifa		30	6,36
Grand Theft Auto		18	3,81
Pro Evolution Soccer		16	3,39
Diğer		53	11,23
Toplam		472	100
En Çok Oynanan Mobil Oyun Kategorisi		Mobil Oyun Oynamıyorum	228
	Aksiyon	79	16,74
	Şans Oyunları	72	15,25
	Bulmaca	51	10,81
	Strateji	14	2,97
	Rol Oyunu	12	2,54
	Spor	10	2,12
	Simülasyon	6	1,27
	Toplam	472	100
En Çok Oynanan Bilgisayar Oyunu Kategorisi	Yok	318	67,37
	Aksiyon	44	9,32
	Spor	46	9,75
	Rol Oyunu	44	9,32
	Simülasyon	8	1,69
	Bulmaca	7	1,48
	Strateji	5	1,06
	Toplam	472	100

Değişken	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi (Saat)	0	12	1,32	1,72

Katılımcıların en sık kullandıklarına uygulamalara bakıldığında %40.25'i Whatsapp, %38.98'i Instagram kullandıkları görülmektedir (Bkz. Tablo 3). Katılımcıların İnternet erişimlerine bakıldığında ise %98.73'ünün İnternet erişiminin olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların günlük İnternet kullanım süreleri 1 saat ile 16 saat arasında değişmekte olup ortalama kullanım süreleri ise 5.53 saattir.

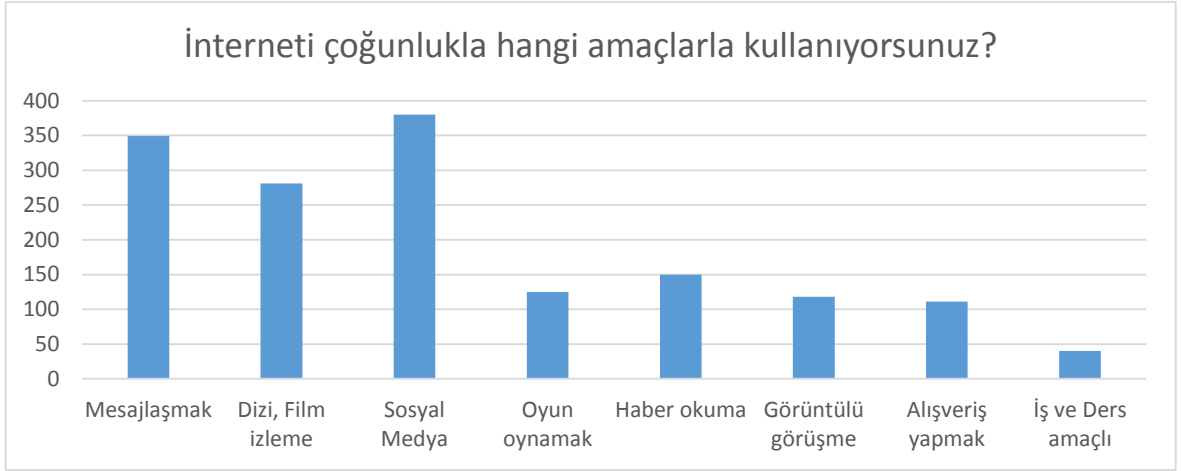
Tablo 3. Katılımcıların İnternet kullanım özelliklerine ait bilgilere göre dağılımı

Değişken	Kategori	N	Yüzde (%)
En Sık Kullandığımız Uygulama	Whatsapp	190	40,25
	Instagram	184	38,98
	Youtube	62	13,14
	Twitter	22	4,66
	Facebook	14	2,97
	Toplam	472	100
İnternet Erişiminiz Var mı?	Var	466	98,73
	Yok	6	1,27
	Toplam	472	100

Değişken	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
Günlük İnternet Kullanım Süresi (Saat)	1	16	5,53	22,96

Katılımcıların İnterneti hangi amaçlar doğrultusunda kullandıklarına bakıldığında sosyal medyada etkileşim (380), mesajlaşmak (349), dizi ve film izlemek (281), haber okuma (150), oyun oynamak (125), görüntülü görüşme (118), alışveriş yapmak (111), ders ve iş amaçlı (40) kullanıldığı görülmüştür (Bkz. Şekil 2).

Şekil 2. Katılımcıların İnterneti kullanım amaçlarına göre dağılımı



3.3 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak için kişisel bilgi formu ve 3 farklı ölçek kullanılmıştır: Kişisel bilgi formu, Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ve Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Ölçeği.

Kişisel Bilgi Formunda, katılımcıların çeşitli demografik özellikleriyle İnternet kullanımı ve oyun oynama alışkanlıklarına ait özelliklerini belirlemek amacıyla sorular sorulmuştur. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü üniversite, bölüm, sınıf düzeyi, İnternet erişimi, günlük İnternet kullanım süresi, en sık kullanılan uygulama, İnternet kullanım amaçları, günlük oyun oynama süresi ile en sık oynadıkları mobil ve bilgisayar oyunlarına ilişkin bilgileri ölçmek için 12 madde yer almaktadır.

Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği: Baysak, Kaya, Dalgar ve Candansayar (2016) tarafından Türkçeye çevrilen “Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği” toplamda 7 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde oluşturulan maddeler Hiç (1 puan), Nadiren (2 puan), Bazen (3 puan), Sık (4 puan), Çok sık (5 puan) olarak derecelendirilmiştir. Katılımcılar maddeleri 1 ile 5 puan arasında puanlamaktadırlar. Bu puanlama sistemine göre katılımcılar en az 7 puan en çok ise 35 puana almaktadırlar. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik değeri 0,88 olarak hesaplanmış geçerliliğinin ve güvenirliğinin yeterli olduğu belirlenmiştir.

Kendini Toparlama Gücü Ölçeği: Haktanır, Lenz, Can ve Watson (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği” 6 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde oluşturulan maddeler Kesinlikle Katılmıyorum (1 puan),

Katılmıyorum (2 puan), Kararsızım (3 puan), Katılıyorum (4 puan), Kesinlikle Katılıyorum (5 puan) olarak derecelendirilmiştir. Katılımcılar ölçekte bulunan maddeleri 1 ile 5 puan arasında puanlamaktadır. Katılımcılar bu puanlama sistemine göre en az 6 puan, en çok 30 puan alabilirler.

Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Ölçeği: Sarıtepeci ve Sert (2021) tarafından geliştirilmekte olan “Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeyi Ölçeği” 3 alt boyut ve 13 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipinde oluşturulan maddeler Hiçbir Zaman (1 puan), Nadiren (2 puan), Bazen (3 puan), Sık sık (4 Puan), Her Zaman (5 puan) olarak derecelendirilmiştir. Katılımcılar ölçekte bulunan maddeleri 1 ile 5 puan arasında puanlamaktadır. Katılımcılar bu puanlama sistemine göre en az 13 puan, en çok 65 puan alabilirler. Ölçeğin alt boyutları “Sosyal amaçlı siber aylaklık”, “Oyun amaçlı siber aylaklık” ve “Akademik amaçlı siber aylaklık” davranışlarıdır.

3.4 Verilerin Analizi

Bu çalışma çerçevesinde gönüllü üniversite öğrencilerinden veri toplamak amacıyla çevrimiçi form oluşturulmuş ve sosyal medya ortamlarında paylaşarak hedef kitleye ulaşılmıştır. Paylaşılan ortamlarda forma 472 üniversite öğrencisi katılmıştır.

Elde edilen veriler, tanımlayıcı analizler ve doğrusal hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Hiyerarşik regresyon analizi iki veya daha çok bağımlı, bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan analiz yöntemidir. Hiyerarşik regresyon yordayıcı değişkenler araştırmacının düzenlediği sıra doğrultusunda analiz edilir. Her değişken bağımlı değişkene olan katkısına bakılarak değerlendirilir (Büyüköztürk, 2011). Hiyerarşik regresyon analizinde örneklem sayısının yeterli olması, çoklu doğrusal bağıntı, tekillilik, uç değerler ve değerlerin normal dağılımı gibi varsayımlar bulunmaktadır (Seçer, 2013). Toplanan verilerin analizi sonucunda Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği’nin VIF değerinin 1.03- 3.94 arasında, tolerans değerinin 0.25-0.97 arasında bulunduğu görülmüştür. Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeyi Ölçeği’nin ise VIF değerinin 1.03- 3.93 arasında, tolerans değerinin 0.25-0.97 arasında bulunduğu görülmüştür. Bu değerlere göre ele alınan değişkenler arasında çoklu bağlantılılık problemi bulunmadığı ve hiyerarşik regresyon analizi varsayımlarını karşıladığı söylenebilir. Analiz esnasında bağımlı değişken ile ilişkili olduğu düşünülen bağımsız değişkenler bloklar haline regresyon analizine eklenirler. Eklenen her blok

kendinden sonra eklenen blok için kontrol değişkeni olarak değerlendirilir. Dahil edilecek bağımsız değişkenlerin ekleneceği sıra alan yazın taraması sonucunda belirlenmiştir.

Analiz esnasında katılımcıların cinsiyet, oynadıkları oyun kategorileri vb. değişkenler yapay değişkenlere dönüştürülmüş ve kategorilerdeki her farklı değer “0”, “1” gibi sayısal değerlere kodlanmıştır. Cinsiyet kategorik değişkeninde erkek kategorisi “1”, kadın kategorisi “0” olarak kodlanarak yapay değişkene dönüştürülmüştür. Sınıf düzeyi kategorik değişkeninde 1. Sınıfta olan öğrencilerin sınıf düzeyi “0”, diğer öğrencilerin sınıf düzeyi ise “1” olarak kodlanarak yapay değişkene dönüştürülmüştür. En sık kullanılan uygulama kategorik değişkenlerinde; Instagram uygulamasını en sık kullananlar değişkeninde uygulamanın kullanılması “1”, kullanılmaması “0” olarak, Whatsapp uygulamasını en sık kullananlar değişkeninde uygulamanın kullanılması “1”, kullanılmaması “0” olarak, Youtube uygulamasını en sık kullananlar değişkeninde uygulamanın kullanılması “1”, kullanılmaması “0” olarak kodlanarak yapay değişkene dönüştürülmüştür. Katılımcıların oynadıkları oyun türleri değişkenlerinde; Aksiyon oyun türünde oyun oynayanlar değişkeninde oyun oynanması “1”, oynanmaması “0” olarak, Şans oyunu türünde oyun oynayanlar değişkeninde oyun oynanması “1”, oynanmaması “0” olarak ve Bulmaca türünde oyun oynayanlar değişkeninde oyun oynanması “1”, oynanmaması “0” olarak kodlanarak yapay değişkene dönüştürülmüştür.

4 BULGULAR

4.1 Betimsel Bulgular

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri ve eğitim ortamlarında siber aylıklık davranışlarının incelenmesi için kullanılan “Eğitim Ortamlarında Siber Aylıklık Ölçeği”, “Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ve “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği” 5’li likert tipinde ölçeklerdir. Bu çalışmada katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevaplarla ilgili betimsel istatistiksel bilgiler Tablo4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Betimsel Bulgular

Ölçekler	Madde Sayısı	Min	Maks	\bar{X}	\bar{X}/k	SS
EOSAÖ	13	15	60	32,33	2,5	14,56
Sosyal Amaçlı	7	8	35	20,6	2,83	10,11

Oyun Amaçlı	3	3	15	4,84	1,61	3,74
Akademik Amaçlı	3	3	15	8,26	2,76	3,83
OÖBÖ	7	6	30	18,61	2,66	4,75
KTGÖ	6	7	33	12,11	2,02	5,92

*k: Ölçek ya da ölçek alt boyutunda yer alan madde sayısı

Tablo 4'e göre üniversite öğrencilerinin siber aylaklık ölçeği ortalama puanı 32.33 olarak hesaplanmıştır. Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Ölçeğinin alt boyutlarının ortalama puanlarına bakıldığında sosyal amaçlı siber aylaklık davranışlarının ortalaması 20.60, oyun amaçlı siber aylaklık davranışlarının ortalaması 4.84, akademik amaçlı siber aylaklık davranışlarının ortalaması ise 8.26'dır. Katılımcıların oyun bağımlılığı ölçeği ortalama puanı 18.61 olarak bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların Kendini Toparlama Gücü ölçeği ortalama puanı 12.11'dir.

