

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞIYLA İLİŞKİLİ FAKTÖRLERİN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİ
AÇIKLAYAN BİR MODEL ÖNERİSİ**

Engin KUTLUAY

(Doktora Tezi)

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Feride KARACA

İstanbul – 2022

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ**

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**AKILLI TELEFON BAĞIMLILIĞIYLA İLİŞKİLİ FAKTÖRLERİN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİ
AÇIKLAYAN BİR MODEL ÖNERİSİ**

***A MODEL PROPOSAL EXPLAINING THE INFLUENCES OF SMARTPHONE ADDICTION
RELATED FACTORS ON HIGH SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS***

Engin KUTLUAY

(Doktora Tezi)

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Feride KARACA

İstanbul – 2022

Tüm kullanım hakları
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2022



ETİK BEYANI

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

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

10/06/2022

Engin KUTLUAY

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim

2006	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fizik Eğitimi Anabilim Dalından mezun olma (Lisansla Birleştirilmiş Yüksek Lisans Programı)
2010	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Lisans programından mezun olma
2010	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans Programdan mezun olma
2014	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Doktora Programına Giriş

İş Deneyimi

2010	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (ÖYP Araştırma Görevlisi)
2010	MEB (Bilişim Teknolojileri Öğretmeni)
2012-,	MEB (Fizik Öğretmeni)
2017-2019	Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, (Öğretim Görevlisi-Görevlendirme)

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, akıllı telefon bağımlılığı ve ilişkili faktörlerin lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkilerini açıklayan bir model geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bilindiği üzere günlük hayatımızı kolaylaştıran akıllı telefonların avantajları olduğu kadar dezavantajları da bulunmaktadır. Bilgiye ulaşmayı kolaylaştırırsa da akıllı telefonların eğitim-öğretim ortamlarında ders sırasında veya günlük yaşamda aşırı kullanımı sırasında çeşitli problemleri ortaya çıkarabileceğine ilişkin kaygılar giderek artmaktadır. Bu problemler arasında akıllı telefonların kontrolsüz ve aşırı kullanımı, günlük yaşamı kaplaması, siber aylaklık ve akademik erteleme riskini artırması ve neticede akademik başarının olumsuz etkilenmesi ihtimali gelmektedir. Bu çalışmada akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olmak üzere akademik başarıyı etkilemesi muhtemel olan faktörler incelenmiş olup, bu faktörleri içeren bir model önerisinde bulunulmuştur. Bu bağlamda, geliştirilen bu model akıllı telefon bağımlılığı riski taşıyan öğrenciler konusunda karar vericilere yol gösterici olacaktır.

Doktora tez çalışmamın planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren, kişiliği ve akademik hayatı ile kendime örnek almaya çalıştığım sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Feride Karaca'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimim boyunca öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, bilgi ve deneyimleri ile üstümde paha biçilemez emekleri olan sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Feyzi Satıcı'ya; doktora tez izleme ve savunma sürecinde tanıdığım, jüri üyesi olarak yapıcı eleştirileriyle bu çalışmanın daha iyi hale gelmesinde değerleri katkıları olan sayın hocalarım Doç. Dr. Evren Şumuer'e ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu Nazire Kaşıkçı'ya, çalışmanın psikolojik boyutunun şekillenmesinde verdiği destek ve geribildirimler için sayın hocam Doç. Dr. Durmuş Ümmet'e, değerli katkıları için Doç. Dr. Bengü Börkan'a ve Dr. Taibe Kulaksız Sabbagh'a,

Her zaman beni destekleyen, samimi ve yapıcı destekleri ile beni ayakta tutan ve mutlu eden sevgili anneme ve babama gönülden teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmada lise öğrencilerine yönelik olarak akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin birbirleriyle ve akademik başarı ile ilişkilerini bütüncül bir şekilde açıklayabilecek bir model önermek ve bu modeli test etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma iki temel aşamadan oluşan keşfedici sıralı karma desen şeklinde tasarlanmıştır. Araştırmanın nitel aşamasında 20 lise öğrencisi ile odak grup görüşmeleri ve farklı branşlardaki 15 öğretmenle bireysel görüşmeler yapılarak içerik analizi yaklaşımına göre analiz edilmiştir. Nitel bulgular incelendiğinde lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili olarak etkileyebilecek faktörlerin sosyal medya kullanımı, siber ahlaklık, akademik erteleme, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Nitel bulgulara dayalı olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili olarak etkileyebilecek faktörlere yönelik bir hipotez model geliştirilmiştir. İkinci aşamada hipotez modelde yer alan faktörlere yönelik geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçekler kullanılmıştır. Bu doğrultuda, akıllı telefon bağımlılığı düzeyini ölçmek için Kwon, Lee, vd. (2013) tarafından geliştirilen “Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Türkçe Formu” (Demirci vd., 2014)”, siber ahlaklık düzeylerini ölçmek için Blau vd. (2006) tarafından geliştirilen Polat (2018) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Siber Ahlaklık Etkinlikleri Ölçeği”, akademik erteleme düzeyini ölçmek adına McCloskey (2011) tarafından geliştirilmiş ve bu araştırmada Türkçeye uyarlanan “Akademik Erteleme Ölçeği”nin kısa Türkçe formu ve Akın (2007) tarafından geliştirilen “akademik kontrol odağı ölçeği” kullanılmıştır. Tüm bunlara ek olarak, öğrenciler tarafından bildirilen sosyal medya kullanım süresi ve akademik başarı puanına (GNO) yönelik sorular içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler, Google form aracılığı ile katılımcı okullardaki öğretmenler tarafından derslerinin WhatsApp gruplarında paylaşarak internet üzerinden toplanmıştır. Neticede kayıp ve hatalı veriler çıkarıldıktan sonra 410 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Araştırmanın nicel aşamasında yol analizi yöntemi ile hipotez model test edilerek modelin verilerle iyi uyum sağladığı görülmüştür. Sonuç olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını toplam etkilere göre en çok etkileyen faktörlerin sırasıyla sosyal medya kullanım süresi, dış akademik kontrol odağı, akıllı telefon bağımlılığı, iç akademik kontrol odağı, akademik erteleme ve siber ahlaklık olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada geliştirilen modelin

uygulamada akademik başarı ve akıllı telefon bağımlılığı bağlamına bütüncül bir bakış açısı getirebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: akademik başarı, akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanım süresi, akademik erteleme, siber aylaklık, akademik kontrol odağı, yol analizi



ABSTRACT

In this study, it is aimed to propose and test a model for high school students that can explain the relationships between the factors related to smartphone addiction and academic success in a holistic way. For this purpose, the research was designed as an exploratory sequential mixed method design consisting of two basic stages. In the first stage, focus group interviews with 20 high school students and individual interviews with 15 teachers from different branches were conducted using qualitative research methods and analyzed according to the content analysis approach. Qualitative findings showed that the factors that may affect the academic achievement of high school students' related to smartphone addiction are social media use, cyberloafing, academic procrastination, external academic locus of control, and internal academic locus of control.

As a result of the content analysis, a hypothesis model was developed for the factors that may affect high school students' academic achievement related to smartphone addiction. In the second stage, scales with proven validity and reliability were used for the factors in the hypothesized model. The scales that were used to measure the level of smartphone addiction developed by Kwon, Lee, et al. (2013) and adapted into Turkish by Demirci et al. (2014) (Smartphone Addiction Scale Turkish Form), the level of cyberloafing developed by Blau et al. (2006) and adapted into Turkish by Polat (2018) (Cyber Loafing Activities Scale), academic locus of control developed by Akın (2007) (Academic Locus of Control scale). In addition, to measure the level of academic procrastination, the "Short Form of Academic Procrastination Scale" developed by McCloskey (2011) was adapted into Turkish language by the researchers in this study. Furthermore, a demographic information form involving questions about duration social media use and academic success scores (GPA) was used. The data was collected over the internet as the teachers from participant schools shared it in WhatsApp groups of their courses by the use of Google form. As a result, data obtained from 410 participants were analyzed after missing and erroneous data were removed.

In the quantitative stage of the research, the hypothesis model was tested with the path analysis method and it was seen that the model was in good fit with the data. According to the total effects, the most important factors influencing the academic success are the duration of social media use, external academic locus of control, smartphone addiction, internal academic locus of control, academic procrastination and cyberloafing respectively. It is thought that the

model developed in this study can bring a holistic perspective to the context of academic achievement and smartphone addiction relationships in practice.

Keywords: academic achievement, smartphone addiction, duration of social media use, academic procrastination, cyberloafing, academic locus of control, path analysis



İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANI.....	ii
ÖZGEÇMİŞ	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
KISALTMALAR	xxi
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	15
1.3. Araştırmanın Önemi	16
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	19
1.5. Araştırmanın Varsayımları	19
1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar	19
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
2.1 Akademik Başarı	21
2.2 Bağımlılık	23
2.3 Teknoloji Bağımlılığı	24

2.4 Akıllı Telefon Bağımlılığı	25
2.5 Sosyal Medya Kullanımı	31
2.6 Siber Aylaklık	34
2.7 Akademik Erteleme	39
2.8 Akademik Kontrol Odağı	42
2.9 İlgili Alanyazın Özeti	49
BÖLÜM III: YÖNTEM	52
3.1 Araştırma Modeli	52
3.2 Nitel Araştırma	54
3.2.1 Nitel Çalışma Grubu	55
3.2.2 Nitel Veri Toplama Araçları ve Görüşmelerin Yapılması	57
3.2.2.1 Odak Grup Görüşmeleri	57
3.2.2.2 Öğretmenlerle Bireysel Görüşmeler	59
3.2.3 Nitel Veri Analizi	60
3.2.3.1 Verilerin Kodlanması ve Düzenlenmesi	61
3.2.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik	63
3.2.3.3 Araştırmacının Rolü	65
3.2.4 Hipotez Modelin Önerilmesi	67
3.3 Nicel Araştırma	67
3.3.1 Örneklem	68
3.3.2 Nicel Veri Toplama Araçları	69

3.3.2.1	<i>Kişisel Bilgiler Formu</i>	69
3.3.2.2	<i>Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği</i>	70
3.3.2.3	<i>Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği</i>	70
3.3.2.4	<i>Akademik Erteleme Ölçeği</i>	71
3.3.2.5	<i>Akademik Kontrol Odağı Ölçeği</i>	72
3.3.3	Nicel Verilerin Toplanması	72
3.3.4	Nicel Veri Analizi	73
3.3.4.1	<i>Modelin Betimlenmesi (Specification)</i>	76
3.3.4.2	<i>Modelin Tanımlanması (Identification)</i>	77
3.3.4.3	<i>Ölçek Seçimi ve Veri Toplama</i>	77
3.3.4.4	<i>Kestirim (Estimation)</i>	78
3.3.4.5	<i>Modeli Yeniden Tanımlama</i>	78
3.3.4.6	<i>Sonuçları Raporlama</i>	79
3.4	Araştırma Özeti	80
BÖLÜM IV: BULGULAR		81
4.1	Nitel Bulgular	81
4.2	Öğrenci Görüşleri İçin Nitel Bulgular	81
4.2.1	Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına Yönelik Bulgular	82
4.2.2	Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular	84
4.2.3	Sosyal Medya Kullanımı Temasına Yönelik Bulgular	86
4.2.4	Sosyal Medya Kullanımı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular	87

4.2.5	Siber Aylaklık Temasına Yönelik Bulgular	88
4.2.6	Siber Aylaklık ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular.....	89
4.2.7	Akademik Erteleme Temasına Yönelik Bulgular	90
4.2.8	Akademik Erteleme ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular	91
4.2.9	Akademik Kontrol Odağı Temasına Yönelik Bulgular	92
4.2.10	Akademik Kontrol Odağı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular.....	92
4.2.11	Oyun Bağımlılığı Temasına Yönelik Bulgular.....	94
4.2.12	Öğrenci Görüşlerine Yönelik Nitel Bulguların Özeti.....	96
4.3	Öğretmen Görüşleri İçin Nitel Bulgular	98
4.3.1	Öğretmen Görüşlerine Göre Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına Yönelik Nitel Bulgular	98
4.3.2	Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Medya Kullanımı Temasına Yönelik Nitel Bulgular	101
4.3.3	Öğretmen Görüşlerine Göre Siber Aylaklık Temasına Yönelik Nitel Bulgular	103
4.3.4	Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Erteleme Temasına Yönelik Nitel Bulgular	105
4.3.5	Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Kontrol Odağı Temasına Yönelik Nitel Bulgular	107
4.3.6	Öğretmen Görüşlerine Göre Oyun Bağımlılığı Temasına Yönelik Nitel Bulgular	109
4.3.7	Öğretmen Görüşlerine Yönelik Nitel Bulguların Özeti	110
4.4	Hipotez Modelin Oluşturulması	112

4.5	Nicel Bulgular	115
4.5.1	Betimsel İstatistikler	115
4.5.1.1	Akademik Başarı	115
4.5.1.2	Akıllı Telefon Bağımlılığı	116
4.5.1.3	Sosyal Medya Kullanım Süresi.....	119
4.5.1.4	Siber Aylaklık Düzeyleri	119
4.5.1.5	Akademik Erteleme Düzeyleri	121
4.5.1.6	Akademik Kontrol Odağı	122
4.5.2	Yol Analizi Bulguları	123
4.5.3	Ön Analizler	123
4.5.3.1	Örneklem Büyüklüğü	124
4.5.3.2	Çok Değişkenli Normal Dağılım.....	124
4.5.3.3	Kayıp Değer Analizi	125
4.5.3.4	Uç Değer Analizi	125
4.5.3.5	Çoklu Doğrusal Bağlantı.....	125
4.5.3.6	Artıkların Normalliği ve Doğrusallık	126
4.5.3.7	Eş Varyanslılık.....	127
4.5.3.8	Hataların Bağımsızlığı ve Otokorelasyon.....	128
4.5.4	Yol Analizi Model Uyum İndekslerine Yönelik Sonuçlar	128
4.5.5	Modeldeki Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler	130
4.5.5.1	Akademik Başarı Üzerindeki Etkiler	131

4.5.5.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı Üzerindeki Etkiler	132
4.5.5.3 Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Etkiler	132
4.5.5.4 Siber Aylaklık Üzerindeki Etkiler.....	133
4.5.5.5 Akademik Erteleme Üzerindeki Etkiler	133
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	135
5.1 Sonuç ve Tartışma	135
5.1.1 Akademik Başarı	136
5.1.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı.....	145
5.1.3 Sosyal Medya Kullanımı	150
5.1.4 Siber Aylaklık	152
5.1.5 Akademik Erteleme.....	157
5.2 Öneriler.....	164
KAYNAKÇA	168
EKLER.....	217
7.1 Ek 1: Akademik Erteleme Ölçeği Türkçe Form Örnek Maddeler ve Faktör Analizi Sonuçları.....	217
7.2 Ek 2: Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Örnek Maddeler	219
7.3 Ek 3: Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklık Ölçeği Örnek Maddeler	220
7.4 Ek 4: Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Örnek Maddeler.....	221
7.5 Ek 5 : Öğrencilerle Odak Grup Görüşmesi Soruları	222
7.6 Ek 6: Öğretmenlerle Bireysel Görüşme Soruları	223
7.7 Ek 7: Etik Kurul Onayı.....	224

7.8	Ek 8: Ölçek Kullanma İzinleri	225
7.9	Ek 9: Bilgilendirme Metni	227
7.10	Ek 10: Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklık Ölçeği Yol Diyagramı	230
7.11	Ek 11: Akademik Kontrol Odağı Yol Diyagramı	231
7.12	Ek 12: Akıllı Telefon Bağımlılığı Yol Diyagramı.....	232
7.13	Ek 13: Tema ve Kod Listesi	233



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Akademik Başarıyı Etkilen Faktörlerle İlgili Araştırmalar	22
Tablo 2.2: Akıllı Telefon Bağımlılığı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Araştırmaların Özeti	31
Tablo 2.3: Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışlarının Nedenleri	36
Tablo 2.4: Siber Aylaklık ve İlgili Faktörler Arasındaki İlişkileri Gösteren Araştırmalar	38
Tablo 2.5: Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar	42
Tablo 2.6: Akademik Kontrol odağı, Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar	49
Tablo 3.1: Nitel Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Bilgiler	56
Tablo 3.2: Nitel Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler	57
Tablo 3.3: Nicel Araştırmada Örneklemeye İlişkin Demografik Bilgiler	68
Tablo 3.4: Araştırma Özeti	80
Tablo 4.1: Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşmelerinin Analizi Sonucu Elde Edilen Frekanslar ve Öğrenci Sayıları	97
Tablo 4.2: Öğretmenlerle Yapılan Bireysel Görüşmelerinin Analizi Sonucu Elde Edilen Frekanslar ve Her Bir Temadan Bahseden Öğretmen Sayısı	111
Tablo 4.3: Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Yönelik Analizleri Yaygın Faktörler Açısından Karşılaştırılması	113
Tablo 4.4: Katılımcıların Akademik Başarı Puanlarına (GNO) Yönelik Bilgiler	116
Tablo 4.5: Öğrencilerin Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Ortalama Puanları	117
Tablo 4.6: Öğrencilerin Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri ..	118

Tablo 4.7: Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Sıklığı.....	119
Tablo 4.8: Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları.....	119
Tablo 4.9: Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	120
Tablo 4.10: Öğrencilerin Akademik Erteleme Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları	121
Tablo 4.11: Öğrencilerin Akademik Erteleme Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	121
Tablo 4.12: Öğrencilerin Akademik Kontrol Odağı Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları	122
Tablo 4.13: Öğrencilerin Akademik Kontrol Odağı Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	122
Tablo 4.14: Verilerin Normallik Testleri ile İlgili Değerler.....	124
Tablo 4.15: Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları.....	126
Tablo 4.16: Varyans Şişme ve Tolerans Miktarlarına Yönelik VIF, CI ve Tolerans Değerleri	126
Tablo 4.17: Model Uyum İndeksleri	129
Tablo 4.18: Modeldeki Dolaylı, Doğrudan, Toplam Etkiler ve Açıklanan Varyanslar	131

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Cep Telefonu Kullanımı, Akademik Başarı, Kaygı ve Yaşam Tatmini Yol Modeli.	28
Şekil 2.2: Öz Düzenleme, Yaşam Doyumu, Problemlı Telefon Kullanımı, Akademik Kaygı ve Akademik Erteleme Arasındaki Yol Modeli.....	29
Şekil 2.3: Cep Telefonu Bağımlılığı, Gelecek Zaman Perspektifi ve Erteleme.....	29
Şekil 2.4: Sosyal Medya Kullanım Süresi, Sosyal Medya Üyelik Sayısı, İnternet Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Arasındaki Yol Modeli	33
Şekil 2.5: Akıllı Telefon Kullanımı, Öz Düzenleme, Öz Yeterlik, Siber Aylaklık ve Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişkileri Gösteren Yol Modeli	37
Şekil 2.6: Siber Aylaklık, İyileşme, Gelişme, Sapkın Davranış ve Bağımlılık Arasındaki İlişkiler	38
Şekil 2.7: Sosyal Medya Bağımlılığı, Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki Model.	40
Şekil 2.8: İnternet Bağımlılığı Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler.	41
Şekil 2.9: Üst biliş, Dış Akademik Kontrol Odağı ve İç Akademik Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler	44
Şekil 2.10: Standardize Edilmiş Yol Modeli.....	45
Şekil 2.11: Kontrol Odağı, Kompulsif Telefon Kullanımı ve Teknostres Arasındaki İlişki. ..	45
Şekil 2.12: Öz Yeterlik, Dış Akademik Kontrol Odağı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki	46
Şekil 2.13: İç Denetim Odağı ve Siber Aylaklık Türleri Arasındaki İlişkiler.....	47

Şekil 2.14: Dış Denetim odağı ve Siber Aylaklık Arasındaki İlişkiler	48
Şekil 3.1: Araştırmanın Deseni: Keşfedici Sıralı Karma Desen	53
Şekil 3.2: Araştırmanın Aşamaları (Faz I ve Faz II)	54
Şekil 3.3: Yapısal Eşitlik Modeli Akış Şeması	76
Şekil 4.1: Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları	81
Şekil 4.2: Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları	82
Şekil 4.3: Sosyal Medya Kullanımı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları	86
Şekil 4.4: Siber Aylaklık Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları	88
Şekil 4.5: Akademik Erteleme Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları.....	90
Şekil 4.6: Akademik Kontrol Odağı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları.....	92
Şekil 4.7: Oyun Bağımlılığı Temasına İlişkin Alt Temalar ve Frekans Değerleri.....	94
Şekil 4.8: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Başarıyı Etkileyen Alt Temalar ve Frekans Değerleri.....	98
Şekil 4.9: Öğretmen Görüşlerine Göre Akıllı Telefon Bağımlılığı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri.....	99
Şekil 4.10: Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Medya Kullanımı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri.....	101
Şekil 4.11: Öğretmen Görüşlerine Göre Siber Aylaklık Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri.....	103
Şekil 4.12: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Erteleme Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri	105

Şekil 4.13: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Kontrol Odağı Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri	107
Şekil 4.14: Öğretmen Görüşlerine Göre Oyun Bağımlılığı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri	109
Şekil 4.15: Öğrenci ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler ve Alanyazın Taraması Sonucunda Elde Edilen Kavramsal Model	114
Şekil 4.16: Hipotez Model	115
Şekil 4.17: Artıkların Histogramı.....	127
Şekil 4.18: Artıkların Normal P-P Grafiği	127
Şekil 4.19: Öngörülen Değer ve Artıkların Dağılım Grafiği	128
Şekil 4.20: Yol Modeli ve Standartlaştırılmış Yol Katsayıları.	130