4.2 Oyun Bağımlılığı ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi

Üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi amacıyla doğrusal çoklu hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Oyun Bağımlılığı Düzeyi Üzerinde Doğrusal Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi

Oyun Bağımlılığı					
Model	Yordayıcı	β	T	P	
1	Cinsiyet	0,33	7,54	0,00*	
	Yaş	0,02	0,39	0,70	
	Sınıf	-0,06	-1,08	0,28	
R= ,340 R²=,116 F(3,468)=20.403 Sig=,000					
2	Cinsiyet	0,33	7,26	0,00*	
	Yaş	0,02	0,37	0,71	
	Sınıf	-0,06	-1,11	0,27	
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,06	-0,71	0,48	
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,04	-0,49	0,62	
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,04	-0,63	0,53	
R= ,342 R²=,117 F(6,465) Sig=,897					
3	Cinsiyet	0,32	7,10	0,00*	
	Yaş	0,05	1,08	0,28	
	Sınıf	-0,07	-1,38	0,17	
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,11	-1,41	0,16	
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,07	-0,90	0,37	

	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,09	-1,35	0,18
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,26	5,86	0,00*
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,11	2,42	0,01*
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,25	5,65	0,00*
R= ,461 R²=,212 F(9,462) Sig=,000				
	Cinsiyet	0,14	3,16	0,00*
	Yaş	0,08	1,71	0,09
	Sınıf	-0,06	-1,42	0,16
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,03	-0,46	0,65
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,01	-0,10	0,92
4	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,02	-0,38	0,71
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,17	4,25	0,00*
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,04	0,99	0,32
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,08	1,95	0,05*
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,02	0,50	0,62
	Günlük Oyun Oynama Süresi	0,46	9,64	0,00*
R= ,599 R²=,359 F(11,460) Sig=,000				
	Cinsiyet	0,10	2,34	0,02*
	Yaş	0,09	2,04	0,04*
	Sınıf	-0,05	-1,21	0,23
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,00	-0,03	0,98
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	0,00	-0,02	0,99
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,03	-0,49	0,63
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,14	3,57	0,00*
5	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,01	0,18	0,86
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,05	1,13	0,26
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,03	0,70	0,48
	Günlük Oyun Oynama Süresi	0,42	9,23	0,00*
	Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık	-0,05	-1,12	0,27
	Dijital Oyun Oynama Amaçlı Siber Aylaklık	0,28	6,24	0,00*
	Akademik Amaçlı Siber Aylaklık	-0,02	-0,47	0,64
R= ,645 R²=,416 F(14,457) Sig=,000				
	Cinsiyet	0,12	2,81	0,01*
	Yaş	0,09	1,99	0,04*
	Sınıf	-0,06	-1,31	0,19
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,01	-0,08	0,93
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	0,01	0,10	0,92
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,03	-0,50	0,62
6	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,14	3,61	0,00*
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,01	0,18	0,86
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,05	1,13	0,26
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,01	0,31	0,76
	Günlük Oyun Oynama Süresi	0,43	9,46	0,00*
	Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık	-0,04	-0,99	0,32
	Oyun Amaçlı Siber Aylaklık	0,27	6,17	0,00*

Akademik Amaçlı Siber Aylaklık	-0,01	-0,28	0,78
Kendini toparlama gücü	-0,11	-2,92	0,00*
R= ,653 R²=,427 F(15,456) Sig=,004			

Tablo 5'e göre dijital oyun bağımlılığı ile ilgili açıklanan toplam varyansa; demografik değişkenlerin katkısı %11.6, ikinci modelde en sık kullanılan uygulama değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %0.1, üçüncü modelde oyun türü değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %9.5, dördüncü modelde teknoloji kullanım süresi değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %14.7, beşinci modelde siber aylaklık değişkeninin eklenmesinin katkısı %5.7, altıncı modelde ise kendini toparlama gücü değişkeninin eklenmesinin katkısı %1.1'dir. 6 model birlikte oyun bağımlılığı düzeyinin %42.7'sini açıklamaktadır. Model1(R=.340 R²=.116 p<.05), Model3(R=.461 R²=.212 p<.05), Model4 (R=.599 R²=.359 p<.05), Model5 (R=.645 R²=.416 p<.05) ve Model6 (R=.653 R²=.427 p<.05) anlamlıdır. Model 4 oyun bağımlılığı düzeyinin en önemli yordayıcısıdır. Hesaplanan regresyon katsayıları dikkate alındığında oyun bağımlılığı üzerinde görece etkilerine göre değişkenler günlük oyun oynama süresi, oyun amaçlı siber aylaklık, şans oyunları türünde oyun oynama, cinsiyet, kendini toparlama gücü ve yaş olarak sıralanmaktadır.

4.3 Siber Aylaklık Davranışı ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi

Bu bölümde eğitim ortamlarında siber aylaklık davranışları ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi amacıyla doğrusal çoklu hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda ulaşılan bulgulara Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 6. Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları Doğrusal Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi

Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları					
Model	Yordayıcı	β	T	p	
1	Cinsiyet	-0,1	-2,16	0,03*	
	Yaş	0,06	1,27	0,20	
	Sınıf	0,04	0,90	0,36	
R= ,138 R²=,019 F(3,468) Sig=,029					
2	Cinsiyet	-0,09	-1,90	0,05*	
	Yaş	0,06	1,24	0,22	
	Sınıf	0,05	0,97	0,33	
	Instagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,08	0,09	0,93	
	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,08	-0,96	0,34	
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,12	-1,90	0,06	

R= ,196 R²=,038 F(6,465) Sig=,027			
	Cinsiyet	-0,08	-1,78 0,08
	Yaş	0,07	1,31 0,19
	Sınıf	0,04	0,87 0,39
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,00	-0,07 0,94
3	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,09	-1,06 0,29
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,14	-2,04 0,04*
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,05	1,05 0,29
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,05	1,09 0,28
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,05	1,15 0,25
R= ,209 R²=,044 F(9,462) Sig=,44			
	Cinsiyet	-0,11	-2,13 0,03*
	Yaş	0,07	1,41 0,16
	Sınıf	0,05	0,99 0,32
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,01	0,12 0,90
4	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,07	-0,85 0,40
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,12	-1,82 0,07
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,03	0,79 0,43
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,04	0,84 0,40
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,03	0,68 0,50
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,09	1,90 0,06
	Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	0,04	0,75 0,46
R= ,235 R²=,055 F(11,460) Sig=,06			
	Cinsiyet	-0,13	-2,45 0,01*
	Yaş	0,07	1,23 0,22
	Sınıf	0,06	1,15 0,25
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,02	0,17 0,86
5	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,08	-0,84 0,40
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,13	-1,79 0,07
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,02	0,34 0,74
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,04	0,74 0,46
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,02	0,47 0,64
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,09	1,85 0,06
	Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	-0,02	-0,26 0,80
	Oyun Bağımlılığı	0,13	2,29 0,02*
R= ,256 R²=,066 F(12,459) Sig=,02			
	Cinsiyet	-0,15	-2,68 0,00*
	Yaş	0,07	1,23 0,22
	Sınıf	0,06	1,20 0,23
	İnstagram Uygulamasını En sık Kullananlar	0,02	0,21 0,84
6	Whatsapp Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,08	-0,90 0,37
	Youtube Uygulamasını En sık Kullananlar	-0,12	-1,78 0,08
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,01	0,29 0,77
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,04	0,73 0,47
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,02	0,47 0,64

Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,10	2,03	0,04*
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	-0,03	-0,42	0,68
Oyun Bağımlılığı	0,14	2,47	0,01*
Kendini toparlama gücü	0,07	1,50	0,13

R= ,265 R²=,070 F(13,458) Sig=,13

Tablo 6'ya göre sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları ile ilgili açıklanan toplam varyansa; demografik değişkenlerin katkısı %1.9, ikinci modelde en sık kullanılan uygulama değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %1.9, üçüncü modelde oyun türü değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %0.6, dördüncü modelde teknoloji kullanım süresi değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %1.1, beşinci modelde oyun bağımlılığı değişkeninin eklenmesinin katkısı %1.1, altıncı modelde ise kendini toparlama gücü değişkeninin eklenmesinin katkısı %0.4'tür. Bu altı model Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık davranışının %7.0'sini açıklamaktadır. Model1(R=.138 R²=.019 p<.05), Model2(R=.196 R²=.038 p<.05) ve Model5 (R=.256 R²=.066 p<.05) anlamlıdır. Model 5, sosyal amaçlı siber aylaklık davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Hesaplanan regresyon katsayıları dikkate alındığında Sosyal Amaçlı Siber Aylaklık davranışı üzerinde görece etkilerine göre değişkenler oyun bağımlılığı, cinsiyet, Youtube uygulamasını en sık kullananlar, günlük İnternet kullanım süresi olarak sıralanmaktadır.

Tablo 7. Oyun Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları Doğrusal Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi

Oyun Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları				
Model	Yordayıcı	β	T	p
1	Cinsiyet	,180	3,90	0,00*
	Yaş	-,044	-0,82	0,41
	Sınıf	-,014	-0,27	0,79
R= ,182 R²=,033 F(3,468) Sig=,001				
2	Cinsiyet	,171	3,59	0,00*
	Yaş	-,044	-0,81	0,42
	Sınıf	-,019	-0,36	0,72
	En sık kullandığı uygulama Instagram olanlar	-,097	-1,09	0,27
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-,029	-0,32	0,75
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	,011	0,16	0,87
R= ,202 R²=,041 F(6,465) Sig=,307				
3	Cinsiyet	,171	3,51	0,00*
	Yaş	-,027	-0,52	0,61
	Sınıf	-,033	-0,62	0,53
	En sık kullandığı uygulama Instagram olanlar	-,140	-1,61	0,11

	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-,057	-0,66	0,51
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	-,022	-0,32	0,75
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	,152	3,26	0,00*
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	,148	3,17	0,00*
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	,185	3,90	0,00*
R= ,305 R²=,093 F(9,462) Sig=,000				
4	Cinsiyet	,118	2,23	0,02*
	Yaş	-,021	-0,39	0,69
	Sınıf	-,032	-0,61	0,54
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-,117	-1,35	0,18
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-,039	-0,45	0,65
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	-,004	-0,06	0,96
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	,127	2,68	0,00*
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	,129	2,74	0,00*
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	,136	2,65	0,00*
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	-,005	-0,10	0,92
	Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	,137	2,46	0,01*
R= ,325 R²=,106 F(11,460) Sig=,040				
5	Cinsiyet	,069	1,35	0,18
	Yaş	-,047	-0,93	0,35
	Sınıf	-,010	-0,21	0,84
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-,106	-1,27	0,21
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-,036	-0,44	0,66
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	,004	0,06	0,95
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	,068	1,48	0,14
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	,115	2,55	0,01*
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	,107	2,17	0,03*
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	-,011	-0,25	0,80
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	-,020	-0,34	0,73	
Oyun Bağımlılığı	,345	6,54	0,00*	
R= ,426 R²=,182 F(12,459) Sig=,000				
6	Cinsiyet	0,06	1,17	0,24
	Yaş	-0,05	-0,93	0,35
	Sınıf	-0,01	-0,17	0,86
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-0,10	-1,25	0,21
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,04	-0,47	0,64
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	0,00	0,07	0,95
	Şans Oyunları Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,07	1,45	0,15
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,12	2,55	0,01*
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,11	2,17	0,03*
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	-0,01	-0,14	0,89
	Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	-0,03	-0,43	0,66
Oyun Bağımlılığı	0,35	6,60	0,00*	
Kendini toparlama gücü	0,04	0,87	0,38	

Tablo 7'ye göre oyun amaçlı siber aylaklık davranışları ile ilgili açıklanan toplam varyansa; birinci modelde demografik değişkenlerin katkısı %3.3, ikinci modelde en sık kullanılan uygulama değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %0.8, üçüncü modelde oyun türü değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %5.2, dördüncü modelde teknoloji kullanım süresi değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %1.3, beşinci modelde oyun bağımlılığı değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %7.6, altıncı modelde ise kendini toplama gücü değişkeninin eklenmesinin katkısı %0.1'dir. Bu altı model oyun amaçlı siber aylaklık davranışlarının %18.3'ünü açıklamaktadır. Model1(R=.182 R²=.033 p<.05), Model3(R=.305 R²=.093 p<.05), Model4 (R=.325 R²=.106 p<.05) ve Model5 (R=.426 R²=.182 p<.05) anlamlıdır. Hesaplanan regresyon katsayıları dikkate alındığında Oyun Amaçlı Siber Aylaklık davranışı üzerinde görece etkilerine göre değişkenler Aksiyon türünde oyun oynama, Bulmaca türünde oyun oynama, Şans oyunu türünde oyun oynama, cinsiyet, günlük oyun oynama süresi ve oyun bağımlılığı olarak sıralanmaktadır.

Tablo 8. Akademik Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları Doğrusal Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi

Akademik Amaçlı Siber Aylaklık Davranışları

Model	Yordayıcı	β	T	p
1	Cinsiyet	-0,02	-0,42	0,68
	Yaş	0,10	1,92	0,06
	Sınıf	0,02	0,28	0,78
R= ,112 R ² =,013 F(3,468) Sig=,115				
2	Cinsiyet	-0,03	-0,59	0,55
	Yaş	0,11	1,94	0,05*
	Sınıf	0,01	0,20	0,84
	En sık kullandığı uygulama İstagram olanlar	-0,07	-0,77	0,44
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,05	-0,59	0,55
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	-0,01	-0,12	0,90
R= ,121 R ² =,015 F(6,465) Sig=,800				
3	Cinsiyet	0,00	0,03	0,98
	Yaş	0,11	1,93	0,05*
	Sınıf	0,00	-0,02	0,98
	En sık kullandığı uygulama İstagram olanlar	-0,08	-0,85	0,40
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,06	-0,62	0,53
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	-0,01	-0,13	0,89
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,08	1,67	0,10
Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,07	1,46	0,14	

Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar		-0,03	-0,55	0,58
R= ,160 R²=,026 F(9,462) Sig=,162				
4	Cinsiyet	-0,03	-0,47	0,64
	Yaş	0,11	2,01	0,04*
	Sınıf	0,00	0,07	0,94
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-0,06	-0,67	0,51
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,04	-0,44	0,66
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	0,00	0,05	0,96
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,07	1,39	0,16
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,06	1,22	0,22
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	-0,05	-0,92	0,36
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,06	1,33	0,19
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	0,05	0,87	0,38	
R= ,182 R²=,033 F(11,460) Sig=,176				
5	Cinsiyet	-0,03	-0,57	0,57
	Yaş	0,11	1,95	0,05*
	Sınıf	0,01	0,12	0,90
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-0,06	-0,65	0,52
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,04	-0,44	0,66
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	0,00	0,07	0,95
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,06	1,21	0,23
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,06	1,18	0,24
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	-0,05	-0,98	0,33
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,06	1,31	0,19
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	0,03	0,48	0,63	
Oyun Bağımlılığı	0,04	0,78	0,44	
R= ,185 R²=,034 F(12,459) Sig=,437				
6	Cinsiyet	-0,05	-0,89	0,37
	Yaş	0,11	1,95	0,05*
	Sınıf	0,01	0,19	0,85
	En sık kullandığı uygulama İnstagram olanlar	-0,06	-0,61	0,54
	En sık kullandığı uygulama Whatsapp olanlar	-0,05	-0,51	0,61
	En sık kullandığı uygulama Youtube olanlar	0,01	0,08	0,93
	Şans Oyunu Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,06	1,16	0,25
	Bulmaca Türündeki Oyunları Oynayanlar	0,06	1,17	0,24
	Aksiyon Türündeki Oyunları Oynayanlar	-0,05	-0,99	0,32
	Günlük İnternet Kullanım Süresi	0,07	1,53	0,13
Günlük Dijital Oyun Oynama Süresi	0,02	0,27	0,78	
Oyun Bağımlılığı	0,06	1,02	0,31	
Kendini toparlama gücü	0,09	1,84	0,07	
R= ,203 R²=,041 F(13,458) Sig=,066				

Tablo 8'e göre akademik amaçlı siber aylaklık davranışları ile ilgili açıklanan toplam varyansa; demografik değişkenlerin katkısı %1.3, ikinci modelde en sık kullanılan uygulama değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %0.2, üçüncü modelde oyun türü değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %1.1, dördüncü modelde teknoloji kullanım süresi değişkenlerinin eklenmesinin katkısı %0.7, beşinci modelde oyun bağımlılığı değişkeninin eklenmesinin katkısı %0.1, altıncı modelde kendini toparlama gücü değişkeninin eklenmesinin katkısı %0.7'dir. Bu altı model akademik amaçlı siber aylaklık davranışlarının %4.1'ini açıklamaktadır. Anlamlı model olmadığı görülmektedir. Hesaplanan regresyon katsayıları dikkate alındığında Akademik Amaçlı Siber Aylaklık davranışı puanlarını sırasıyla demografik değişkenler, oyun türü, günlük İnternet kullanım ve oyun oynama süresi, kendini toparlama gücü, en sık kullanılan uygulama ve oyun bağımlılığı oluşturmaktadır.

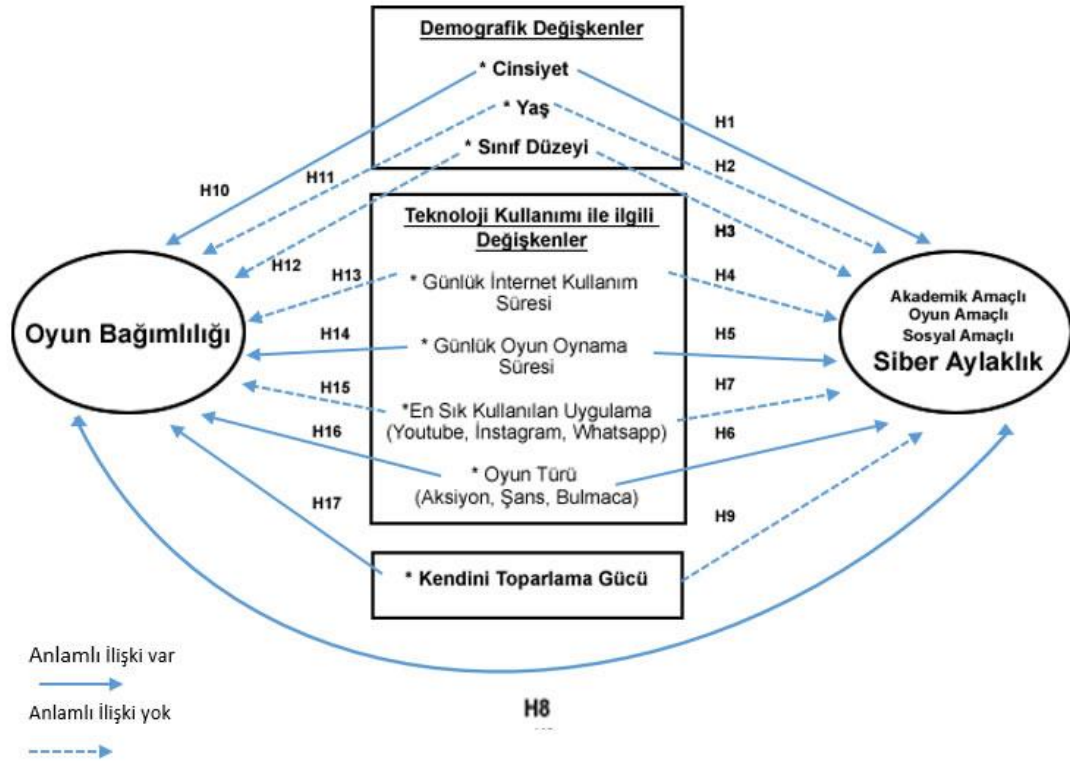
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri ve eğitim ortamlarında siber aylaklık davranışlarının kendini toparlama gücü ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla gönüllülük esasına dayalı olarak 325 kadın ve 147 erkek olmak üzere toplam 472 üniversite öğrencisinin katılımıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı ve eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylaklık davranışları üzerinde kendini toparlama gücü, demografik ve teknoloji kullanımı ile ilgili değişkenlerin etkileri betimlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Siber aylaklık davranışlarına bakıldığında ise orta düzeyde olduğu, alt boyutlarından oyun amaçlı siber aylaklık düzeylerinin düşük, akademik ve sosyal amaçlı siber aylaklık davranışlarının ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Oyun bağımlılığı üzerinde etkilerine göre değişkenler sırasıyla günlük oyun oynama süresi, oyun amaçlı siber aylaklık, şans oyunları türünde oyun oynama, cinsiyet, kendini toparlama gücü ve yaşıdır. Siber aylaklık davranışlarının alt boyutlarına bakıldığında sosyal amaçlı siber aylaklık davranışlarına etkilerine göre değişkenler sırasıyla oyun bağımlılığı, cinsiyet, Youtube uygulamasını en sık kullananlar, günlük İnternet kullanım süresidir. Oyun amaçlı siber aylaklık davranışlarına etkilerine göre değişkenler sırasıyla aksiyon türünde oyun oynama, bulmaca türünde oyun oynama, şans oyunu türünde oyun oynama, cinsiyet, günlük oyun oynama süresi ve oyun bağımlılığı düzeyidir. Akademik amaçlı siber

aylaklık davranışlarına etkilerine göre değişkenler sırasıyla demografik değişkenler, oyun türü, günlük İnternet kullanım ve oyun oynama süresi, kendini toparlama gücü, en sık kullanılan uygulama ve oyun bağımlılığıdır.

Bu çalışma kapsamında üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı ile ilişkili değişkenleri belirlemek için 6 model ve eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylaklık davranışları ile ilişkili değişkenleri belirlemek için 6 model olmak üzere toplamda literatür bağlamında 12 model oluşturulmuştur. Bu modellerle ilişkili olarak ele alınan 17 hipotez test edilmiştir.

Şekil 3. Araştırma Modeli Sonuçlar



5.1.1 Oyun Bağımlılığı ve Demografik Değişkenler

Katılımcıların demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi) model 1’de hiyerarşik regresyona dâhil edilmiştir. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı ilişki olduğu (H10), yaş (H11) ve sınıf düzeyi (H12) arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Bulgulara göre erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre cinsiyetin üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde bu sonuç birçok çalışma ile

uyumludur (Chang ve Kim, 2019; Chou ve Hsiao, 2000; Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016; Huanhuan ve Su, 2013; Kweon ve Park, 2012; Tingaz, Altun ve Vural, 2019; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2015). Dijital oyunların erkekler için kadınlara oranla sosyal iletişimde daha önemli bir araç olduğu için erkekler tarafından daha çok tercih edildiği söylenebilir (Colwell ve Payne, 2000). Wallenius ve arkadaşları (2009) kadınların erkeklere oranla oyunları daha az önemsemelerini teknoloji ve bilgisayarla daha az ilişki kurmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlardan farklı olarak cinsiyet ile oyun bağımlılığı arasında ilişki bulunmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Bilge, 2012; Çakmen, 2004; Madran ve Çakılcı, 2014). Bilge (2012) ve Çakmen'in (2014) çalışmalarında örneklem grubunun ilkökul düzeyinde olması ve bu dönemde cinsiyet bağlamındaki farklılaşmaların daha sınırlı olmasından (Kalelioğlu, 2015), Madran ve Çakılcı'nın (2014) çalışmasında ise örneklemini şiddet içerikli oyun oynama alışkanlığı olan bireylerin oluşturmasından kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir.

Katılımcıların yaşları ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre H11 hipotezi reddedilmiştir. Katılımcıların yaşlarına göre oyun bağımlılığı düzeylerinde farklılık görülmediği söylenebilir. Literatür incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Tingaz, Altun ve Vural, 2019; Yayman, 2019). Ulaşılan sonuçlardan farklı olarak Madran ve Çakılcı (2014) ile Keser ve Esgi (2012) ilkökul düzeyindeki öğrencilerle yaptıkları çalışmalarda, Eni (2017) ise lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında yaş ile oyun bağımlılığı arasında ters yönde anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Wallenius ve arkadaşları (2009) ise çalışmalarında öğrencilerin yaşları büyükçe oyun bağımlılıklarının arttığını belirtmişlerdir. Chiu ve arkadaşları (2004) ise 10-19 yaş aralığındaki bireylerin oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu farklılaşmanın bizim çalışmamızın çalışma grubunun yaş aralığının birbirlerine yakın olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcıların sınıf seviyeleri ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre H12 hipotezi reddedilmiştir. Farklı sınıf düzeylerindeki katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerinde farklılık görülmediği söylenebilir. Literatürde birçok çalışmada benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür (Çakır, Ayas ve Horzum, 2011; Pala ve Erdem, 2011; Tingaz, Altun ve Vural, 2019). Bu bulgudan farklı olarak Kubey, Lavin ve Barrow (2001) çalışmalarında üniversite

öğrencilerinin ilk yıllarında oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu farklılığın öğrencilerin üniversitenin ilk yıllarında iyi arkadaşlık ilişkileri kuramamaları sebebiyle daha çok dijital oyun oynamalarından kaynaklandığı söylenebilir (Çakır, Ayas ve Horzum, 2011).

5.1.2 Oyun Bağımlılığı ve Teknoloji Kullanım Alışkanlıkları

Teknoloji kullanım alışkanlıklarına (günlük İnternet kullanım süresi, günlük oyun oynama süresi, oyun türü ve en sık kullanılan uygulama) göre üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile en sık kullandıkları uygulama değişkeni arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür (H15). Bu sonuçlara göre en sık kullanılan uygulama değişkeninin oyun bağımlılığı düzeyinin önemli bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir. En sık kullandığı uygulama Whatsapp, Facebook veya Youtube olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerinde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Al-Kord (2016) Facebook kullanımı ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki bulunmadığını belirtmiştir. Bu uygulamaların öğrencilerin büyük bölümü tarafından kullanıldığı (Uğur ve Turan, 2015) için farklılık görülmediği söylenebilir.

Katılımcıların oynadıkları oyun türleri ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında önemli bir ilişki vardır (H16). Çalışma kapsamında ele alınan şans, bulmaca, aksiyon kategorisinde oyun oynayan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerinin görece yüksek olduğu söylenebilir. Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerine etkileri sırasıyla şans, aksiyon ve bulmaca türündeki oyunlardır. Bu sonuca göre oynanan oyun türünün oyun bağımlılığı düzeyinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Ayhan ve Köseliören (2019) çalışmalarında ele aldıkları strateji, aksiyon, simülasyon ve spor türüne oyun oynayan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Strateji türünde oyun oynayan katılımcıların ise bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların teknoloji kullanım süreleri ile ilgili değişkenlerle oyun bağımlılığı düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcıların günlük İnternet kullanım süresi ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında önemli bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir (H13). Bu sonuçlara göre günlük İnternet kullanım süresinin oyun bağımlılığı düzeyine etkisi olmadığı söylenebilir. Buna karşın birçok çalışmada bu sonuçlardan farklı olarak İnternet kullanımı süresi ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (Al-Kord,

2016; Kweon ve Park, 2012; Muslu ve Aygün, 2020; Rajab ve arkadaşları, 2019; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2014). Yavuz (2018), haftalık İnternet kullanım süresinin 21 saatten fazla olan öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyinin yüksek olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri ile günlük oyun oynama süresi (H14) arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre günlük oyun oynama süresinin oyun bağımlılığı düzeyinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bu sonuç alan yazında yapılan birçok çalışmayla uyumludur (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Liu ve Peng, 2009; Thomas ve Martin, 2010). Oyun oynadıkça bireylerin oyuna bağımlılıklarının arttığını ve bunun onların oyun oynama süresini arttırdığı söylenebilir. Nitekim Balıkçı (2018) bireylerin günlük hayat sıkıntılarından kaçmak için oyunlara daha fazla zaman ayırdıklarını ve bu durumun oyun bağımlılığı düzeylerini arttırdığını belirtmiştir.