KISALTMALAR

Ö: Genel not ortalaması 50 altında olan öğrenci

ÇÖ: Genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrenci

ÖĞR: Öğretmen

GNO: Genel not ortalaması



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılın başlarında doğan günümüz ergenleri küçük yaşlardan itibaren dijital medya ile büyüdüğü (Marciano vd., 2021) için kendilerini dijital dünyaya kaptırma eğilimindedir (Wright, 2016). Dijital medyaya televizyon, bilgisayar, tablet, oyun konsolu ve akıllı telefon olmak üzere çok çeşitli araçlarla ulaşılabilse de (Helbach ve Stahlmann, 2021) ergenlik dönemindeki bireylerin dijital teknolojilerden biri olan mobil teknolojileri kullanmak için çok fazla zaman harcadıkları bildirilmiştir (George vd., 2018). Özellikle akıllı telefonlar bilgi, iletişim, eğitim ve eğlence amaçlı çeşitli mobil uygulamalar sunduğu için yaşamın doğal bir parçası olmuştur (Al-Khlaiwi vd., 2020; Haug vd., 2015). Her yıl yeni özelliklerin eklenmesiyle hızlı bir şekilde gelişim gösteren akıllı telefonlar bilhassa gençler arasında oldukça popüler el cihazları haline gelmiştir (Altundağ ve Bulut, 2017; Suresh vd., 2021). Ayrıca akıllı telefonlar geleneksel iletişimin ötesinde internetle ilgili çeşitli işlevlere sahip olduğundan genç kullanıcıların ilgisini çekmektedir (Yang vd., 2021). Her ne kadar çok çeşitli işlevlere sahip olsa da akıllı telefonlar aşırı ve problemli bir şekilde kullanıldığında bağımlı olma eğilimi gösteren gençler için potansiyel bir risk faktörü oluşturabilir (Huang vd., 2021). Bununla birlikte bu teknolojilerin gelişiminin bilgi alışverişi, sosyal ilişki ve öğrenme süreci üzerinde değişimlere neden olabileceği öne sürülmüştür (Shtepura, 2018). Dolayısıyla problemli kullanılan dijital teknolojilerin eğitim sürecini nasıl etkilediğini anlayabilmek için öğrencilerin akademik başarılarının nasıl etkilendiğinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Akademik başarı, öğrenme hedeflerine ulaşmanın ve istenen beceri ve yeterlilikleri edinmenin doğrudan bir sonucu olarak öğrencilerin akademik performansının açık bir tasviridir (York vd., 2015). Bu yüzden genellikle birbirinin yerine kullanılabilen akademik başarı veya akademik performans, öğrencinin aldığı programda belirlenen amaçlara ulaşılması veya hedeflerin başarılmaması olarak tanımlanmaktadır (Becerra vd., 2019). Ayrıca, öğrencilerin gelecekteki amaçlarını ve hedeflerini belirler ve bireyler arasında akademik bilgi, beceri, yetenek ve yetkinliğin yaygınlaştırılması, öğrenme ve akademik performansla geliştirilir (Kapur, 2018). Öğrencilerin performansı (akademik başarı), topluma faydalı, ülkeyi sosyal ve ekonomik anlamda geliştirebilecek kaliteli insan gücünün yetiştirilmesinde oldukça önemli bir kriter olarak karşımıza çıkmaktadır (Ali vd., 2009). Bu nedenle, akademik performansı

geliştirebilmek için onu tahmin etmeyi sağlayan faktörlerin belirlenmesi önemlidir (Becerra vd., 2019).

İlgili alanda okul içinde ve okul dışında öğrencilerin akademik performansını etkileyen çeşitli faktörlerden söz edildiği görülmektedir (Kapur, 2018). Cachia vd. (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları öğrencilerin akademik performansının içsel (motivasyon, kendi kendine öğrenme ve kişisel beceriler vb.) ve dışsal (öğretim içeriği ve öğrenci destek yapısı vb.) faktörlerden etkilendiğini ortaya koymuştur. Daha spesifik olarak akademik performans, sosyal, psikolojik, ekonomik, çevresel ve kişisel faktörlerden etkilenir ve bu faktörler kişiden kişiye ve ülkeden ülkeye değişebilir (Mushtaq ve Khan, 2012). Örneğin, ülkemizde yapılan bir çalışmada akademik başarıyı etkileyen faktörler arasında motivasyon, öz yeterlik, ailenin tutumları, davranışları ve sosyoekonomik düzeyleri gibi faktörlerin olduğu görülmüştür (Sarier, 2016). Arabistan’da yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin akademik performansını etkileyen faktörler teknoloji kullanımı (çoklu ortam, uygulamalar), etkileşim süreci (öğrenci, öğretici, içerik, tahta, işbirliği), öğrenci karakteristikleri (yetenek, motivasyon ve davranış) ve sınıf karakteristikleri (öğrenme, ortam, zaman) şeklinde sınıflandırılmış ve öğrencilerle öğretmenler arasındaki etkileşim ve işbirliği sağlayan teknoloji kullanımının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ifade edilmiştir (İsmail vd., 2018). Benzer şekilde ülkemizde, rasgele etkiler modeli kullanılarak yapılan bir meta analiz çalışmasının sonucunda, teknolojinin öğretim ortamlarında kullanılmasının akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebileceği ifade edilmiştir (Göksu ve Bolat, 2020). Son yirmi yılda bireylerin teknoloji kullanma biçimlerinin değişmesiyle günlük yaşamdaki kullanımı artan mobil cihazlar eğitim alanında da yaygınlaşmıştır (Zengin vd., 2018). Alanyazın incelendiğinde mobil cihazların öğrenme ve akademik performans üzerindeki etkilerini inceleyen çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir (Dos, 2014; Felisoni ve Godoi, 2018; Kates vd., 2018; Saran ve Seferoğlu, 2010).

Mobil cihaz kullanımının yanı sıra teknolojideki gelişmelere paralel olarak öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlere yönelik akıllı telefon kullanımı (Baert vd., 2020; Kibona ve Mgaya, 2015), akıllı telefon bağımlılığı (Ahmed vd., 2019; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Khan vd., 2019; Lee, Chang, vd., 2014; Oswal vd., 2020; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Sunday vd., 2021), sosyal medya kullanımı (Alamri vd., 2020; Giunchiglia vd., 2018; Lau, 2017; Paul vd., 2012), akademik erteleme (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Klingsieck vd., 2012), akademik kontrol odağı (Anderson vd., 2005; Arslan ve Akın, 2014; Bahçekapılı ve Karaman, 2020; Uguak vd., 2007), ve siber aylaklık (Ravizza vd., 2017; Şenel vd., 2019; Wu vd., 2018) ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Buna karşın

alanyazında akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak sosyal medya kullanımı, siber ahlaklılık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olmak üzere çeşitli faktörlerin akademik başarı üzerine etkileri konusunda bütüncül ve net bir bakış açısı bulunmamaktadır. Her ne kadar akademik başarıyı etkileyen faktörler hakkında çeşitli çalışmalar (Ismail vd., 2018; Pérez vd., 2012; Sarier, 2016; Széll, 2013) yapılmış olsa da, teknolojinin gelişimiyle gündeme gelen akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin akademik başarıyı nasıl ve ne ölçüde etkilediği konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Akıllı telefon bağımlılığı, akıllı telefonların kullanıcıların günlük yaşam aktivitelerini engelleyecek şekilde aşırı kullanımı olarak tanımlanabilir (Lee, Ahn, vd., 2014). Bir tür teknolojik bağımlılık olan akıllı telefon bağımlılığı, uyumadan önce son kullanımdan sabah ilk akıllı telefon kullanımına kadar geçen zamanın kısa sürmesi, gün içinde aşırı kullanım ve akıllı telefonun çoğunlukla sosyal ağlar için eğlence amaçlı olarak kullanılması ile ilişkidir (Haug vd., 2015; Lin vd., 2014). Panova ve Carbonell (2018) birbirinin yerine kullanılsa da “akıllı telefon bağımlılığı” terimi yerine “problemlı akıllı telefon kullanımı” terminolojisinin kullanılmasını önermiştir. Bu doğrultuda “akıllı telefon bağımlılığı” teriminin tartışmalı olduğu ileri sürülmüştür (Fryman ve Romine, 2021; Laurence vd., 2020). Yine de “Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (DSM-5)” akıllı telefon bağımlılığı hakkında henüz bir tanımlama içermediği (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013) için alanyazındaki çalışmalarda akıllı telefon bağımlılığının, aşırı akıllı telefon kullanımı (Chen vd., 2016; Kwon, Kim, vd., 2013; Lin vd., 2014), problemlı cep telefonu kullanımı (Huang vd., 2021; Kuss vd., 2018; Rozgonjuk vd., 2018; Tavoracci vd., 2015; Yang vd., 2019), kompulsif cep telefonu kullanımı (Lee, Chang, vd., 2014; Park ve Lee, 2011), cep telefonu bağımlılığı (Bai vd., 2020; Cheng ve Zhang, 2020; Hoşoğlu, 2019; Liang vd., 2021; Lu vd., 2021), problemlı akıllı telefon kullanımı (Grant vd., 2019) ve yoğun akıllı telefon kullanımı (Amez ve Baert, 2020; Salvia vd., 2018) şeklinde ifade edilme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu perspektifle akıllı telefonların kontrolsüz, aşırı, problemlı veya kompulsif kullanımının bağımlılık yapıcı davranışlar arasında olduğu ileri sürülebilir (Bian ve Leung, 2015; Cha ve Seo, 2018; Haug vd., 2015; Marciano vd., 2021; Sunday vd., 2021; van Deursen vd., 2015).

Akıllı telefon kullanımı yaşamı tümüyle kapladığında, problemlı bir duruma veya bağımlılığa dönüştüğünde günlük rutinleri, alışkanlıkları, özgürleştirici değerleri, aile ilişkilerini, sosyal davranışları ve etkileşimleri de değiştirebileceği için birçok problemi de beraberinde getirmektedir (Samaha ve Hawi, 2016). Örneğin 437 tıp fakültesi öğrencisi ile yapılan bir anket çalışmasının sonuçları cep telefonu kullanımının baş ağrısı, uyku bozukluğu,

yorgunluk, gerginlik ve baş dönmesi gibi sağlık sorunları için bir risk faktörü olduğunu göstermiştir (Al-Khlaiwi ve Meo, 2004). Başka bir araştırmada akıllı telefonu aşırı kullanan katılımcılarda depresyon, kaygı ve stres düzeyinin daha yüksek, uyku kalitesinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Soni vd., 2017). Bununla beraber akıllı telefon kullanımı, tekrar tekrar kontrol etme alışkanlığı (Oulasvirta vd., 2012), bilişsel işlevlerde bozulma (Al-Khlaiwi vd., 2020), stres ve zorlayıcı kullanım (Lee, Chang, vd., 2014), kaygı (Lepp vd., 2014) ve yaşam stresi ile ilişkili akıllı telefon bağımlılığı (Chiu, 2014) olmak üzere birçok probleme neden olabilmektedir.

Yoğun akıllı telefon kullanımı bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal durumlarının yanı sıra eğitim ve meslek hayatlarını da etkileyebilir (Amez ve Baert, 2020). Nitekim alanyazındaki birçok çalışmanın sonucu akademik başarının problemli akıllı telefon kullanımından ve/veya akıllı telefon bağımlılığından etkilendiğini göstermektedir (Ahmed vd., 2020; Amez ve Baert, 2020; Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Grant vd., 2019; Khan vd., 2019; Kibona ve Mgaya, 2015; Oswal vd., 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Sunday vd., 2021). Öte yandan ilgili alanyazında problemli akıllı telefon kullanımının veya akıllı telefon bağımlılığının akademik başarı üzerindeki etkilerinin boyutu ve yönü konusunda net bir fikir birliği bulunmamaktadır (Kates vd., 2018). Örneğin birçok çalışmada akademik başarının akıllı telefon bağımlılığından olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Felisoni ve Godoi, 2018; Khan vd., 2019; Lepp vd., 2014; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016). Benzer şekilde Sunday vd. (2021) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında 16 ülkeden üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen 44 araştırma incelenmiş ve akıllı telefon bağımlılığının öğrencilerin öğrenmesini ve akademik performansını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bu çalışmaların sonuçlarından farklı olarak Oswal vd. (2020) tıp fakültesinde okumakta olan öğrencilerle yaptıkları çalışmada akıllı telefon bağımlılığının akademik başarı üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Oswal vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucuyla örtüşecek şekilde Dos (2014) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada akıllı telefon bağımlılığının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını tespit etmiş ve öğrencilerin cep telefonları ile yaşamaya alıştığı için akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasında olumsuz ilişki olmayacağını öne sürmüştür. Tüm bu araştırmaların ışığında, sistematik bir alanyazın çalışması ile iki önemli meta analiz çalışmasının bulguları, öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki negatif ilişkiyi destekleyen sonuçların baskın olduğunu ortaya koymaktadır (Amez ve Baert, 2020; Kates vd., 2018; Sunday vd., 2021). Öte

yandan, akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasındaki ilişki öğrencilerin akıllı telefonlarını nasıl (aşırı, çoklu görev, ders sırasında) ve ne için (eğlence, konuşma ve sohbet, yazılı mesajlaşma, mesajlaşma, eğitim ve sosyalleşme) kullandığına bağlı olarak değişebilir (Sunday vd., 2021).

Alanyazındaki akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili model çalışmalarında kaygı (Lepp vd., 2014; Yang vd., 2019), öz düzenleme (Gökçearslan vd., 2016; Yang vd., 2019), akademik erteleme (Kutlu ve Demir, 2017; Nwosu vd., 2020; Liu vd., 2018; Üztemur, 2020; Yang vd., 2019), akıllı telefon kullanımı (Li vd., 2015), sosyal medya kullanımı (Nwosu vd., 2020), uyku kalitesi (Li vd., 2015), kontrol odağı (Lee, Chang, vd., 2014; Li vd., 2015), siber aylaklık (Gökçearslan vd., 2016) ve internet bağımlılığı (Kutlu ve Demir, 2017; Nwosu vd., 2020) gibi faktörlerin yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığı teknolojik bağımlılık olarak değerlendirilebilir (Ektiricioğlu vd., 2020). Teknolojinin genellikle aşırı ve problemli olarak kullanılması sonucunda oluşan teknoloji bağımlılığı kullanıcıların duygu durumlarını, sosyal yaşamlarını, okul, aile, iş ve sosyal çevrelerini olumsuz etkileyebilmektedir (Block, 2008). Günümüzde internet, sosyal medya ve dijital oyunlar gibi birçok yeni teknolojinin akıllı telefonlar üzerinden kullanıldığı düşünüldüğünde, akıllı telefonu gereğinden fazla kullanan her öğrencinin alanyazında bahsedilen diğer bağımlılık problemleri ile karşı karşıya kalması muhtemeldir. Diğer taraftan bir öğrencinin patolojik açıdan “akıllı telefon bağımlısı” olarak nitelenen bir davranışı dijital nesil için doğal yeni bir davranış biçimi olarak kabul edilebilir (Jin Jeong vd., 2020). Böylece, akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin akademik başarı üzerindeki etkileri açısından daha derinlemesine bir bakış açısına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Dolayısıyla, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyebilecek akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin öğretmenler, veliler ve idareciler tarafından iyi bir şekilde analiz edilmesi faydalı olabilir.

Akıllı telefon bağımlılığı, genellikle aşırı akıllı telefon kullanımı ile karakterize edilmektedir (Jin Jeong vd., 2020). Her ne kadar bu durum akıllı telefonları aşırı kullanmanın bağımlılığa neden olabileceğini gösterse de kullanımın hangi amaçlara yönelik olduğu akademik performansa etki açısından daha belirleyici olabilir. Akıllı telefonlar günümüzde sosyalleşmek ve beğenilmek gibi temel ihtiyaçları olan özellikle genç nüfus arasında teknolojinin önemli bir parçası haline gelmiştir (Pavithra vd., 2015). Diğer bir ifadeyle, aşırı veya problemli akıllı telefon kullanımı, gençler arasında yetişkinlere göre daha yaygındır (Park ve Park, 2014). Bununla birlikte, hızlı ve büyük değişimler sonucunda duygulanımda görülen iniş

ve çıkışlar, ergenliği risk faktörlerinin fazla olduğu bir sürece dönüştürebilir (Fariz ve Sarıcı Bulut, 2019) ve akıllı telefon kullanımını da içine alan teknoloji kullanımı ergenlerin sosyal ve duygusal gelişimini etkileyebilir (Gezgin ve Çakır, 2016). Günümüz koşullarında lise ve üniversite öğrencileri, günlük yaşamlarında birçok işlemi akıllı telefonları üzerindeki uygulamalar aracılığı ile gerçekleştirmektedirler. Örneğin Ruiz-Palmero vd. (2019) İspanya’da iki ayrı üniversitede okuyan öğrencilerin %80’inin internete erişim cihazının akıllı telefonlar olduğu, %38’inin akıllı telefonları günde 5 saat üzerinde kullandığı sonucuna ulaşılmış ve bu durumun bağımlılık olarak kabul edilebileceği bildirilmiştir. Aynı çalışmada akıllı telefonların çoğunlukla sosyal medya ve anlık mesajlaşma için kullanıldığı saptanmıştır. Nitekim, üniversite öğrencileri arasında aşırı derecede mobil telefon kullanım oranı yaklaşık % 30 olarak tespit edilmiştir (Tavolacci vd., 2015). Öte yandan Akyürek (2020) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada günlük akıllı telefon kullanım süresini “5 saatten fazla” olarak bildirenlerin oranı %24 ve Bağcı (2018) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada ise bu oran %21,8 olarak rapor edilmiştir. Bu bağlamda gençlerin yetişkinlere göre akıllı telefon bağımlılığına karşı daha savunmasız olduğu söylenebilir (Kwon, Kim, vd., 2013). Akıllı telefon bağımlılığına benzer şekilde alanyazındaki çeşitli araştırmaların bulguları gençlerin internet bağımlılığından en fazla etkilenen gruplar arasında olduğunu göstermektedir (Kim vd., 2006; Ko vd., 2014; Kuss vd., 2014). Ayrıca gençler, problemleri internet kullanımı açısından da en yüksek risk altındaki yaş grubu olarak tasvir edilmiştir (Czincz ve Hechanova, 2009). Tüm bu bilgiler ışığında, teknolojinin ve akıllı telefonun aşırı kullanımına karşı gençlerin daha savunmasız olduğu ve risklere daha açık hale geldiği söylenebilir (Ding, 2016). Alanyazındaki çalışmalar bu risklerin, yorgunluk, stres, baş ağrısı ve odaklanma problemleri (Ikeda ve Nakamura, 2014; Khan, 2008), dikkat dağılması (Prasad vd., 2017), akademik başarı düşüklüğü (Baert vd., 2020; Han ve Yi, 2019; Kibona ve Mgaya, 2015; Lepp vd., 2015; Yang vd., 2019) ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Bununla beraber akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı arasında ilişkileri açıklayan araştırmaların baskın bir şekilde üniversite öğrencileriyle yapıldığı görülmektedir (Chaudhury ve Tripathy, 2018; Dos, 2014; Khan vd., 2019; Nayak, 2018; Oswal vd., 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021; Yunden vd., 2020). Dolayısıyla, akıllı telefon bağımlılığının lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkilerini incelemek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Ng vd., 2017; Zou vd., 2019).

Öğrencilerin, akıllı telefonlarını kullanma amaçları arasında konuşma, mesajlaşma, bilgi arama, müzik dinleme, video izleme, oyun oynama ve sosyal medya kullanımı yer almaktadır

(Dos, 2014). Sosyal medya, metin, görüntü ve ses içeriğinin paylaşılabildiği, sosyal ilişkiler kurmak için kullanılan platformlar ile anlık mesaj uygulamalarını da içeren teknolojilerdir (Giunchiglia vd., 2018). Bir başka tanıma göre sosyal medya, insanlar arasında paylaşım yapmaya olanak tanıyan ve üretkenliği kişiselleştirebilen bir şablondur (Cabral, 2011). Akıllı telefonların yaygınlığı ve taşınabilir olması sosyal medya kullanımını günlük yaşamın vazgeçilmez bir unsuru haline dönüştürmüştür (Giunchiglia vd., 2018). Akıllı telefon kullanımına benzer şekilde, sosyal medya kullanımı da öğrenciler arasında oldukça yaygındır (Lau, 2017). Bununla birlikte, sosyalleşme ihtiyacı olan gençlerin sosyal ağ hesaplarına sıklıkla akıllı telefonlar üzerinden erişmeyi tercih edebilecekleri varsayılabilir (Enez Darcin vd., 2016; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017). Öte yandan, sosyal medyanın sosyalleşme amacı ile kullanılmasının bağımlılık oluşturabileceği bildirilmiştir (Babacan, 2016). Alanyazın incelendiğinde çeşitli çalışmalarda sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Alkın vd., 2020; Işık ve Kaptangil, 2018; Roberts vd., 2014; Sözbilir ve Dursun, 2018). Yapılan bir araştırmada hem sosyal ağ servislerine yönelik hem de oyun amaçlı telefon kullanımının akıllı telefon bağımlılığını pozitif yönde etkilediği bulunmasına rağmen, oyun amaçlı kullanıma kıyasla sosyal ağ amaçlı kullanımın akıllı telefon bağımlılığının daha güçlü bir belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Jeong vd., 2016). Benzer şekilde Yanık ve Özçiçek (2021), hem sosyal medya kullanımının hem de oyun oynamanın akıllı telefon bağımlılığının pozitif belirleyicileri arasında olduğunu göstermiştir. Ayrıca, Alkın vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada yalnızlık, yapacak hiçbir şey bulamama, sosyal medya ve çok amaçlı akıllı telefon kullanımı ile akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif ilişki olduğu ve incelenen değişkenlerden sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını güçlü bir şekilde etkilediği görülmüştür. Nitekim, daha eski bir çalışmada sosyal ağ uygulamalarının aşırı kullanımının mobil telefon bağımlılığının önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Salehan ve Negahban, 2013). Alanyazına göre, sosyal medya kullanımı göz yanması, uyku bozukluğu ve baş ağrısı gibi davranışsal bağımlılık göstergesi sağlık problemlerine (Jha vd., 2016) ve akademik görevlerin ertelenmesine neden olabilmektedir (Muslikah vd., 2018). Derslerde sosyal medya kullanımı ise problemli telefon kullanımı ile ilişkilidir (Rozgonjuk vd., 2018).