5.1.3 Oyun Bağımlılığı ve Kendini Toparlama Gücü

Çalışmanın sonuçlarına göre katılımcıların kendini toplama güçleri ile oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ters yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (H17). Buna göre kendini toplama gücünün oyun bağımlılığının önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle kendini toplama gücü yüksek olan katılımcıların oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde bu bulgu birçok çalışmada elde edilen sonuçlarla uyumludur (Karaca ve arkadaşları, 2016; Kweon ve Park, 2012; Özmen, 2019; Rajab ve arkadaşları, 2019; Sung, Nam ve Hwang, 2020; Viriyapong ve Sookpam, 2019; Wang ve Zhu, 2011). Saquib ve arkadaşları (2017) bu durumu bireylerin günlük hayatlarında yaşadıkları stresten uzaklaşmak için daha çok oyun oynamaya yöneldiğini belirterek açıklamışlardır (Canale ve arkadaşları, 2019). Wang ve Zhu (2011) çalışmalarında sosyal becerileri zayıf olan kendini toplama gücü düşük bireylerin duygularını ve düşüncelerini rahatça ifade edemedikleri için daha çok oyun oynadıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak bazı çalışmalarda (Çakmen, 2004; Karacaoğlu, 2019) kendini toplama gücü ile oyun bağımlılığı arasında ilişki bulunmadığı raporlanmıştır. Bu çalışmalarda kendini toplama gücünü olumlu etkileyen anne-babanın birliktelik durumu (Karacaoğlu, 2019), ilgili ve hoşgörülü aile (Çakmen, 2004; Karacaoğlu, 2019) değişkenlerine göre oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılaşmadığını belirtmiştir.

5.1.4 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ve Demografik Değişkenler

Çalışmanın bulgularına bakılarak katılımcıların demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi) ile siber aylaklık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerin siber aylaklık davranışlarının cinsiyet ile anlamlı ilişki bulunduğu, yaş ve sınıf düzeyi ile ilişkisinin bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre H1 hipotezi kabul edilmiş, H2 ve H3 hipotezleri reddedilmiştir.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili bulgular incelendiğinde kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha çok sosyal amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür (H1.2). Ders içerisinde kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla İnterneti daha çok sosyal medya kullanma, iletişim kurma amaçlı kullandıkları söylenebilir. Literatür incelendiğinde birçok çalışma ulaşılan sonuçları desteklemektedir (Ahn, 2011; Hargittai, 2007; Mansumittrchai, Park ve Chiu, 2012; Seçkin ve Kerse, 2017). Bu durum kız öğrencilerin aile ve arkadaşlık ilişkilerine daha düşkün oldukları ve olayları daha ayrıntılı değerlendirmeleri sebebiyle daha çok sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları sergilemelerine neden olduğu söylenebilir. Buna karşın bazı çalışmalarda erkeklerin kadınlara oranla daha sık sosyal amaçlı siber aylaklık davranışları sergiledikleri görülmüştür (Filiz, Erol, Dönmez ve Kurt, 2014; Şişman Eren, 2014). Koçer (2012) erkek öğrencilerin kadınlara göre daha çok arkadaş edinme, paylaşım yapma ve eğlence amaçlı İnternet kullandıklarını belirtmiştir.

Oyun amaçlı siber aylaklık davranışları ile cinsiyet arasındaki ilişki incelendiğinde erkeklerin, kadın katılımcılara oranla daha çok oyun amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür (H1.1). Erkek katılımcıların kadınlara oranla ders içerisinde daha çok oyun amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri söylenebilir. Bu sonuçlarla uyumlu olarak birçok çalışmada erkeklerin kadınlara oranla teknolojiyi daha çok oyun amaçlı kullandıkları görülmektedir (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016; Seçkin ve Kerse, 2017; Vitak, Crouse ve LaRose, 2011; Zorbaz, Ulaş ve Kızıldağ, 2015). Bu sonuç erkeklerin stresli ve sıkıldıkları anlarda, rahatlamak ve eğlenceli vakit geçirmek için daha çok oyunları tercih etmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Seçkin ve Kerse (2017) ise ülkemizde erkeklerin küçüklükten itibaren oyunlara ilgilerinin daha yüksek olmasından dolayı daha çok oyun amaçlı siber aylaklık davranışı sergilediklerini belirtmiştir.

Katılımcıların cinsiyetleri ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasındaki ilişki incelendiğinde ise aralarında ilişki bulunamamıştır (H1.3). Akademik

amaçlı siber aylaklık davranışlarının cinsiyete göre değişmediği söylenebilir. Filiz ve arkadaşları (2014) çalışmalarında benzer sonuca ulaşmışlardır. Bu sonuçtan farklı olarak Sezgin ve arkadaşları (2011) çalışmalarında cinsiyet ile akademik amaçlı Facebook kullanımı arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu farklılık katılımcıların özelliklerinden veya çalışma da farklı sosyal ağların ele alınmasından kaynaklanmış olabilir. Galpin ve Sander (2007) kadınların bilişim teknolojilerini eğitim içerisinde kullanmaya daha duyarlı olduklarını ve daha çok eğitsel amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre cinsiyetin üniversite öğrencilerinin gösterdikleri siber aylaklık davranışı türlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir (H1).

Katılımcıların yaşlarının eğitim ortamında sergiledikleri siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre H2 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda katılımcıların yaşlarına göre eğitim ortamlarında sergiledikleri siber aylaklık davranışlarının değişmediği söylenebilir. Literatür incelendiğinde siber aylaklık davranışları ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için birçok çalışma yapılmıştır. Siber aylaklık davranışları ile yaş arasındaki ilişkiye bakıldığında ulaşılan sonucu destekleyen birçok çalışmaya ulaşılmıştır (Alan, 2019; Tanrıverdi ve Karaca, 2018). Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Çok ve Kutlu (2018) ise yaşın yükseldikçe siber aylaklık davranışlarında artış olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmadaki farklılaşmanın 20 yaş altındaki katılımcıların İnternet erişimlerinin daha az olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Seçkin ve Kerse (2017) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında yaşı küçük olan öğrencilerin daha çok sosyal amaçlı, yaşı büyük olan öğrencilerin ise akademik amaçlı siber aylaklık davranışı sergilediklerini belirtmiştir. Bu durumu yaşı küçük öğrencilerin daha sosyal ve eğlence amaçlı zaman geçirmelerinden, büyük öğrencilerin ise mezuniyet ve iş kaygısı yaşadıkları için araştırma ve ödev amaçlı zaman geçirmelerinden kaynaklandığı belirtmişlerdir.

Katılımcıların sınıf düzeylerinin eğitim ortamında sergiledikleri siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre H3 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda farklı sınıf düzeyindeki katılımcıların eğitim ortamlarında benzer siber aylaklık davranışları sergiledikleri söylenebilir. Literatür incelendiğinde siber aylaklık davranışları ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek için birçok çalışma yapılmıştır. Siber aylaklık davranışları ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında ise ulaşılan sonucu destekleyen birçok

çalışmaya ulaşılmıştır (Alan, 2019; Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Çok ve Kutlu, 2018; Hayıt ve Dönmez, 2016; Tanrıverdi ve Karaca, 2018). Elde edilen sonuçlardan farklı olarak Arabacı (2017) sınıf düzeylerinin yükseldikçe siber aylaklık davranışlarında artış olduğunu belirtmişlerdir. Şahin (2019) lise ve üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında üniversite öğrencilerinin liseli öğrencilere göre daha çok siber aylaklık davranışı sergilediklerini belirtmiştir. Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ise farklılık görülmemiştir. Lise düzeyindeki öğrencilerin ders içerisinde kontrol altında oldukları için daha az siber aylaklık sergiledikleri söylenebilir. Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre siber aylaklık davranışlarının farklılaşmaması ise öğrencilerin İnternet erişimlerinin ve kullanım sürelerinin yakın düzeyde olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.5 Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ile Oyun Oynama ve Teknoloji Kullanım Alışkanlıkları

Çalışmanın bulgularına bakıldığında oyun ve teknoloji kullanım alışkanlıklarına (günlük İnternet kullanım süresi, günlük oyun oynama süresi, oyun türü, oyun bağımlılığı ve en sık kullanılan uygulama) göre üniversite öğrencilerinin sergiledikleri siber aylaklık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcıların eğitim ortamlarında sergiledikleri siber aylaklık davranışları ile günlük İnternet kullanım süreleri (H4) ve en sık kullanılan uygulama (H7) arasında anlamlı ilişki olmadığı, günlük oyun oynama süreleri (H5), oyun türleri (H6) ve oyun bağımlılığı (H8) arasında ise anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin günlük İnternet kullanım süresinin siber aylaklık davranışlarını etkilemediği söylenebilir. Bu sonuca göre H4 hipotezi reddedilmiştir. Günlük İnternet kullanım süresinin eğitim ortamında gösterilen siber aylaklık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde Tanrıverdi ve Karaca (2018) ulaşılan sonucu destekler şekilde İnternet kullanım süresiyle siber aylaklık davranışları arasında ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlardan farklı olarak bazı çalışmalarda siber aylaklık davranışları ile günlük İnternet kullanım süresi arasında anlamlı ilişki görülmüştür (Arıkan ve Özgür, 2019; Çok ve Kutlu, 2018; Okoroma ve Okafor, 2018; Seçkin ve Kerse, 2017). Bireylerin İnternet kullanım süreleri arttıkça İnternet bağımlılığı düzeylerinin arttığını ve bunun daha çok siber aylaklık davranışı sergilemelerine neden

olduğu söylenebilir (Çok ve Kutlu, 2018). Alan (2019) sosyal medya kullanma süresiyle siber aylaklık davranışları arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Sosyal medya kullanım süresi fazla olan öğrencilerin az olan öğrencilerin önemsiz, kullanım süresi daha çok olan öğrencilerin ise önemli siber aylaklık davranışları sergilediklerini belirtmiştir.

Bulgular incelendiğinde öğrencilerin en sık kullandıkları uygulama değişkeni ile siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki görülmemiştir. Bu sonuca göre H7 hipotezi reddedilmiştir. En sık kullanılan uygulama değişkeninin eğitim ortamında gösterilen siber aylaklık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir. Bu sonucun çalışmada ele alınan uygulamaların öğrencilerin büyük bölümü tarafından kullanılan uygulamalar olmasından kaynaklandığı söylenebilir. En sık kullanılan uygulama değişkeni ile siber aylaklık davranışları arasında ulaşılan sonuçtan farklı olarak Okoroma ve Okafor (2018) Facebook ve Whatsapp kullanımını ile siber aylaklık davranışları arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin günlük oyun oynama süreleri ile eğitim ortamlarında sergiledikleri siber aylaklık davranışları arasındaki ilişki incelendiğinde oyun amaçlı siber aylaklık davranışlarıyla anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (H5.2). Günlük oyun oynama süresi ile sosyal (H5.1) ve akademik (H5.3) siber aylaklık davranışları arasında ise ilişki bulunamamıştır. Bulgulara göre günlük oyun oynama süresi yüksek olan katılımcıların ders içerisinde daha çok oyun amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre katılımcıların günlük oyun oynama süreleri siber aylaklık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde benzer şekilde oyun amaçlı siber aylaklık davranışları ile oyun oynama süresi arasında ilişki olan çalışmalar bulunmaktadır (Blau, Yang ve Ward-Cook, 2006; Tanrıverdi ve Karaca, 2018). Bu durumda bireylerin gün içerisinde oyun için ayırdıkları zamanın arttıkça, ders ve günlük görevlerini aksattığını, siber aylaklık davranışı sergilemelerine neden olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarında sergiledikleri siber aylaklık davranışları ile oynadıkları oyun türleri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre H6 hipotezinin doğru olduğu görülmüştür. Oyun türü değişkeninin bulgularına göre bulmaca, şans oyunu ve aksiyon türünde oyun oynayan katılımcıların ders içerisinde daha çok oyun amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür (H6.1). Katılımcıların oynadıkları oyun türleri ile sosyal (H6.2) ve akademik (H6.3)

amaçlı siber aylaklık davranışları arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Çankaya ve Karamete (2008) eğitsel oyunların çok az tercih edildiğini belirtmişlerdir. Oyun bağımlılığı düzeyi ile akademik siber aylaklık davranışları arasında ilişki bulunmaması eğitsel oyunların oldukça az kullanılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Kovacevic ve arkadaşları (2013) öğrencilerin oyun oynama alışkanlıklarının akademik davranışlarına etkisinin düşük olacağını belirtmişlerdir (Torun, Akçay ve Çoklar, 2015). Bu sonuçlara göre katılımcıların oynadıkları oyun türlerinin siber aylaklık davranışı türlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri ile ders içerisinde gösterdikleri siber aylaklık davranışları arasındaki ilişkiye bakıldığında elde edilen bulgulara göre katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri arttıkça; ders içerisinde daha çok oyun (H8.2) ve sosyal (H8.1) amaçlı siber aylaklık davranışı sergiledikleri görülmüştür. Oyun bağımlılığı düzeyi ile akademik amaçlı siber aylaklık davranışları arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (H8.3). Bu sonuçlara göre katılımcıların oyun bağımlılığı düzeyleri siber aylaklık davranışı türlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bu sonuç Tanrıverdi ve Karaca'da (2018) benzer şekilde sürekli oynadığı bir oyun oyunu olan bireylerin siber aylaklık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

5.1.6. Eğitim Ortamlarında Siber Aylaklık Davranışları ve Kendini Toparlama Gücü

Çalışmanın bulgularına bakıldığında katılımcıların kendini toparlama güçlerine göre üniversite öğrencilerinin sergiledikleri siber aylaklık davranışları incelenmiştir. Öğrencilerin kendini toparlama gücü arttıkça akademik amaçlı siber aylaklık davranışlarının arttığı görülmüştür (H9.3). Buna karşın kendini toparlama gücü ile siber aylaklık davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre H9 hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuca göre katılımcıların kendini toparlama gücü ile eğitim ortamlarında gösterdikleri siber aylaklık davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Kendini toparlama gücü değişkeninin eğitim ortamında gösterilen siber aylaklık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir. Tanrıverdi ve Karaca (2018) çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Buna karşın Akgün (2020) çalışmasında kendini toparlama gücü ve siber aylaklık davranışları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda araştırmaya ve uygulamaya yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

Çalışma sonucuna göre öğrencilerin eğitim ortamlarında siber aylıklık davranışı düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde öğrencilerin motivasyon eksikliklerinin siber aylıklık davranışlarını artmasına neden olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin dersi planlarken öğrencilerin motivasyonunu arttıracak etkinlikler planlamaları, öğrencilerin siber aylıklık davranışlarını en aza indirilmesinde faydalı olabilir. Ayrıca ders süreçlerinde motivasyon stratejilerinin kullanılmasının eğitim ortamlarında siber aylıklık davranışlarının gösterilme sıklığı üzerindeki etkileri düzenlenecek karma çalışmalarla derinlemesine incelenmesi öğrenme motivasyonu ile siber aylıklık arasındaki ilişkileri çok boyutlu olarak ele almayı olanaklı kılabilir.