Sosyal medya kullanımının bağımlılık gibi problemli bir duruma dönüşene kadar akademik görevleri olumsuz etkileyebileceği bildirilmiş (Nwosu vd., 2020) olsa da, alanyazında mobil telefon üzerinden sosyal medya kullanımının akademik performansı olumsuz yönde etkilediğini gösteren çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Domoff vd., 2020; Giunchiglia vd., 2018). Bununla

beraber sosyal ağların genel kullanımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Abu-Snieneh vd., 2020; Azizi vd., 2019; Kumcağız vd., 2019; Paul vd., 2012). Başka bir çalışmada sosyal ağ servislerinden Facebook'ta sosyalleşmek için harcanan zaman ile genel not ortalamasının güçlü ve negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Junco, 2012). Ayrıca, sosyal medyayı fazla kullanmanın öğrenme etkinlikleri için ayrılan zamanı azaltabileceği ve akademik performansı olumsuz etkileyebileceği bildirilmiştir (Nwazor ve Godwin-Maduikwe, 2015). Yorulmaz ve Yorulmaz (2020) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin sosyal ağ kullanım sürelerinin artması durumunda akademik başarılarının azaldığı ve akademik başarıyı etkileyemeyen günlük sosyal ağ kullanım süresinin 4,33 saat olduğu bildirilmiştir. Bu çalışmaların aksine Su ve Huang (2021) tarafından yapılan çalışmada sosyal medya kullanımının öğrencilerin akademik performansları üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı olmasa da sosyal medyanın artan öğrenci katılımı üzerinden akademik performansı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber bir meta analiz çalışmasının sonuçları sosyal medyanın okul başarısı üzerindeki potansiyel yıkıcı etkilerine dair bir gösterge olmadığını saptamıştır (Appel vd., 2020). Bu noktada Meier vd. (2016) sosyal medya kullanımında akademik görevlerin ertelenmesinin akademik performans üzerindeki düzenleyici ve negatif etkisine odaklanmıştır. Tüm bu çalışmaların ışığında; doğru kullanılması durumunda sosyal medyanın öğrenciler arasındaki iş birliğini teşvik ederek akademik performansı geliştirebileceği; bağımlılığa veya problemlili duruma (akademik görevlerin ertelenmesi, öğrenmeye ayrılan zamanın azalması vb.) dönüşmesi durumunda ise akademik performansı azaltabileceği düşünülmektedir (Fakokunde, 2020).

Akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerden biri olan siber aylaklık (cyberloafing) internetin iş yerinde ve okul ortamında amacı dışında kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Wu vd., 2018). Bu tanımın ötesinde siber aylaklık, internet kullanımını da içeren kişisel ve akademik olmayan görevlerin gerçekleştirilmesi ile ilişkilendirilmiştir (Yaşar ve Yurdugül, 2013). Bununla birlikte akıllı telefonlar, tabletler ve diğer elektronik cihazların kullanımıyla internete erişim kolaylaşmıştır (Andel vd., 2019). Bilhassa akıllı telefonlar konuşma, mesajlaşma, internette gezinme, müzik dinleme, video izleme ve sosyal ağ sitelerini ziyaret etme gibi birden fazla teknolojiye erişimi sağlar (Vaterlaus vd., 2021). Bu bağlamda öğrencilerin akıllı telefonlarını ders sırasında akademik amaçlar dışında kullanması bir siber aylaklık davranışı olarak öne sürülmüştür (Şumuer vd., 2018). Ayrıca daha önceki çalışmalarda siber aylaklık; kişisel internet kullanımı, e mail hesaplarını kontrol etme, kişisel alışveriş, oyun oynama, sosyal ağları ve haber sitelerini ziyaret etme şeklinde ele alınmıştır (Blanchard ve

Henle, 2008; Hassan vd., 2015; Huma vd., 2017; Yaşar ve Yurdugül, 2013). Akıllı telefonların tüm bu teknolojilere erişimi kolaylaştırdığı düşünüldüğünde siber aylaklık davranışlarının genellikle akıllı telefonlar yoluyla ortaya çıkabileceği tahmin edilebilir (Şenel vd., 2019). Öte yandan Junco ve Cotten (2012) lisans öğrencilerinin ödev yaparken mesajlaştıklarını, sosyal medya kullandıklarını, cep telefonu ile konuştuklarını ve sonuç olarak siber aylaklık davranışları sergilediklerini bildirmiştir. Dolayısıyla internetin, sosyal medyanın ve/veya akıllı telefonun akademik amaçlar dışında kullanımı öğrenme ortamlarındaki (sınıf veya ders çalışılan mekan) siber aylaklık davranışları olarak görülebilir (Gezgin ve Sarsar, 2020; Junco ve Cotten, 2012; Şenel vd., 2019; Şumuer vd., 2018; Yaşar ve Yurdugül, 2013).

Bağrıaçık Yılmaz (2017) üniversite öğrencilerinin ders esnasında siber aylaklık davranışı sergileme nedenleri arasında alışkanlık ve dikkat dağınıklığı gibi kişisel etmenlerle çalışılan konuyu sevmeme, ara verme isteği, kafa dağıtma ve sıkılma gibi çalışmayla ilgili faktörlerin etkili olabileceğini bildirmiştir. Benzer şekilde Bolkan ve Griffin (2017) öğrencilerin ders esnasında sıkılması durumunda mobil telefon kullanımına yönelebileceklerini ifade etmiştir. Bu durum, bilhassa öğrenme sürecine konsantre olmakta zorluk çeken öğrencilerde içsel motivasyon ile siber aylaklık davranışlarının negatif ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir (Yuwanto, 2018). Bununla beraber öğrenme ortamlarında akıllı telefon kullanımı öğrenciler arasında yaygın bir davranıştır (Fu vd., 2021). Akıllı telefon kullanımının yanı sıra dersin amaçlarıyla ilişkili olmayan teknoloji kullanımı da öğrencilerin dikkatini dağıtarak öğrenmeyi engelleyebilir (Heflin vd., 2017). Dolayısıyla bir siber aylaklık davranışı olarak ele alınabilecek olan sınıfta cep telefonu kullanımı dikkat dağınıklığı ile ilişkilendirilmiştir (Dietz ve Henrich, 2014; Froese vd., 2012). Bu açıdan Roberts vd. (2014) öğrencilerin cep telefonlarını genellikle ders amacıyla kullanmadıkları için akademik performansın olumsuz etkilenebileceğini belirtmiştir. Nitekim bir çalışmada ödev yaparken Facebook kullanımı ve mesajlaşmanın genel not ortalaması ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Junco ve Cotten, 2012). Aynı zamanda siber aylaklık davranışları sınıf ortamında gerçekleştiğinde öğrenmeye harcanan zamanı azaltarak performansı olumsuz yönde etkileyebilir (Ravizza vd., 2017). Bu noktada alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada sınıf içerisindeki siber aylaklık davranışları ile akademik performans arasında negatif bir ilişki olduğu gösterilmiştir (Wu vd., 2018). Başka bir çalışmada Ravizza vd. (2017) siber aylaklık davranışlarından öğrenme amaçları dışındaki internet kullanımının artması durumunda akademik performansın azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyu destekleyen bir meta analiz çalışması ders çalışırken daha fazla telefon kullanımının öğrenme ve akademik başarı üzerindeki olumsuz etkisinin daha

yüksek olduğunu göstermiştir (Sunday vd., 2021). Benzer şekilde Şenel vd. (2019) akıllı telefonu olan, akademik ortalaması düşük erkek üniversite öğrencilerinin daha fazla siber aylaklık yaptıklarını bildirmiştir. Şumuer vd. (2018) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmanın bulguları düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin ders esnasında öğretim amacı dışında mobil telefon kullanımına (diğer bir deyişle siber aylaklık yapmaya) daha fazla eğilimli olabileceklerini göstermektedir. Bununla beraber sosyal medya bağlamında siber aylaklık davranışlarının üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür (Junco, 2012). Diğer taraftan siber aylaklık davranışlarının akıllı telefon bağımlılığı (Gökçearslan vd., 2016) ve internet bağımlılığı (Yazgan ve Yıldırım, 2020) ile pozitif ilişkili olduğu dikkate alındığında siber aylaklığın bağımlılığa dönüşmesi durumunda akademik performansın olumsuz etkilenebileceği düşünülebilir. Başka bir ifadeyle, siber aylaklığın akademik performans üzerinde doğrudan etkileri yanında davranışsal bağımlılıklar (akıllı telefon, sosyal medya veya internet bağımlılığı) üzerinden dolaylı etkileri de söz konusu olabilir.

Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerden biri de akademik ertelemedir. Akademik erteleme, ödev teslim tarihlerinin kaçırılması ve kendi hızında sınavların alınmasının geciktirilmesi ile ilişkili olabileceği gibi ders kaydı yapma, danışmanla görüşme ve kütüphanede araştırma gibi görevlerin ertelenmesi şeklinde de ortaya çıkabilmektedir (Scher ve Ferrari, 2000). Bu çerçevede akademik görevlerin son dakikaya bırakılması ve/veya tamamlanmaması akademik erteleme olarak ele alınabilir (Gafni ve Geri, 2010; Steel, 2007). Başka bir ifadeyle, akademik erteleme öğrenme ve ders çalışma ile ilgili sınırlı olan ertelemedir (Steel ve Klingsieck, 2016). Günümüz öğrencileri açısından, akademik görevlerin akıllı telefonlar üzerinden gerçekleştirilmesi sırasında görülebilecek internette gezinmek, sosyal ağlara takılmak ve video izlemek gibi istenmeyen davranışlar zaman kaybına, problemlerle internet kullanımına ve akademik görevlerin ertelenmesine neden olabilir (Aznar-Díaz vd., 2020). Bu bağlamda telefon kullanımı çok ciddi boyutlara ulaştığında; bir anlamda bağımlılığa dönüştüğünde siber aylaklık davranışlarına yönelim olabileceği için akademik görevlerin ertelenebileceği öne sürülmüş ve akıllı telefon kullanım süresi ile akademik ertelemenin sorumsuzluk ve akademik görevin algılanan niteliği alt boyutlarında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Engin ve Genç, 2020). Bununla birlikte Çin’de yapılan bir araştırmada üniversite öğrencileri arasında problemlerle telefon kullanımı ile akademik erteleme arasında pozitif ilişki olduğu gösterilmiştir (Yang vd., 2019). Kutlu ve Demir (2017) yaptıkları çalışmada akıllı telefona sahip ergenlerin hem internet bağımlılığı hem de akademik

erteleme düzeylerinin akıllı telefona sahip olmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hong vd. (2021) ise Çinli ergenlerle yaptıkları çalışmada problemli telefon kullanımı ile akademik erteleme arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Çebi vd. (2019) üniversite öğrencilerinde problemli telefon kullanımının daha az uzlaşmacı ve daha az vicdanlı kişiler dışında akademik erteleme üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Hatta Liu vd. (2018) tıp fakültesinde okuyan öğrencilerde mobil telefon bağımlılığının ertelemeye neden olduğu sonucuna ulaşmış ve erteleme davranışlarını ortadan kaldırmak için telefona konsantre olma süresinin azaltılmasının etkili olabileceğini savunmuştur. Öte yandan Türkiye’de üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada sosyal medya bağımlılık düzeyleri ile akademik erteleme davranışları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Özçelik Bozkurt, 2020).

Hem akıllı telefon bağımlılığı hem de sosyal medya kullanımına bağlı olarak ders çalışma ve öğrenme ile ilgili görevlerin aksatılması şeklinde ortaya çıkan akademik ertelemenin öğrencilerin akademik performansları için bir risk faktörü olduğu ileri sürülebilir (Grunschel vd., 2016; Onwuegbuzie, 2004). Nitekim çeşitli çalışmalarda erteleme davranışının öz kontrol ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür (Ariely ve Wertenbroch, 2002; Blunt ve Pychyl, 2005; Wolters, 2003). Buna paralel olarak Çinli üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklemede ertelemenin öz kontrol ve zaman yönetimi ile negatif ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Zhao vd., 2021). Dolayısıyla akademik anlamda erteleme öğrencilerin akademik görevlerine harcadıkları zaman ve çaba miktarını azaltabileceğinden akademik performans açısından arzu edilen bir davranış değildir (Gareau vd., 2019; Kim ve Seo, 2015). Bununla birlikte, alanyazındaki çeşitli araştırmaların sonuçları akademik ertelemenin öğrencilerin akademik performansı üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Gareau vd., 2019; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Kutlu ve Demir, 2017; Richardson vd., 2012; Sop, 2020; Üztemur, 2020). Örneğin 33 çalışmanın incelendiği bir meta analiz çalışmasının bulguları düşük başarının ertelemenin kaçınılmaz bir sonucu olabileceğini ve ertelemenin akademik performans ile negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Kim ve Seo, 2015). Benzer şekilde Gareau vd. (2019) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencileri için akademik ertelemenin lise başarısı ve işleyen bellek kapasitesi kontrol edildikten sonra bile akademik performans üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Kutlu ve Demir (2017) tarafından yapılan araştırma internet bağımlılığı ile ilişkili akademik ertelemenin ergenlerin akademik başarılarını azalttığını ortaya çıkarmıştır. Bu noktada Batool (2020) şefkatli ve destekleyici ebeveyn stillerinin akademik erteleme davranışlarını azaltarak

akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebileceğini vurgulamıştır. Aynı araştırmada geliştirilen modele göre akademik erteleme ile öğrencilerin akademik performansları arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber You (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları akademik erteleme davranışlarının üniversite öğrencilerinin e-öğrenme başarılarını negatif yönde yordadığını ortaya koymuştur. Tüm bu araştırma sonuçlarından farklı olarak, Kim vd. (2017) istenmeden ortaya çıkan pasif erteleme davranışlarının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını azalttığını ve kasıtlı olarak gerçekleşen aktif ertelemenin akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde ertelemenin akademik performans açısından her zaman sorunlu olmadığı bildirilmiş ve üniversite öğrencilerinde kasıtlı olmayan erteleme ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır (Fernie vd., 2018). Diğer taraftan Eni-Olorunda ve Adesokan (2015) tarafından Nijerya’da üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada akademik erteleme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu çerçevede ertelemeyi ortaya çıkaran farklı davranışların akademik performans üzerinde farklı etkilere sahip olabileceği, örneğin bir görevin öğretmenin isteği ile yeniden gözden geçirilmesi için ertelenmesi ile film izlemek için ertelenmesi arasında bir ayrım yapmanın gerekebileceği düşünülmektedir (Svartdal vd., 2020). Neticede alanyazına göre akademik ertelemenin akademik performans üzerindeki etkileri farklılık gösterebilse de akademik ertelemenin öğrenci başarısı için güçlü bir yordayıcı olduğu ileri sürülebilir (De Paola ve Scoppa, 2015). Ayrıca sosyal medya kullanımından kaynaklanan akıllı telefon bağımlılığının kasıtlı olmayan bir ertelemeye neden olabileceği ve akademik performansı azaltabileceği düşünülebilir.

Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerden biri de akademik kontrol odağıdır. Kontrol odağı kişinin bir görevin yerine getirilmesindeki inancını temsil eder (Arslan ve Akın, 2014). Bu inanç; kişinin kendi çabalarını ve kişisel özelliklerini temsil ediyorsa iç kontrol odağı, kendisi dışındaki şans, kader, diğer insanlar veya tahmin edilemeyen durumlar ile ilişkiliyse dış kontrol odağı olarak adlandırılır (Rotter, 1990). Akademik kontrol odağı ise öğrencilerin başarılarını ya da başarısızlıkları hangi faktörlere (iç veya dış) bağladıklarıyla ilgilidir (Hasan ve Khalid, 2014). Diğer bir deyişle başarı ve/veya başarısızlığın; kişinin kendisi, çabaları, kişisel özellikleri ve sorumlulukları ile ilişkilendirilmesi iç akademik kontrol odağına eğilimi işaret ederken, kişinin kendisi dışındaki faktörlerle açıklanması dış akademik kontrol odağının daha baskın olabileceğini gösterir (Akın, 2007; Jain vd., 2018). Dolayısıyla, öğrencilerin başarılarını atfettikleri düşüncelerin akademik başarı üzerinde etkili olabileceği ileri sürülebilir.

İnternet ve/veya akıllı telefonlar kontrolsüz bir şekilde kullanıldığında bağımlılığa neden olabilir (Özduman vd., 2020). Nitekim Atıcı (2017) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin artması durumunda kontrol hissi düzeylerinin azaldığını göstermiştir. Meena vd. (2021) Çin'deki lisans, yüksek lisans ve lisansüstü öğrencileriyle yaptıkları çalışmada dış kontrol odağının akıllı telefon bağımlılığı ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Bununla birlikte Lee, Chang, vd. (2014) Tayvan'da yetişkin örneği üzerinde yürüttükleri çalışmada, kontrol odağının problemli akıllı telefon kullanımını etkilediğini ve öz kontrol güçleri daha az olduğu için dış kontrol odağına sahip bireylerin akıllı telefonlarını kompulsif bir şekilde kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Li vd. (2015) tarafından yapılan çalışmada iç kontrol odağı yüksek bireylerin uygun olmayan zamanlarda (gece veya sınıfta) cep telefonu kullanımını daha iyi kontrol edebileceği, dış kontrol odağı yüksek olan bireylerin uygun olmayan zamanlarda cep telefonu kullanımını kontrol etmekte güçlük çekebileceği bulunmuştur. Bu çalışmaya paralel başka bir çalışmada dış kontrol odağına sahip çalışanların daha fazla siber aylaklık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır (Blanchard ve Henle, 2008). Öte yandan İskender ve Akın (2010) yaşları 17-22 arasında olan üniversite öğrencilerinde dış kontrol odağı ile internet bağımlılığı arasında pozitif ilişki olduğunu saptamıştır. Aynı araştırmacılar dış kontrol odağına sahip öğrencilerin internet kullanımlarını kontrol etmede daha az başarılı olabileceklerini bildirmiştir. Ahadzadeh vd. (2021) iç kontrol odağı yüksek üniversite öğrencilerinin çevrimiçi etkileşimlerinin daha az olabildiğini, internete daha az bağımlı olduklarını ve sosyal ağlarda bilgi paylaşma konusunda daha az risk aldıklarını belirlemiştir. Benzer şekilde Hou vd. (2017) tarafından Çinli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmada WeChat sosyal ağ uygulamasının aşırı kullanımının daha yüksek dış kontrol odağı ile bağlantılı olduğu gösterilmiştir. Hatta öyle ki Ye ve Lin (2015) dış kontrol odağı yüksek olan, yalnız ve mutsuz öğrencilerin çevrimiçi sosyal etkileşimde daha bulunduğunu saptamış ve problemli internet kullanımını azaltabilmeye yardımcı olmak için kontrol odağının ve mutluluğun geliştirilmesinin faydalı olabileceğini savunmuştur. Tüm bu araştırmaların ışığında; dış kontrol odağının aşırı ve/veya bağımlılık yapan davranışlarla (akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığı, siber aylaklık, oyun bağımlılığı) ilişkili olabileceği ve iç kontrol odağının bağımlılık riskini hafifletebileceği ileri sürülebilir (Hou vd., 2017; İskender ve Akın, 2010; Koo, 2009; Lee, Chang, vd., 2014; Li vd., 2015; Lloyd vd., 2019; Meena vd., 2021; Ye ve Lin, 2015).

Akıllı telefon bağımlılığı ve internet bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıklar dışında Batubara (2017) tarafından yapılan çalışmada kontrol odağının üniversite öğrencilerinin

akademik ertelemelerini etkileyen önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte Özer ve Altun (2011) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada dış denetim odağı ile akademik erteleme arasında pozitif ilişki olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Albayrak vd. (2016) üniversite öğrencilerinde dışsal kontrol odağının akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermiştir. Ayrıca Bodill ve Roberts (2013) akademik kontrol odağının öğrencilerin ders çalışma sürelerini etkileyen bir faktör olduğunu belirlemiştir. Nitekim Abid vd. (2016) yaptıkları çalışmada içsel kontrol odağına sahip üniversite öğrencilerinin öğrenme performanslarının dış kontrol odağına sahip öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Bahçekapılı ve Karaman (2020) dış akademik kontrol odağının üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde doğrudan bir olumsuz etkisi olduğunu tespit etmiştir. Bunun da ötesinde akademik kontrol odağının bireylerin öğrenmesinde ve akademik performansı üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olan üstbilişi etkilediği görülmüştür (Jain vd., 2018). Örneğin Arslan ve Akın (2014) üstbilişin iç akademik kontrol odağı ile pozitif, dış akademik kontrol odağı ile negatif bir ilişkiye sahip olacağını göstermiştir. Bununla beraber Jain vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada iç akademik kontrol odağına sahip katılımcıların dış akademik kontrol odağına sahip katılımcılara kıyasla bilgi yönetimi, hata ayıklama, değerlendirme, genel üstbilişsel farkındalık ve akademik başarı açısından daha yüksek ortalama puanlar gösterdikleri saptanmıştır. Böylelikle akademik kontrol odağının sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme ile ilişkili olarak akademik performansı etkileyebileceği düşünülmektedir.