Öğrencilerin kendini toplama gücüyle oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ters yönde ilişki görülmüştür. Bu sonuç literatürdeki birçok çalışmayla uyumludur. Öğrencilerin kendini toplama gücünü etkileyen psikolojik, sosyal değişkenlerle oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ayrıntılı bir sonuca ulaşmak için faydalı olabilir. Bu çalışmalar farklı akademik düzeydeki öğrenciler için tekrarlanabilir.

Çalışma sonucunda cinsiyet ile öğrencilerin sergiledikleri siber aylıklık davranışları arasında ilişki bulunduğu görülmüştür. Ders içerisinde erkek öğrencilerin çoğunlukla oyun amaçlı siber aylıklık davranışı, kadın öğrencilerin ise sosyal amaçlı siber aylıklık davranışları sergiledikleri görülmüştür. Bu çalışma sonuç doğrultusunda kadın ve erkek öğrencilere ayrı çalışmalar tasarlanmasına yardımcı olabilir.

Çalışma sonucuna göre öğrencilerin dijital oyun oynama sürelerinin oyun bağımlılığı ve siber aylıklık davranışı düzeylerini etkilediği görülmüştür. Bu sonuç literatürdeki birçok çalışmayla uyumludur. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerini ve siber aylıklık davranışlarını azaltmak için günlük dijital oyun oynama sürelerini denetlemelerine yönelik öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale çalışmalarının etkilerinin boylamsal olarak ele alındığı çalışmalar düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Agarwal, U. (2019). Impact of Supervisors' Perceived Communication Style on Subordinate's Psychological Capital and Cyberloafing. *Research on the Role of Tech in Workforce Mgt Supervisors. Communication Style & Cyberloafing*, 1-27.
- Ahn, J. (2011). Digital divides and social network sites: Which students participate in social media? . *Journal Educational Computing Research*, 45(2), 147-163.
- Akbar, M., Akram, M., Ahmed, M., Hussain, M. S., Lal, V. ve Ijaz, S. (2014). Relationship between resilience and life satisfaction among nomadic. *International Journal of Innovation and Applied Studies*, 6(3), 515-529.
- Akgün, F. (2020). Investigation of High School Students' Cyberloafing Behaviors in Classes. *Education and Science, Vol 45 (201)*, 79-108.
- Aksoy, H. H. (2004). Eğitim kurumlarında teknoloji kullanımı ve etkilerine ilişkin bir çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum*, 1 (4), 4-23.
- Alan, H. (2019). Sosyal Ağ Kullanımı Yoğunluğu ve Sanal Kaytarma Davranışları: Üniversite. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi* 6(2), 112-129.
- Al-Gamal, E., Alzayyat, A. ve Ahmad, M. M. (2015). Prevalence of internet addiction and its association with psychological distress and coping strategies among university students in Jordan. *Perspectives in Psychiatric Care*, 52(1), 49-61.
- Al-Kord, N. Y. (2016). *Facebook Ortamındaki Dijital Oyunların Bağımlılığına Etki Eden Demografik Faktörler*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. Arlington:: Apa publishing.
- Andreassen, C. S., Torheseim, T. ve Pallesen, S. (2014). Predictors Of Use Of Social Network Sites At Work- A Specific Type Of Cyberloafing. *Journal Of Computer-Mediated Communication*, 906-921.
- Apisitwasana, N., Perngparn, U. ve Cottler, L. B. (2018). Effectiveness of school- and family-based interventions to prevent gaming addiction among grades 4–5 students in Bangkok, Thailand. *Psychology Research and Behavior Management; Macclesfield Vol. 11*, 103-115.
- Arabacı, İ. (2017). Investigation faculty of education students' cyberloafing behaviors in terms of various variables. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 72-82.
- Arıkan, F. ve Özgür, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Siber Aylaklık Ve Bilişsel Kapılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 21 Sayı 2*, 863-885.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 55–67.

- Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A. ve Coover, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 36, 510-519.
- Ayhan, B. ve Köseliören, M. (2019). İnternet, Online Oyun ve Bağımlılık. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 6(1), 1-30.
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karma Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 18, Sayı 2*, 113-134.
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve Ergenlerde Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı Ve Agresif Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Programı Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Batan, S. N. ve Ayten, A. (2015). Dinî başa çıkma, psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu ilişkisi üzerine bir araştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(3), 67-92.
- Batdal, G. (2005). Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşımla İlköğretim Matematik Programlarının Değerlendirilmesi Denizli: , s.343-346. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 343-346). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Baturay, M. H. ve Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, 50, 358–366.
- Baysak, E., Kaya, F. D., Dalgıç, İ. ve Candansayar, S. (2016). Online Game Addiction in a Sample from Turkey: Development and Validation of the Turkish Version of Game Addiction Scale. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni - Bulletin of Clinical Psychopharmacology* 26(1), 21-31.
- Beutel, M. E., Glaesmer, H., Decker, O., Fischbeck, S. ve Braehler, E. (2009). Life satisfaction, distress, and resiliency across the life span of women. *Menopause*, 16(6), 1132-1138.
- Bilge, F. (2012). Bir Grup İlköğretim Öğrencisinde Bilgisayara Yönelik Bağımlılık Eğilimi Değerlendirmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 96-105.
- Blanchard, A. L. ve Henle, C. A. (2008). Correlates of Different Forms of Cyberloafing: The Role of Norms and External Locus of - Control. *Computers in Human Behaviour*, c.24, 1067–1084.
- Blau, G., Yang, Y. ve Ward-Cook, F. (2006). Testing A Measure Of Cyberloafing. *Journal of Allied Health*, 35(1), 9-17.
- Block, J. ve Kremen, A. M. (1996). IQ and egoresiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70,2, 349-361.
- 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 information and library science*. Kuzey Karolina: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Bruce, T. (1993). *Time to Play In Early Childhood Education*. London: Third Impression Hodder & Stoughton.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can Bilgin, H. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Canale, N., Marino, C. ve Griffiths, M. D. (2019). The association between problematic online gaming and perceived stress: The moderating effect of psychological resilience. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(1), 174–180.
- Cengizhan, C. (2005). Öğrencilerin Bilgisayar ve İnternet kullanımında Yeni Bir Boyut: İnternet Bağımlılığı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 83-98.
- Chang, E. ve Kim, B. (2019). School and individual factors on game addiction: A multilevel analysis. *International Journal of Psychology*, 1-10.
- Charlton, J. P. ve Danforth, I. D. (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing. *Computer Human Behavior*, 23, 1531-1548.
- Chiu, S., Lee, J. ve Huang, D. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *Cyberpsychology Behavior*, 7, 571-581.
- Chou, C. ve Hsiao, M. C. (2000). Internet addiction, usage, gratification, and pleasure experience: the Taiwan college students' case. *Computers and Education*, 35(1), 65-80.
- Coker Brent, L. S. (2013). Workplace Internet Leisure Browsing. *Human Performance*, 26, 114-125.
- Colwell, J. ve Payne, J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of Psychology*, 91, 295–310.
- Çakır, Ö., Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2011). Üniversite Öğrencilerinin İnternet ve Oyun Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 44, sayı: 2, 95-117.
- Çakmak, D. (2015). Orta Yaş Bireylerin Bilgisayar Oyunlarına Yönelik tutumlarına İlişkin Bir Uygulama. *International Play and Toy Congress-Uluslararası Oyun ve Oyuncak Kongresi* (s. 413-425). Erzurum: Atatürk Üniversitesi- Açıköğretim Fakültesi- İletişim Fakültesi.
- Çakmen, F. O. (2004). *İlkokul Üç, Dört ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Bağımlılık Eğilimleri ve Anne-Babalarının Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ankara: (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çankaya, S. ve Karamete, A. (2008). Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Matematik Dersine ve Eğitsel Bilgisayar Oyunlarına Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 115-127.

- Çataloğlu, B. (2011). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlamlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Eğitimi Ve Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Programı Yüksek Lisans Tezi.
- Çavuş, S., Ayhan, B. ve Tuncer, M. (2016). Bilgisayar Oyunları ve Bağımlılık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi - Sayı 43*, 265-289.
- Çınar, O. ve Cinisli, Z. (2018). In-Class Cyberloafing among Undergraduate Students of Physical Education and Sports Teaching Department. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi (BESAD)*, 10,1, 39-48.
- Çok, R. ve Kutlu, M. (2018). Üniversite Öğrencilerin Ders Esnasında Ders Dışı İnternet Kullanım Davranışları İle Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*,4(1), 1-21.
- Dearden, J. (2004). Resilience: A study of Risk and Protective Factors From the Perspective of Youth People with Experience of Local Authority Care. *Support For Learning* 19(4), 187-193.
- Demir, Ö. ve Seferoğlu, S. S. (2016). Bilgi Okuryazarlığı, İnternet Bağımlılığı, Sanal Aylaklık ve Çeşitli Diğer Değişkenlerin Sanal Zorbalık ile İlişkisinin İncelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 3(1), 1-26.
- Demirci, K., Orhan, H., Demirdas, A., Akpınar, A. ve Sert, H. (2014). Validity and reliability of the Turkish version of the smartphone addiction scale in a younger population. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni* 24(3), 226-234.
- Desai, R. A., Krishnan-Sarin, S., Cavallo, D. ve Potenza, M. N. (2010). Video-gaming among high school students: Health correlates, gender differences, and problem aticgaming. *Pediatrics*, 43, 173–183.
- Doll, B. ve Lyon, M. A. (1998). Risk and resilience: Implications for the delivery of educational and mental health services in schools. *School Psychology Review*, 27(3), 348-363.
- Ekinci, N. E., Yalçın, I., Özer, Ö. ve Kara, T. (2017). An Investigation Of The Digital Game Addiction Between High School Students. *Conference: International Scientific Conference "Sports, Education Culture-Interdisciplinary Approaches in Scientific"* (s. 66-67). Galati/ROMANIA: ResearchAt.
- Ekşi, F. (2012). Examination of narcissistic personality traits' predicting level of internet addiction and cyber bullying through path analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 1694–1706.
- Eni, B. (2017). *Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi*. İstanbul: Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Eren, E. ve Uluysal, B. (2012). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 152–171.

- Ergün, E. ve Altun, A. (2012). Öğrenci Gözüyle Siber Aylaklık Ve Nedenleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Cilt:2 Sayı:1*, 36-53.
- Eroglu, M., Pamuk, M. ve Pamuk, K. (2013). Investigation of problematic internet usage of university students with psychosocial levels at different levels. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103(26), 551-557.
- Esen, B. K. ve Gündoğdu, M. (2010). The relationship between internet addiction, peer pressure and perceived social support among adolescents. *The International Journal of Educational Research*, 2, 29-36.
- Esen, E. ve Siyez, D. (2011). Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 36, 127-138.
- Filiz, O., Erol, O., Dönmez, F. İ. ve Kurt, A. A. (2014). BÖTE Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amaçları ile İnternet Bağımlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education Vol. 3 No 2*, 17-28.
- Funk, J., Hagan, J. ve Schimming, J. (1999). Children and electronic games: A comparison of parents' and children's perceptions of children's habits and preferences in a United States sample. *Psychological Reports*, 85, 883-888.
- Galpin, V. C. ve Sander, I. D. (2007). Perceptions of Computer Science at a South African University. *Computers & Education*, 49, 1330-1356.
- Garnezy, N., Masten, A. S. ve Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children. A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97-111.
- Gentile, D. A. (2009). Pathological video game use among youth 8 to 18: A national study. *Psychology Science* 20, 594-602.
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A. K., Sim, T., Li, D., Fung, D. ve Khoo, A. (2011). Pathological video game use among youths: A two-year longitudinal study. *Pediatrics*, 127, 319-329.
- Gezgin, D. M. ve Çakır, Ö. (2016). Analysis of nomophobic behaviors of adolescents regarding various factors. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2504-2519.
- Gezgin, D. M. ve Sarsar, F. (2019). Böte Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Siber Aylaklık Yapma Nedenlerine Ait Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 24(1), 243-256.
- Gezgin, D. M., Kamalı Arslantaş, T. ve Şumuer, E. (2018). Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 19(2), 408-424.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik Sağlık, Risk Faktörleri Ve Koruyucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 113-126.
- Gizir, C. A. ve Aydın, G. (2006). Psikolojik sağlık ve Ergen gelişimi ölçeği'nin uyarlanması. *Türk psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, III, 26, 87-96.