Alanyazında yer alan modeller incelendiğinde akıllı telefon kullanımının; akademik başarıyı olumsuz etkilediği (Lepp vd., 2014), bağımlılığa veya problemli duruma dönüşmesi durumunda akademik kaygıya ve akademik ertelemeye neden olduğu (Liu vd., 2018; Yang vd., 2019) görülmektedir. Üztemur (2020) tarafından gerçekleştirilen bir model çalışmasında, akademik ertelemenin sosyal medya bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkide aracılık yaptığı ve akademik başarıyı olumsuz etkilediği görülmüştür. Benzer şekilde diğer bir model çalışmasında da akademik ertelemenin internet bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki aracı değişken olduğu ve internet bağımlılığının akademik erteleme üzerinden akademik başarıyı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Kutlu ve Demir, 2017). Başka bir model çalışması, yüksek bir dış kontrol odağının gece ve/veya ders sırasında uygun olmayan cep telefonu kullanımını kontrol etme açısından risk faktörlerini artırabileceğini ve düşük akademik başarı gibi olumsuz etkileri şiddetlendirebileceğini ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde Lee, Chang, vd. (2014) yaptıkları çalışmada dış kontrol odağına eğilimli öğrencilerin telefonlarını daha

kompulsif bir şekilde kullandığını göstermiştir. Alanyazında ayrıca akıllı telefon kullanım süresinin ve siber aylaklık davranışlarının akıllı telefon bağımlılığını olumlu yönde etkilediğini ancak öz düzenlemenin akıllı telefon bağımlılığı üzerindeki etkisinin olumsuz yönde olduğunu gösteren modellere de rastlanmıştır (Gökçearslan vd., 2016). Bütün bu araştırmaların ışığında; akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin (sosyal medya kullanım süresi, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı) birbirleriyle ilişkilerinin ve akademik başarı üzerindeki etkilerinin net bir bakış açısı sunmadığı ileri sürülebilir. Bununla birlikte, akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki mekanizmanın tek boyutlu olmadığı ve alanyazında akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili çeşitli faktörler olduğu düşünüldüğünde nitel ve nicel aşamalardan oluşan bir karma yöntem araştırmasının daha bütüncül ve zengin bir çerçeve sunabileceği tahmin edilmektedir. Dolayısıyla lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlere yönelik bütüncül bir bakış açısı getirebilecek olan bir modelin geliştirilmesinin alanyazına önemli bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkilerini açıklayan bir model geliştirmektir. Bu kapsamda çalışmanın araştırmanın soruları aşağıda verilmiştir.

Araştırma soruları

1. Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörlere yönelik lise öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
2. Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörlere yönelik lise öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler nelerdir?
4. Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerle akademik başarıları arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri içeren model, akademik başarıyı ve diğer içsel faktörleri ne ölçüde açıklamaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Akıllı telefonlar günümüzde insan yaşamını etkileyen teknolojiler arasında yer almaktadır. Gündelik işlerin yapılmasında, iş yaşamında veya eğitim ortamlarında çeşitli kolaylıklar sağlasa da akıllı telefon kullanıcıları akıllı telefon kullanımından kaynaklanan riskler hakkında farkındalığa ve hatta risklerin ortaya çıkarabileceği problemlere yönelik çözümlere ve yetkinliklere ihtiyaç duyabilmektedir. Eğitim açısından düşünüldüğünde akıllı telefonların amacı dışında aşırı bir şekilde kullanılması bilhassa veliler ve öğretmenler arasında kaygıyla karşılanmaktadır. Bu araştırma kapsamında ortaya konan model akıllı telefon kullanımının öğrencilerin akademik başarıları açısından taşıyabileceği riskler hakkında paydaşların (veli, öğretmen, karar vericiler vb.) farkındalığının artırılmasına katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

Akıllı telefon kullanımına yönelik endişe verici durumlardan biri akıllı telefon bağımlılığıdır (Cha ve Seo, 2018; Fryman ve Romine, 2021). Özellikle akıllı telefonların uyku kalitesini olumsuz etkileyecek şekilde gün içinde aşırı derecede kullanılması ve bu kullanımın daha çok sosyal medya platformlarında eğlenceye yönelik olması akıllı telefon bağımlılığına eğilimi gösterebilir (Haug vd., 2015; Lin vd., 2014). Her aşırı kullanım akıllı telefon bağımlılığına işaret etmese de çeşitli araştırmalarda aşırı kullanım ile akıllı telefon bağımlılığı ilişkilendirilmiştir (Amez ve Baert, 2020; Chen vd., 2016; Kwon, Kim, vd., 2013; Lin vd., 2014; Salvia vd., 2018). Bununla birlikte alanyazındaki birçok araştırmaya göre akıllı telefon bağımlılığı çeşitli açılardan problemli olarak görülmektedir (Huang vd., 2021; Kuss vd., 2018; Lee, Chang, vd., 2014; Rozgonjuk vd., 2018; Tavoracci vd., 2015; Yang vd., 2019). Bu problemler öğrenciler açısından ele alındığında, akıllı telefon bağımlılığının öğrenme için ayrılan zamanı azaltabileceği, günlük aktivitelerin yerine getirilmesini olumsuz etkileyebileceği, akıllı telefonların ders esnasında amacı dışında kullanılarak dikkat dağılmasına neden olabileceği, derslere odaklanmayı engelleyebileceği ve sonuç olarak öğrenci başarısının olumsuz etkilenebileceği üzerinde durulmaktadır.

Akıllı telefonların problemli kullanımı, bağımlılık yapan davranışlar ve akademik performans arasındaki ilişkilere yönelik daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir (Grant vd., 2019). Böylelikle, akıllı telefon bağımlılığına neden olabilecek faktörlerle akıllı telefon bağımlılığına bağlı olarak değişen faktörler arasındaki ilişkileri incelemesi açısından bu çalışmanın alanyazındaki araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Her ne kadar çok çeşitli işlevlere sahip olsa da akıllı telefonların problemlili kullanılması ve kullanımının bağımlılığa dönüşmesi durumunda öğrencilerin eğitim hayatları etkilenebilmektedir (Amez ve Baert, 2020). Bu alandaki çalışmalar genel olarak akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz etkilediğini (Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Felisoni ve Godoi, 2018; Khan vd., 2019; Lepp vd., 2014; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021) ortaya koyarken Oswal vd. (2020) ve Dos (2014) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki olumsuz ilişkiyi desteklememektedir. Ayrıca, akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasındaki ilişki öğrencilerin akıllı telefonlarını kullanım amaçlarına (mesajlaşma, eğlence, öğrenme) göre farklılık gösterebilir (Sunday vd., 2021). Bu yönüyle akıllı telefon bağımlılığının akademik performans üzerindeki etkilerinin boyutu ve yönü konusunda alanyazının net bir fikir birliği sunmadığı ileri sürülebilir (Kates vd., 2018). Dolayısıyla bu araştırmanın akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı ilişkisini ortaya koymak anlamında alana genel bir çerçeve sunabileceğine ve ışık tutabileceğine inanılmaktadır.

Akıllı telefon bağımlılığının gündeme gelmesiyle birlikte özellikle de son 10 yıl içerisinde alanyazında bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmış olup, bu bağımlılık türü ile ilişkilendirilen sosyal medya kullanımı (Alamri vd., 2020; Giunchiglia vd., 2018; Lau, 2017; Paul vd., 2012), siber aylaklık (Li vd., 2015; Rozgonjuk vd., 2018; Wu vd., 2018), akademik erteleme (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Klingsieck vd., 2012) ve akademik kontrol odağı (Abid vd., 2016; Arslan ve Akın, 2014; Bahçekapılı ve Karaman, 2020; Batubara, 2017; Jain vd., 2018; Özer ve Altun, 2011) olmak üzere çeşitli faktörler ortaya konulmuştur. Birkaç çalışmada bu faktörlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri araştırılmış olsa da ortaya konan modellerde yalnızca birkaç faktöre odaklanıldığı görülmektedir. Örneğin Lepp vd. (2014) tarafından lisans öğrencileri için ortaya konan modelde cep telefonu kullanımının akademik performans üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Yang vd. (2019) tarafından geliştirilen modelde üniversite öğrencilerinin öz kontrolleri, problemlili telefon kullanımları, akademik kaygıları ve akademik ertelemeleri incelenmiştir. Liu vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite öğrencilerinde cep telefonu bağımlılığının erteleme üzerine etkisine odaklanılmıştır. Bu modeller, akıllı telefon bağımlılığını ele almak için iyi bir başlangıç noktası olsa da genellikle üniversite öğrencilerine ilişkin psikolojik faktörlerin araştırılması ile sınırlı olduğundan akıllı telefon bağımlılığı ve ilişkili faktörlerin ergenlerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini derinlemesine açıklamaktan uzak gibi görünmektedir. Gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında ise akıllı telefon bağımlılığı ve ilişkili

faktörlerin hem birbirleriyle hem de akademik başarı ile ilişkilerini inceleyen araştırmalar ve modeller incelenerek akıllı telefonların bilinçli kullanımı konusunda hem lise öğrencilerinin hem de velilerin ve öğretmenlerin nasıl bir yol izleyebileceği sorgulanmıştır. Ayrıca bu araştırma nitel ve nicel aşamalardan oluşan bir karma yöntem çalışması olduğundan akıllı telefon bağımlılığı ve ilişkili faktörlerle akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik daha derinlemesine bir inceleme sunması açısından önemli görülmektedir.