- Gökçearslan, S., Mumcu, F. K., Haşlamam, T. ve Çevik, Y. D. (2016). Modelling smartphone addiction: The role of smartphone usage, self-regulation, general self-efficacy and cyberloafing in university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 639-649.
- Gökçearslan, Ş. ve Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 23,, 419-435.
- Gökçearslan, Ş., Uluyol, Ç., & Şahin, S. (2018). Smartphone addiction, cyberloafing, stress and social support among university students: A path analysis. *Children and Youth Services Review*, 91, 47-54.
- Göktaş, Y., Yıldırım, Z. ve Yıldırım, S. (2008). A review of ICT related courses in preservice teacher education programs. *Asia Pacific Education Review*, 9(2), 168-179.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The Benefits of Playing Video Games. *American Psychological Association*, 69(1), 66-78.
- Green, C. S. ve Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature* 423, 534–537.
- Greengard, S. (2000). The High Cost of Cyberslacking Employees Waste Time Online. *Workforce*, 79(12), 22-24.
- Griffiths, M. D. ve Davies, M. N. (2005). Videogame Addiction: Does It Exist? J. Goldstein ve J. Raessens içinde, *Handbook Of Computer Game Studies* (s. 359–368). Boston: MIT Pres.
- Grossman, D. ve DeGaetano, G. (1999). *Stop teaching our kids to kill: A call to action against TV, movie and video game violence*. New York: Crown Publishers.
- Grüsser, S. M., Thalemann, C. ve Griffiths, M. (2007). Excessive computer game playing: Evidence for addiction and aggression? *Cyberpsychology Behavior*, 10, 290-292.
- Güllüpinar, F., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Kurt, A. A. ve Gültekin, M. (2013). Milli Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Sonuçları: Velilerin Bakış Açısından Fatih Projesi'nin Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 30, 195 - 216.
- Haktanir, A., Lenz, A. S., Can, N. ve Watson, J. C. (2016). Development and evaluation of Turkish language versions of three positive psychology assessments. *International Journal of Advancement in Counselling*, 38, 286–297.
- Hallström, J. ve Gyberg, P. (2011). Technology in the rear-view mirror: how to better incorporate the history of technology into technology education. *International Journal of Technology and Design Education*, 21, 3-17.
- Han, D., Kim, S. M., Lee, Y. S. ve Renshaw, P. F. (2012). The effect of family therapy on the changes in the severity of on-line game play and brain activity in adolescents with on-line game addiction. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 202(2), 126-131.
- Hargittai, E. (2007). Whose space? Differences among users and non-users of social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 276–297.

- Hayit, T. ve Dönmez, O. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Profilleriyle Bilişsel Kapılma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 146-150.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim* 36, 159, 56-68.
- Horzum, M. B., Ayas, T., & Çakır Balta, Ö. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Howard, D. (2000). Searching for resilience among African-American youth exposed to community violence: Theoretical issues. *Journal of Adolescent Health*, 18, 254-262.
- Howard, S., Dryden, J. ve Johnson, B. (1999). Childhood resilience: review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25, 307-323.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). Educational administration (Çeviri editörü: S. Turan, 7. baskıdan çeviri). Nobel: Ankara.
- Hsu, C. L. ve Lu, H. P. (2007). Consumer Behavior in Online Game Communities: A Motivational Factor Perspective. *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1642-1659.
- Huanhuan, L. ve Su, W. (2013). The role of cognitive distortion in online game addiction among Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1468-1475.
- İşgüzar, S. ve Ayden, C. (2017). *Siber Aylaklık Üzerine Değerlendirmeler: Toplu Bir Bakış*. Tunceli/TURKEY: 4th International Regional Development Conference (IRDC'2017), 21-23 September 2017.
- Johnson, L., Yawkey, D. T. ve Christie, F. J. (1987). *Play and Early Childhood Development*. New York: Harper Collins Publishers.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kalelioğlu, F. (2015). A new way of teaching programming skills to K-12 students: Code.org. *Computers in Human Behavior* 52, 200-210.
- Kaplan, N. (2016). Ortaokul Öğrencilerinde İnternet Bağımlılık Düzeylerinin Sağlık Üzerine Etkilerinin İncelenmesi. İzmir: İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kaplan, M. ve Öğüt, A. (2012). Algılanan Örgütsel Adalet ile Sanal Kaytarma Arasındaki İlişkinin Analizi: Hastane Çalışanları Örneği. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 13,1, 24-26.
- Karaca, S., Gök, C., Kalay, E., Başbuğ, M., Hekim, M., Onan, N. ve Barlas, G. Ü. (2016). Ortaokul Öğrencilerinde Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ve Sosyal Anksiyetenin İncelenmesi. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 6 (2), 14-19.
- Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İle Aile İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Sabahattin Zaim

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.

- Karademir Coskun, T. ve Gokcearslan, S. (2019). Examination of cyberloafing studies in education: A content analysis. *World Journal on Educational Technology Volume 11, Issue 1*, 94-103.
- Kararımkak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, III, 26*, 129-139.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., Yılmaz, G., Öztürk, H. T., Sezer, B. ve Karademir, T. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior, 45*, 290-298.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde yeni iletişim teknolojileri- internet ve sanal yüksek eğitim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 3 (4)*, 117-125.
- Katier, H. (2019). *Okullarda Siber Aylaklık Davranışının Okul İklimine Yansımalarının Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kayaduman, H., Sırakaya , M. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde FATİH Projesinin Öğretmenlerin Yeterlik Durumları Açısından İncelenmesi. *Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (s. 123-129). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Kelleci, M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 7(3)*, 253-256.
- Kelly, G. R. ve Danziger, J. M. (2008). Disaffection or Expected Outcomes: Understanding Personal Internet use During Work. *Journal of Computer-Mediated Communication, 13*, 937-958.
- Kennedy-Behr, A., Rodger, S. ve Mickan, S. (2015). Play or hard work: unpacking well-being at preschool. *Research in developmental disabilities, 38*, 30-38.
- Keser, H. ve Esgi, N. (2012). An Analysis of Self-Perceptions of Elementary School Students in Terms of Computer Game Addiction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 247-251.
- Kim, K., Ryu, E. ve Chon, M. (2006). Internet addiction in Korean adolescents and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies, 43*, 185-192.
- Kim, P. W., Kim, S. Y., Shim, M. ve Shon, Y.-M. (2013). The influence of an educational course on language expression and treatment of gaming addiction for massive multiplayer online role-playing game (MMORPG) players. *Computers & Education, 63*, 208-217.

- Kim, S. J. ve Byrne, S. (2011). Conceptualizing Personal Web Usage in Work Contexts:A Preliminary Framework. *Computers in Human Behavior*, 27, 2271-2283.
- Kim, Y. ve Smith, D. (2015). Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments. *Interactive Learning Environments*, 1-13.
- Knight, R. M. (2017). *Academic Cyberloafing: A Study Of Perceptual And Behavioral Differences On In-Class Cyberloafing Among Undergraduate Students*. East Carolina: A Thesis Presented to The Faculty of the Department of Psychology East Carolina University.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Liu, S. C., Huang, C. F. ve Yen, C. F. (2009). The Associations Between Aggressive Behaviors and Internet Addiction and Online Activities in Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 44(6), 598–605.
- Koay, K. Y. (2018). Assessing Cyberloafing Behaviour among University Students: A Validation of the Cyberloafing Scale. *Peterika Journal Social Sciences & Humanities* 26(1), 409-424.
- Koçer, M. (2012). Erciyes Üniversitesi Öğrencilerinin İnternet ve Sosyal Medya. *Akdeniz İletişim Dergisi* 18, 70-85.
- Kovacevic, I., Minovic, M., Milovanovic, M., Pablos, P. O. ve Starcevic, D. (2013). Motivational Aspects of Different Learning Contexts: “My Mom Won’t Let Me Play This Game. *Computers in Human Behavior*, 29, 354- 363.
- König, C. J. ve Guardia, M. E. (2014). Exploring the positive side of personel internet use at work: Does it help in managing the border between work and nonwork? *Computers İn Human Behavior*, 355-360.
- Köroğlu, E. (2013). *Dsm-v: tanı ölçütleri başvuru kitabı, (E. Köroğlu. Çev.)*. Washington DC: Amerikan Psikiyatri Birliği.
- Köse, S., Oral, L. ve TÜresin, H. (2012). İş Yaşamında Sosyal Kolaylaştırma Kavramı ve Sanal Kaytarma İle İlişkisi: Araştırma Görevlileri Üzerinde Bir Araştırma. *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(1), 287-295.
- Kubey, R. W., Lavin, M. J. ve Barrows, J. R. (2001). Internet use and collegiate academic performance decrements: early findings. *Journal of Communication*, 51(2), 366-382.
- Kukul, V. (2013). Oyunla ilgili tarihsel gelişimler ve yaklaşımlar. M. A. Ocak içinde, *Eğitsel Dijital Oyunlar* (s. 20-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurt, M. (2011). Siber Aylaklık Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *5 th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. Elazığ: Fırat University.
- Kuss, J. ve Griffiths, M. D. (2011). Online Social Networking and Addiction—A Review of the Psychological Literature. *Int. Journal Environ. Res. Public Health*, 8(9), 3528-3552.

- Kweon, Y. R. ve Park, M. S. (2012). Effects of School Adjustment on Higher Grade Elementary School Students' Internet Game Addiction: Focused on Gender Difference. *J Korean Acad Psychiatr Ment Health Nurs Vol. 21(2)*, 99-107.
- Lamet, A. (2009). Risk Factors, Resilience, And Psychological Distress Among Holocaust And Nonholocaust Survivors In The Post-9/11 Environment. *Educational Gerontology, 35*, 32-46.
- Laxman, K. ve Holt, C. (2017). Bring your own device or bring your own distraction. *International Journal on E-Learning, 16(3)*, 245-263.
- Lee, H. H. ve Cranford, J. A. (2008). Does Resilience Moderate the Associations Between Parental Problem Drinking and Adolescents' Internalizing and Externalizing Behaviors?: A Study of Korean Adolescents. *Drug and Alcohol Dependence, 96(3)*, 213-221.
- Lee, Y. C. ve Sun, Y. C. (2009). Using instant messaging to enhance the interpersonal relationships of Taiwanese adolescents: evidence from quantile regression analysis. *Adolescence, 44*, 199-208.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. ve Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychol, 12(1)*, 77-95.
- Lenhart, A. (2015). *Teens, social media & technology overview 2015*. Washington DC: Pew Research Center.
- Lepp, A., Barkley, J. E. ve Karpinski, A. C. (2015). The relationship between cell phone use and academic performance in a sample of US college students. *Sage Open, 5(1)*, 1-9.
- Lepp, A., Barkley, J. E., Sanders, G. J., Rebold, M. ve Gates, P. (2013). The relationship between cell phone use, physical and sedentary activity, and cardiorespiratory fitness in a sample of U.S. college students. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical, 10(79)*, 1-9.
- Lermi, U. ve Afat, N. (2020). Ortaokul Öğrencilerinde Bilgisayar Oyunu Bağımlılığının Ebeveyn Davranışları Açısından İncelenmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi, 2 (3)*, 122-136.
- Lever-Duffy, J., McDonald, J. ve Mizell, A. (2003). *Teaching and learning with technology*. Boston: Pearson Education.
- Lewis, D. O. (2005). Adult antisocial behavior, criminality and violence. B. J. Sadock ve V. A. Sadock içinde, Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry (s. 2258-2272). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Li, X., Shi, M., Wang, Z., Shi, K. ve Yang, R. (2010). Resilience as a predictor of internet addiction: The mediation effects of perceived class climate and alienation. *2010 IEEE 2nd Symposium on Web Society (SWS)* (s. 66-70). Beiji: IEEE.
- Liberman, B., Seidman, G., Mckenna, K. Y. ve Laura, E. B. (2011). Employee Job Attitudes and Organizational Characteristics as Predictors of Cyberloafing. *Computers in Human Behavior 27(6)*, 2192-2199.

- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D. ve Palmquist, C. M. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological bulletin*, 139(1), 1-34.
- Lin, Y. H. ve Hou, H. T. (2015). Exploring young children's performance on and acceptance of an educational scenario-based digital game for teaching route-planning strategies: a case study. *Interactive Learning Environments*, 1-14.
- Linley, A., Joseph, S., Harrington, S. ve Wood, A. M. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 3-16.
- Liu, M. ve Peng, W. (2009). Cognitive and psychological predictors of the negative outcomes associated with playing MMOGs (massively multiplayer online games). *Computers in Human Behavior*, 25(6), 1306-1311.
- Loton, D. (2007). *Problem video game playing, self esteem and social skills: an online study*. Melbourne: Undergraduate thesis. Victoria University the Department of Psychology.
- Luthans, F., Avey, J. B. ve Patera, J. P. (2006). Experimental Analysis of a Web-Based Training Intervention to Develop Positive Psychological Capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.
- Luthar, S. ve Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6-22.
- Madran, H. A. ve Çakılcı, E. F. (2014). The Relationship between Aggression and Online Video Game Addiction: A Study on Massively Multiplayer Online Video Game Players. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 15(2), 99-107.
- Major, B., Richards, C., Cooper, M. L., Cozzarelli, C. ve Zubek, J. (1998). Personal resilience, cognitive appraisals, and coping: An integrative model of adjustment to abortion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 735-752.
- Mansumittrchai, S., Park, C. H. ve Chiu, C. L. (2012). Factors underlying the adoption of social network: A study of Facebook users in South Korea. *International Journal of Business and Management*, 7(24), 138-153.
- Masten, A. S. ve Reed, M. J. (2002). *Resilience in development*. (Ed: C. R. Snyder ve S. J. Lopez) *The handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- McBride, J., Milligan, J. ve Nichols, J. (2006). Who's teaching the kids? Cyberslacking in the classroom. *Journal of College & Character*, 7(1), 1+6.
- Mcbridge, D. L., Levasseur, S. A. ve LI, Dongmei. (2015). Non-Work-Related Use of Personal Mobile Phones By Hospital Registered Nurses. *Jmir Mhealth And Uhealth*, 3(1), 1-5.
- McInroy, L. B. ve Mishna, F. (2017). Cyberbullying on online gaming platforms for children and youth. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 34, 597-607.
- Mesman, G. R., Kuo, D. Z., Carroll, J. L. ve Ward, W. L. (2013). The impact of technology dependence on children and their families. *Journal of Pediatric Health Care*, 27(6), 451-459.

- Minaz, A. ve Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeylerinin Ve Kullanım Amaçlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt.9 Sayı. 21, 268-286.
- Mouza, C. (2002). Learning to Teach with New Technology. *Journal of Research on Computing in Education*, 35(2), 272-289.
- Murphy, C. ve Beggs, J. (2003). Primary Pupils' and Teachers' Use of Computers at Home and School. *British Journal of Educational Technology*, 34(1), 79-83.
- Murphy, L. B. (1987). *Further reflections on resilience. (Ed: E. J. Anthony ve B. J. Cohler) The Invulnerable Child*. New York: The Guilford Press.
- Muslu, G. K. ve Bolışık, B. (2009). Çocuk ve gençlerde internet kullanımı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(5), 445-450.
- Muslu, G. ve Aygün, Ö. (2020). An Analysis of Computer Game Addiction in Primary School Children and Its Affecting Factors. *Journal of Addictions Nursing* 31(1), 30-38.
- Mustafaoğlu, R., ve Yasacı, Z. (2018). Dijital Oyun Oynamanın Çocukların Ruhsal ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri. *Bağımlılık Dergisi* 19(3), 51-58.
- Naresh, K., Malhotra, A. D. ve Uslay, C. (2002). Integrating Internet Technology in Marketing. *Marketing Education Review*, 12:3, 25-34.
- O'Neill, T. A., Hambley, L. A. ve Chatellier, G. (2014). Cyberslacking, engagement, and personality in distributed work environments. *Computers in Human Behavior*, 40, 152–160.
- Okoroma, F. N. ve Okafor, I. A. (2018). The influence of cyberloafing on library and information studies students at the University of Ibadan, Nigeria. *Journal of Educational Research and Review*, 6(3), 54-60.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L. ve Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730-749.
- Ögel, K. (2013). İnternet Bağımlılığı, İnternetin Psikolojisini Anlamak ve Bağımlılıkla Başa Çıkmak. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 47-60.
- Örücü, E. ve Yıldız, H. (2014). İşyerinde Kişisel İnternet ve Teknoloji Kullanımı: Sanal Kaytarma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 14(1), 99-114.
- Öz, F. ve Bahadır Yılmaz, E. (2009). Ruh Sağlığının Korunmasında Önemli Bir Kavram: Psikolojik Sağlık. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 82-89.
- Özçağlayan, M. (1998). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Değişim*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Özhan, S. (2011). Dijital Oyunlarda Değerlendirme ve Sınıflandırma Sistemleri ve Türkiye Açısından Öneriler. *Aile ve Toplum*, 7(25), 21-33.

- Özmen, M. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyinin Yordanması*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Pala, F. K. ve Erdem, M. (2011). Dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 53-71.
- Pekdağ, B. (2005). Fen Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojileri. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, cilt 7, sayı 2, 86-94.
- Peterson, A. R., Albaum, G., Munuera-Aleman, J.-L. ve Cunningham, W. H. (2002). Reflections on the Use of Instructional Technologies in Marketing Education. *Marketing Education Review* 12(3), 7-17.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44-55.
- Pınar Onay, D., Hotomaroğlu, A. ve Çağıltay, K. (2020, 2 9). *Türkiye'deki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: ODTÜ ve Gazi Üniversitesi öğrencileri arası bir karşılaştırma*. [simge.metu.edu.tr: http://simge.metu.edu.tr/conferences/btie-pinar-asli-kursat.pdf](http://simge.metu.edu.tr/conferences/btie-pinar-asli-kursat.pdf) adresinden alındı
- Piotrowski, C. (2013). Cyberloafing: A Content Analysis of the Emerging Literature. *Journal of Instructional Psychology* 39,4, 259--261.
- Place, M., Reynolds, J., Counins, A. ve O'neill, S. (2002). Developing a Resilience Package for Vulnerable Children. *Child and Adolescent Mental Health* 7(4), 162-167.
- Prot, S., Anderson, C. A. ve Gentile, D. A. (2014). The Positive And Negative Effects Of Video Game Play. A. Jordan ve D. Romer içinde, *Children And Media* (s. 109-128). New York: Oxford University Pres.
- Ramirez, E. R. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 42, 73-82.
- Rajab, A. M., Zaghoul, M. S., Enabi, S., Rajab, T. M., Al-Khani, A. M., Basalah, A. ve Alchalati, S. W. (2019). Gaming addiction and perceived stress among Saudi adolescents. *Addictive Behaviors Reports*, 1-7.
- Rana, N. P., Slade, E., Kitching, S. ve Dwivedi, Y. K. (2019). The IT way of loafing in class: Extending the theory of planned behavior (TPB) to understand students' cyberslacking intentions. *Computers in Human Behavior* 101, 114-123.
- Robertson, T. W., Yan, Z. ve Rapoza, K. A. (2017). Is Resilience a Protective Factor of Internet Addiction? *Computers in Human Behavior*, 78, 255-260.
- Robinson, S. L. ve Bennett, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: a multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal*, 38 (2), 555-572.
- Rubin, H. K. (1982). Early Play Theories Re-visited: Contributions to Contemporary Research and Theory. *Contributions to Human Development*, 6, 4-14.
- Samaha, M. ve Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.

- Saritepeci, M. (2020). Predictors of Cyberloafing among High School Students: Unauthorized Access to School Network, Metacognitive Awareness and Smartphone Addiction. *Education and Information Technologies*, 25(3), 2201-2219.
- Saquib, N., Saquib, J., Wahid, A., Ahmed, A. A., Dhuhayr, H. E., Zaghloul, M. S., . . . Al-Mazrou, A. (2017). Video game addiction and psychological distress among expatriate adolescents in Saudi Arabia. *Addictive Behaviors Reports*, 28(6), 112-117.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi. Analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçkin, Z. ve Kerse, G. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Sanal Kaytarma Davranışları ve Bu Davranışların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ampirik Bir Araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 9 (1), 89-110.
- Seligman, M. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seo, M., Kang, H. S. ve Yom, Y. H. (2009). Internet addiction and interpersonal problems in Korean adolescents. *Computers Informatics Nursing*, 27, 226–233.
- Seok, H. J., Lee, J. M., Park, C.-Y. ve Park, J. Y. (2018). Understanding internet gaming addiction among South Korean adolescents through photovoice. *Children and Youth Services Review*, 94, 35-42.
- Seok, S. ve DaCosta, B. (2012). The world's most intense online gaming culture: Addiction and high-engagement prevalence rates among South Korean adolescents and young adults. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2143-2151.
- Sezgin, S., Erol, O., Dulkadir, N. ve Karakaş, A. (2011). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) öğrencilerinin Facebook kullanım amaçları ve eğitsel bağlamda kullanımı ile ilgili görüşleri: MAKÜ örneği*. İstanbul: 11th International Educational Technology Conference.
- Snodgrass, J. G., Lacy, M. G., Dengah, H. F., Eisenhauer, S., Batchelder, G. ve Cookson, R. J. (2014). A vacation from your mind: Problematic online gaming is a stress response. *Computers in Human Behavior*, 38, 248–260.
- Soh, P. C., Koay, K. Y. ve Lim, V. K. (2018). Understanding cyberloafing by students through the lens of an extended theory of planned behavior. *First Monday*, 23(6).
- Soysal, M. N. (2016). *Facebook Bağımlılığı ve Psikolojik Dayanıklılık*. İstanbul: (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Spraggins, A. (2009). *Problematic use of online social networking sites for college students: Prevalence, predictors and association with well-being*. Gainesville, FL: (Unpublished doctoral dissertation). University of Florida.
- Stephanie, L., Chabrol, H. ve Rodgers, R. F. (2014). The Measurement of Internet Addiction: A Critical Review of Existing Scales and Their Psychometric Properties. *Computer In Human Behavior*, S. 41, 190-202.

- Sung, Y., Nam, T.-H. ve Hwang, M. H. (2020). Attachment style, stressful events, and Internet gaming addiction in Korean university students. *Personality and Individual Differences*, 154, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109724>.
- Şahin, C. ve Tuğrul, V. M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Journal of World of Turks*, 4(3), 115-130.
- Şahin, Y. L. (2019). Facebook Sosyal Ağ Kullanıcılarının Akademik Erteleme Davranışları ile Eğitsel Ortamlardaki Siber Aylaklık Durumlarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 21(1), 629-666.
- Şahin-Baltacı, H. ve Karatas, Z. (2015). Perceived social support, depression and life satisfaction as the predictor of the resilience of secondary school students: The case of Burdur. *Eurasian Journal of Educational Research*, 60, 111-130.
- Şenel, S., Günaydın, S., Sarıtaş, M. T. ve Çiğdem, H. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Seviyelerini Yordayan Faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 27(1), 95-105.
- Şişman Eren, E. (2014). Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bazı Kişisel Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 29(4), 230-243.
- Tang, J., Yu, Y., Du, Y., Ma, Y., Zhang, D. ve Wang, J. (2014). Prevalence of internet addiction and its association with stressful life events and psychological symptoms among adolescent internet users. *Addictive Behaviors*, 39, 744-747.
- Tanrıverdi, Ö. ve Karaca, F. (2018). Ergenlerin Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylaklık Etkinlik Düzeylerinin İncelenmesi. *The Turkish Journal On Addictions*, 285-315.
- Tarhan, N. ve Nurmedov, S. (2011). *Bağımlılık- sanal veya gerçek*. İstanbul: Timaş.
- Taş, İ., Eker, H. ve Anlı, G. (2014). Orta Öğretim Öğrencilerinin İnternet Ve Oyun Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying* 1(2), 37-57.
- Tavolacci, M. P., Ladner, J., Grigioni, S., Richards, I., Villet, H. ve Dechelotte, P. (2013). Prevalence and association of perceived stress, substance use and behavioral additions: A cross-sectional study among university students in France, 2009-2011. *BMC Public Health*, 13, 724-731.
- Taylan, H. H., Kara, H. Z. ve Durğun, A. (2017). 2017 Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 78-87.
- Tekkurşun Demir, G. ve Cicioğlu, H. İ. (2019). Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonu İle Dijital Oyun Oynama. *SPORMETRE*, 17(3), 23-34.
- Tekkurşun Demir, G. ve Mutlu Bozkurt, T. (2019). Dijital Oyun Oynama Tutumu Ölçeği (Dootö): Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, Sportif Bakış. *Spor Ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 1-18.

- Thomas, N. J. ve Martin, F. H. (2010). Video-arcade game, computer game and Internet activities of Australian students: Participation habits and prevalence of addiction. *Australian Journal of Psychology*, 62 (2), 59-66.
- Tingaz, E. O., Altun, M. ve Vural, Ş. N. (2019). Examination Of Computer Game Addiction And Attention In Turkish Secondary School Students. *i-manager's Journal on Educational Psychology*, 13(1), 29-36.
- Torun, F., Akçay, A. ve Çoklar, A. N. (2015). Analyzing of Computer Games Effects on Social Life and Academic Behaviour of The Secondary School Students. *KaraelmasJournal of Educational Sciences* 3, 25-35.
- Tuğrul, B. (2015). Okul öncesi eğitimde oyun. A. B. Aksoy içinde, *Oyunun gücü* (s. 9). Ankara: Hedef CS Yayıncılık.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2020, 09 12). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2019*. tuik.gov.tr: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2019-30574](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2019-30574) adresinden alındı.
- Ugrin, J. C., Pearson, M. J. ve Odom, M. D. (2007). Profiling CyberSlackers in the Workplace: Demographic, Cultural and Workplace Factors. *Journal of Internet Commerce*, Vol.6, No.3, 75-89.
- Uğur, N. G., & Turan, A. H. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Mobil Uygulamaları Kabulü ve Kullanımı: Sakarya. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi* 6(2), 63-79.
- Utara, M. S. (2020). *The Relationship of Online Games Addiction With Teaching Social Skills in The Communication Science Students of State Islamic University of North Sumatera*. Atlanta: NewsRx.
- Uz Baş, A. ve Yurdabakan, İ. (2017). Psikolojik sağlamlık ve okul ikliminin ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumunu yordama gücü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 202-214.
- van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., van den Eijnden, R. J., Vermulst, A. A. ve van de Mheen, D. (2012). Video game addiction aest: validity and psychometric characteristics. *Cyberpsychology Behavior Social Networking*, 15, 507-511.
- Varol, F. ve Yıldırım, E. (2018). An Examination of Cyberloafing Behaviors in Classrooms from Students' Perspectives. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 9,1, 26-46.
- Velezmoro, R., Lacefield, K. ve Roberti, J. W. (2010). Perceived stress, sensation seeking, and college students' abuse of the internet. *Computers in Human Behavior*, 26, 1526–1530.
- Viriyapong, R. ve Sookpiam, M. (2019). Education campaign and family understanding affect stability and qualitative behavior of an online game addiction model for children and youth in Thailand. *Mathematical Methods in the Applied Sciences*; 42(18), 6906-6916.
- Vitak, J., Crouse, J. ve LaRose, R. (2011). Personal internet use at work: Understanding cyberslacking. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1751–1759.

- Wallenius, M., Rimpelä, A., Punamäki, R. L. ve Lintonen, T. (2009). Digital game playing motives among adolescents: Relations to parent–child communication, school performance, sleeping habits, and perceived health. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(4), 463-474.
- Walsh, D. (2019, Eylül 17). *Interactive violence and children: Testimony submitted to the Committee on Commerce, Science, and Transportation, United States Senate*. media and the family: <http://www.mediaandthefamily.org/press/senateviolence.shtml> adresinden alındı
- Wang, C. S. ve Chiou, W. B. (2006). Why Are Adolescents Addicted to Online Gaming? An Interview Study in Taiwan. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(6), 762-766.
- Wang, L. ve Zhu, S. (2011). Online Game Addiction Addiction Addiction Among University University University University Student Student Student Students. *International - Degree project, 15HECs International Social Work*, 2-48.
- Weatherbee, T. G. (2010). Counterproductive use of technology at work: Information & communications technologies and cyberdeviancy. *Human Resource Management Review*, 20(1), 35-44.
- Wisniewski, P., Jia, H., Wang, N., Zheng, S., Xu, H., Rosson, M. B. ve Carroll, J. M. (2015). Resilience Mitigates the Negative Effects of Adolescent Internet Addiction and Online Risk Exposure. *Understanding & Protecting Kids Tech Use*, 4029-4038.
- Wolfradt, U. ve Doll, J. (2001). Motives of adolescents to use the Internet as a function of personality traits, personal and social factors. *Journal of Educational Computing Research*, 24, 13–27.
- Wu, J., Mei, W. ve Ugrin, J. C. (2018). Jinnan Wu, PhD,1 Wenjuan Mei, MA,1 and Joseph C. Ugrin, PhD Student Cyberloafing In and Out of the Classroom in China and the Relationship with Student Performance. *Cyberpsychology Behavior, And Social Networking*, 21, 3, 1-6.
- Xiang-Ling, H., Hai-Zhen, W., Cheng, G., Gaskin, J. E., Rost, D. H. ve Wang, J.-L. (2017). Xiang-Ling Hou Hai-Zhen Wang Cheng Guo James Gaskin Detlef H.Rost Jin-Liang Wang (2017), “Psychological resilience can help combat the effect of stress on problematic social networking site usage. *Personality and Individual Differences*, 109,, 61-66.
- Xu, Z., Turel, O. ve Yuan, Y. (2012). Online game addiction among adolescents: motivation and prevention factors. *European Journal of Information Systems*, 21(3), 321-340.
- Yalçın Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi* 27(2), 128-137.
- Yan, W., Li, Y. ve Sui, N. (2014). The relationship between recent stressful life events, personality traits, perceived family functioning and Internet addiction among college students. *Stress and Health*, 30, 3–11.
- Yang, Z., Asbury, K., & Griffiths, M. D. (2019). An exploration of problematic smartphone use among Chinese university students: Associations with academic anxiety, academic

procrastination, self-regulation and subjective wellbeing. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(3), 596-614.

- Yaşar, S. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı ve Bilgisayar Laboratuvarına Yönelik Tutumlarının Siberaylaklık Davranışlarına Etkisi*. Ankara: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı.
- Yaşar, S. ve Yurdugül, H. (2013). The Investigation Of Relation Between Cyberloafing Activities And Cyberloafing Behaviors In Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 83, 600–604.
- Yavuz, O. (2018). Özel Yetenekli Öğrencilerde İnternet Ve Oyun Bağımlılığı. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi* 2(4), 281-296.
- Yavuz, S. ve Coşkun, A. E. (2008). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 34, 276-286.
- Yavuzer, H. (1996). *Ana Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yayman, E. (2019). *Ergenlerde Sosyal Medya Bağımlılığı Oyun Bağımlılığı Ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız Durak, H. (2019). Cyberloafing in Learning Environments Where Online Social Networking Sites Are Used as Learning Tools: Antecedents and Consequences. *Journal of Educational Computing Research* 2020, Vol. 58(3), 539–569.
- Yılmaz- Bağrıaçık, A. (2017). Lisansüstü Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karma Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18, (2), 113-134.
- Young, K. (1996). Psychology of computer use: XL. addictive use of the internet: a case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79, 899-902.
- Young, K. S. (2009). Understanding online gaming addiction and treatment issues for adolescents. *Am J Fam Ther* 37, 355-372.
- Young, K. S. ve Rogers, R. C. (1998). The Relationship between depression and internet addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 25-28.
- Zereyak, E. (2008). *Bilişim Teknolojileri Öğretiminde Sosyo-Psikolojik Değişkenler*. Ankara: Maya Akademi.
- Zorbaz, S. D., Ulaş, O. ve Kızıldağ, S. (2014). Relation between video game addiction and interfamily relationships on primary school students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(2), 489-497.

EKLER

Ek 1: Veri Toplama Araçları

Bölüm 1

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Yaşınız:	()
Eğitiminize Devam Ettiğiniz Üniversite?	()
Bölümünüz?	()
Sınıf Düzeyiniz	Hazırlık () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
Günlük Günlük hayatınızda en sık kullandığınız uygulama (Instagram, Youtube vb.) nedir?	()
Günlük ortalama internet kullanma süreniz kaç saattir?	()
İnterneti çoğunlukla hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?	()
Günlük hayatınızda en sık oynadığınız mobil oyun (PubG, Candy Crush, 101Plus, Kafa Topu, Travian vb.) nedir?	()
Günlük hayatınızda en sık oynadığınız bilgisayar-konsol oyunu (Fifa, Pro Evolution Soccer, Call Of Duty, GTA, League of Legends, Metin2 vb.) nedir?	()
Günlük ortalama oyun oynama süreniz kaç saattir?	()


Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeyi Ölçeği						
Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyup, davranışlarınızı yansıtmaya düzeyine göre puanlayınız. (Hiç 1, Nadiren 2, Bazen 3, Sık sık 4, Çok sık 5)						
		1	2	3	4	5
1	Anlık çevrim-içi mesaj uygulamalarını (örneğin;Whatsapp, mesenger vb.) sıklıkla kontrol ederim.					
2	Sosyal medya (instagram, facebook, twitter, tiktok vb.) hesaplarımda sıklıkla bildirimleri kontrol ederim.					
3	Birden fazla kişinin internet üzerinden oynayabildiği (çevrimiçi/online) oyunlar (Fortnite, PubG, Minecraft vb.) oynarım.					
4	İnternet bağlantısı gerektirmeyen dijital oyun (candy crash, angry bird, arcade oyunlar vb.) oynarım.					
5	Oyun veya uygulamalar indiririm.					
6	Sosyal medya (instagram, facebook, twitter, tiktok vb.) paylaşımlarına göz atarım.					
7	Arkadaşlarımda sosyal medya (instagram, facebook, twitter vb.) profillerini incelerim.					
8	Sosyal medya ortamlarında (instagram, facebook, tiktok vb.) yazı, fotoğraf, video vb. içerik paylaşıyorum.					
9	Sosyal medya (instagram, facebook, twitter, tiktok vb.) paylaşımlarını beğenirim, yorum yaparım.					
10	Sosyal medya (instagram, facebook, twitter vb.) ortamlarında hikaye paylaşıyorum.					
11	Derste ele alınan konuyla ilgili yazıları okurum					
12	Derste ele alınan konuyla ilgili video izlerim.					
13	Ders sırasında sorulan bir sorunun cevabını İnternette bulmaya çalışırım.					

Online Oyun Bağımlılığı Ölçeği					
Bu ölçek çevrimiçi ya da çevrim dışı olarak oynadığınız video, bilgisayar, mobil, konsol oyunları ile ilgili alışkanlıklarınıza dair sorulardan oluşmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyup, davranışlarınızı yansıtırma düzeyine göre puanlayınız. (Hiç 1, Nadiren 2, Bazen 3, Sık sık 4, Çok sık 5)					
	1	2	3	4	5
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Oyuna bağımlı hissettiniz?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Oyunlara giderek artan miktarda zaman harcadınız?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Daha iyi hissetmek için oyun oynadınız?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Oyundaki zamanı azaltmaya çalıştığınızda başarısız oldunuz?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Oynayamadığınızda strese girdiniz?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Başkalarıyla (aile, arkadaş, vb.) oyunda geçirdiğiniz zaman yüzünden kavga ettiniz?					
Son 6 ay boyunca ne sıklıkta Oyun oynamak için diğer önemli aktiviteleri (okul, iş, spor, vb.) ihmal ettiniz?					

Kendini Toparlama Gücü Ölçeği					
Aşağıdaki ifadeleri kendinize en uygun şekilde puanlayınız "Kesinlikle Katılmıyorum 1", "Katılmıyorum 2", "Kararsızım 3", "Katılıyorum 4", "Kesinlikle Katılıyorum 5"					
	1	2	3	4	5
Zor zamanlardan sonra çabucak toparlanma eğilimindeyim.					
Stresli durumların üstesinden gelmekte zorlanırım					
Stresli bir olaydan sonra çabucak kendime gelebilirim.					
Kötü bir şey olduğunda, hemen kendime gelemiyorum.					
Zor zamanları genelde küçük sıkıntılarla atlatırım.					
Hayatımdaki aksiliklere hemen alışmam.					

Bölüm 2

Ek 2: Ölçek Kullanım İzinleri

 **abdukdadir haktanir** <ahaktanir@erbakan.edu.tr> 2 Mayıs Cmt 03:03 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Uğurcan merhaba,

Tabiki kullanabilirsiniz ölçeklerden hangisini istiyorsan. Development and Evaluation of Turkish Language Versions of three Positive Psychology Assessments isimli makalede uc ölçek cevirmistik. Resilience(kendini geri toparlama-bazi kaynaklar bunu psikolojik saglamlık olarak da çeviriyor). Anladığım kadariyla sizin kullanmak istediğiniz ölçek bu. Belki ilginizi çeker diye genel önemlilik ölçeğini de gönderiyorum. Bu ölçekte kişi baskaları için ne kadar önemli olduğunu düşünüyor ile ilişkili (baskaları için önemli olmadığını düşünen insanlar acaba dijital online bağımlılığına daha yatkın olabilir mi?). İlgili ölçeği, makaleyi ve nasıl APA şeklinde kaynakçada gösterebileceğini ölçeğin olduğu belgenin içinde ekte gönderiyorum. Kolay gelsin.


Not: Bana kadirhaktanir@gmail.com adresinden ulaşırsan daha hızlı donus yapabilirim.

Abdukdadir HAKTANIR, Ph.D.
Dr. Öğretim Üyesi

----- Original Message -----

From: "Uğurcan Sert" <ugurcansert35@gmail.com>
To: ahaktanir@erbakan.edu.tr
Sent: Wednesday, April 29, 2020 10:51:40 PM
Subject: Ölçek kullanım izin isteği


Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.


 **Uğurcan Sert** <ugurcansert35@gmail.com> 29 Nisan Çar 16:06 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: erkanbaysak ▾

Sayın Erkan BAYSAK

Necmettin Erbakan Üniversitesi yüksek lisans eğitimi görmekteyim. Tez aşaması kapsamında DR. Öğretim Üyesi Mustafa SARITEPECİ danışmanlığında Üniversite öğrencilerinin Eğitim ortamlarındaki siber aylıklık davranışlarının psikolojik sağlamlık ve dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkisini inceleme çalışması yapacağız. Çalışmada kapsamında izniniz dahilinde geliştirdiğiniz "Online Game Addiction in a Sample from Turkey: Development and Validation of the Turkish Version of Game Addiction Scale" Ölçeğinizi kullanabilir miyiz?

Uğurcan SERT
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

 Virüs bulunmuyor. www.avast.com

 **erkan baysak** <erkanbaysak@gmail.com> 29 Nisan Çar 17:11 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Merhaba Uğurcan Bey,

Ölçeği her türlü bilimsel faaliyetlerinizde kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Erkan BAYSAK

Uğurcan Sert <ugurcansert35@gmail.com> şunları yazdı (29 Nis 2020 16:06):

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi 2020 (Yardımlaşma, Tanışma)

Herkese açık grup · 568 üye



Hakkında **Tartışma** Odalar Üyeler Etkinlikler Medya



Uğurcan Sert bir bağlantı paylaştı.

6 Mayıs ·

Merhaba Arkadaşlar yüksek lisans tezim için üniversite öğrencilerine ihtiyacım var katılıp destek olursanız çok sevinirim. Şimdiden Teşekkürler herkese

Araştırma Katılımına İlişkin Rıza Beyanı

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Bilgiyaarı ve Öğretim Teknolojileri Yüksek Lisans Programı öğrencisi Uğurcan SERT tarafından Dr. Öğr. Üyesi Mustafa SARTIPECI danışmanlığında tez çalışması kapsamında yürütülmektedir.

Bu araştırma projesinin amacı üniversite öğrencilerinin Siber Aylakkı davranışları ile oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmanın amacını üniversite öğrencilerinden olmaktadır. Bu araştırma projesinde elde edilecek veriler sadece araştırmacılar tarafından yapılan bilimsel yayınlarda ve sunumlarında kullanılacaktır. Bu araştırma kapsamında, hazırlanan veri toplama araçlarında, kişisel bilgilerinizi (Ad, Soyad vb.) içerecek hiçbir bilgi talep edilmemektedir.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu çalışmadaki veri toplama aracı 5-6 dakikanızı ayırarak doldurabilirsiniz. Çalışmanın amacına ulaşması için bu form sorulara eksiksiz ve size en uygun gelen cevapları verecek şekilde yanıtlanmanız gerekmektedir.

Bu çalışmaya kendi rızanızla gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim an yarıda bırakabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçla yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. Bu araştırma projesi kapsamında elde edilecek olan veriler sadece araştırmacılar