Dikkate alınması gereken noktalardan biri bu alandaki çalışmaların çoğunlukla üniversite öğrencilerine yönelik olmasıdır (Chaudhury ve Tripathy, 2018; Dos, 2014; Khan vd., 2019; Nayak, 2018; Oswal vd., 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021). Oysaki Haug vd. (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ergenlerde akıllı telefon bağımlılığının 19 yaş üzerindeki gençlere kıyasla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde van Deursen vd. (2015) yaşla birlikte sosyal medya kullanımına yönelik akıllı telefon kullanımının ve akıllı telefon bağımlılığı benzeri davranışların azaldığını saptamıştır. Hatta bir araştırmada ergenlerin akıllı telefon kullanımına kısa bir süre bile ara vermeye tahammül edemedikleri bildirilmiştir (Thomée, 2018). Ayrıca akıllı telefon bağımlılığı tüm yaş gruplarında görülmekle birlikte akıllı telefonları çekici bulan ergenler arasında daha yaygın olma eğilimindedir (Kim vd., 2018). Dolayısıyla ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı için yüksek risk grupları arasında olduğu ileri sürülmüştür (Cha ve Seo, 2018). Bu bağlamda ergenlerin akıllı telefon bağımlılığından en fazla etkilenen gruplar arasında olduğu göz önüne alındığında akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin akademik başarı üzerine etkilerini açıklayabilecek lise öğrencilerine yönelik bir modelin geliştirilmesinin alanyazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Akademik performansın geliştirilmesinin, iyi bir kariyer ve kaliteli bir yaşam için ön koşullar arasında olduğu düşünüldüğünde akademik performansı etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemli görülmektedir (Kumar, 2021). Gerçekleştirilen bu araştırmada ortaya konan modelin akıllı telefon bağımlılığı ve buna bağlı olarak sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı faktörlerinin birbirleriyle ilişkilerini ve akademik başarı üzerindeki etkilerini açıklaması açısından hem alana bütüncül bir bakış açısı sunmasıyla hem de lise öğrencilerine yönelik olmasıyla alanyazındaki çalışmalardan farklılık gösterdiğine inanılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın nitel çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemine göre belirlenen ve 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan bir Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi öğrencileri arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile oluşturulan iki odak gruba dahil edilen toplamda 20 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmanın nicel çalışma grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan iki Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi, iki Anadolu lisesi ve iki Fen lisesi olmak üzere kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle seçilen toplam 6 liseden öğrencilerle sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen veriler, ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılan ölçeklerin katılımcılar tarafından samimiyetle doldurulduğu ve elde edilen bilgilerin güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
- Birebir ve odak grup görüşmelerinde katılımcıların deneyimlerini doğrudan aktardıkları varsayılmaktadır.

1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Akıllı Telefon Bağımlılığı: Akıllı telefon bağımlılığı, akıllı telefon kullanımının kontrol edilememesi ile ilgili bir olgudur (Cha ve Seo, 2018) ve teknoloji bağımlılığının bir türü olarak değerlendirilmektedir (Lin vd., 2014). Daha spesifik olarak akıllı telefon bağımlılığı; kişinin akıllı telefonunu kontrolsüz bir şekilde kullanmasıyla günlük işlerini aksatması, kullandığında heyecan duyması ve stres düzeyinin azalması; kullanmadığında sabırsız, huysuz ve tahammülsüz olması, sürekli akıllı telefonunu düşünmesi şeklinde tanımlanabilir (Kwon, Kim, vd., 2013).

Teknoloji Bağımlılığı: Teknoloji bağımlılığı, belirginlik, geri çekilme, çatışma, nüksetme, tolerans ve ruh hali değişikliği gibi bir dizi semptomla kendini gösteren bilişim teknolojileri kullanımına psikolojik bağımlılığı kapsayan özel bir davranışsal bağımlılık olarak tanımlanabilir (Turel vd., 2011).

Akademik Erteleme: Akademik erteleme; bir akademik göreve başlayamama durumu ve/veya akademik görevin tamamlanmasındaki gecikme eğilimi olarak tanımlanabilir (Senécal vd., 2003). Bununla birlikte, bireyin sınav hazırlıklarını, ödevlerini veya sınav kaydı, kitap teslimi gibi akademik görevleri son ana kadar ertelemesi ve sorumluluklarını yerine getirmemesi akademik erteleme olarak değerlendirilmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984).

Akademik Kontrol Odağı: Akademik kontrol odağı, öğrencilerin akademik durumlar üzerindeki kontrollerine ilişkin inançlarını gösterir (Hasan ve Khalid, 2014) ve genel anlamda içsel akademik kontrol odağı ve dışsal akademik kontrol odağı olmak üzere iki kısımda incelenmektedir (Akin, 2007). İç kontrol odağına sahip olanlar, yaşam sonuçlarının kendi çabalarıyla düzenlendiğine inananlardır, dış kontrol odağına sahip olanlar ise sonuçların dış etkenlerden kaynaklandığı inancını taşır (Jain vd., 2018). Benzer şekilde, iç akademik kontrol odağına sahip kişiler, başarı için yeteneklerinin ve çabalarının gerekli olduğuna inanırken, dış akademik kontrol odağına sahip olanlar ise başarı veya başarısızlıklarında şans, güçlü kişi ve görevin zorluğu gibi faktörlerin etkisini görürler (Curtis ve Trice, 2013).

Siber Aylaklık: Siber aylaklık, teknolojinin hem iş yerlerinde (mesai saatleri içinde) hem de örgün eğitim ortamlarında (dersler esnasında) üretkenlik karşıtı davranışlar için bilinçli bir şekilde kullanılmasıdır (Polat, 2018).

Akademik Başarı: Akademik başarı, öğrenme hedeflerine ulaşılması istenen beceri ve yeterliliklerin kazanılması, memnuniyet, sebat ve okul sonrası performans gibi faktörlere bağlı bir kavramdır (York vd., 2015). Bir kursun tamamlanması (Bunce ve Hutchinson, 1993) veya genel not ortalaması, yazma becerileri ve eleştirel düşünme becerilerini de içine alan akademik performans olarak da tanımlanmaktadır (Astin ve Sax, 1998). York vd.'e (2015) göre akademik başarının en yaygın ölçüsü genel not ortalaması olarak kabul edilmektedir.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sunulan alanyazın taraması, bu çalışmanın teorik çerçevesini sunmaktadır.

2.1 Akademik Başarı

Akademik başarı, eğitimciler için her zaman öncelikli bir konu olmuştur (Farooq vd., 2011). Akademik başarı ile ilgili tanımlara bakıldığında çok çeşitli açıklamalara rastlanmaktadır. Örneğin, bir kursun tamamlanması olarak tanımlanabildiği gibi (Bunce ve Hutchinson, 1993), genel not ortalaması, yazma becerileri ve eleştirel düşünme becerilerini de içine alan akademik performans olarak da tanımlanmaktadır (Astin ve Sax, 1998). Bununla birlikte çeşitli çalışmalarda akademik başarı düzeyi için genel not ortalamasının kullanıldığı görülmektedir (Choi, 2005; Dennis vd., 2005; Qutishat ve Sharour, 2019; Ward ve Butler, 2019). Nitekim, York vd. (2015) akademik başarının en yaygın ölçüsünün genel not ortalaması (GNO) olduğunu belirtmiştir.

Kavramsal bir model bağlamında akademik başarı, öğrenme hedeflerine ulaşılması istenen beceri ve yeterliliklerin kazanılması, memnuniyet, sebat ve okul sonrası performansı gibi faktörlere bağlı bir kavram olarak tanımlanmaktadır (York vd., 2015). Akademik başarıyı etkileyen faktörler öğrenci düzeyinde (cinsiyet, yaşama yeri, aile geçmişi, öğrenmeye yönelik tutumlar, motivasyon), okul düzeyinde (altyapı, konum, okulun büyüklüğü, atmosfer) ve öğretmen düzeyinde (mesleki eğitim, öğretime yönelik tutumlar, motivasyonlar, işbirliği) olmak üzere 3 grupta sınıflandırılabilir (Széll, 2013)

Alanyazında uzun yıllardır akademik başarı ile ilişkili olarak ailesel faktörler (Wang, 2004), iç ve dış motivasyon (Diseth vd., 2020), bilgi okuryazarlığı ve bilgi arama stratejileri (Weber vd., 2019), kişilik özellikleri, psikososyal faktörler, akademik öz yeterlik (Richardson vd., 2012), çevrim içi bilgi arama ve öz yeterlik (Gkorezis vd., 2017; Zhu vd., 2011) gibi faktörler üzerinde çalışılmıştır.

Türkiye’de yapılan 62 araştırmanın incelendiği bir meta analiz çalışmasında akademik başarıya etki eden en önemli faktörlerin sosyoekonomik durum, öz-yeterlik ve motivasyon olduğu belirlenmiştir (Sarier, 2016). Bu faktörlerin yanı sıra teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişen koşullar ve alışkanlıklar akademik başarıyı etkileyen yeni faktörleri ortaya çıkarmıştır. Özellikle son 10 yılda sosyal medya kullanımı (Giunchiglia vd., 2018; Junco, 2012), siber

aylaklık (Wu vd., 2018), akıllı telefon kullanımı (Ahmed vd., 2020; Baert vd., 2020; Kibona ve Mgaya, 2015), nomofobi (Ahmed vd., 2019) ve akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı ilişkilerinin araştırıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların bazılarında öz yeterliğin arabulucu etkiye sahip olduğu görülmüştür. Örneğin internette bilgi arama, öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmaya göre öğrencilerin öz yeterliğinin akademik performanslarını artırmada arabulucu olduğu bulunmuş ancak düşük öz yeterliğe sahip öğrenciler için internette bilgi aramanın akademik performansı artırmak için daha etkili olabileceği değerlendirilmiştir (Zhu vd., 2011). Aynı araştırmaya göre yüksek öz yeterliğe sahip öğrenciler için akademik performansı artırmak için internette bilgi aramanın çok da etkili olmayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde akademik başarıyı etkileyen faktörlerle ilgili çeşitli çalışmalara rastlanmış olup ilgili çalışmaların özeti Tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1: Akademik Başarıyı Etkilen Faktörlerle İlgili Araştırmalar

Katılımcılar	Faktörler	Sonuçlar	Yazar ve Yıl
Üniversite öğrencileri	Akademik benlik ve öz benlik, Akademik Performans (GNO)	Hem akademik benlik kavramı hem de özel benlik kavramı dönem notlarının önemli yordayıcıları olarak bulunmuştur.	(Choi, 2005)
Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeyindeki ortaokul öğrencileri	Matematik ve Fen öz yeterlik algısı, Akademik başarı	Matematik öz-yeterlik kaynakları ve fen öz-yeterlik algısı, akademik başarı ile yüksek, orta ve düşük etki düzeylerinde anlamlı şekilde ilişkili bulunmuştur.	(Kaya ve Bozdağ, 2016)
15 yaş grubu öğrencileri	Öğrenmeye ayrılan zaman Aile Özellikleri Bilgisayar ve donanımı, Fen ve Matematik başarıları	Öğrencilerin fen bilimleri ve matematik derslerinde akademik başarılarını en çok etkileyen değişkenin “öğrenmeye ayırdıkları zaman” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.	(Özer ve Anıl, 2011)
Burdur il merkezinde yer alan tüm ilkokulların müdür ve müdür yardımcıları	Ailenin nitelikleri Güdülenme Okul müdürü ve öğretmen yeterlilikleri, Öğrenci başarıları	Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde sırasıyla ailenin nitelikleri (%96), başarı güdülemesi (%91) ile idarecilerin ve öğretmenlerin yeterlilikleri (%89) etkilidir.	(Şevik, 2014)
Yaşları 12-15 arasında değişen İspanyol öğrencileri	Zekâ, hedef yönelimi, akademik benlik, çaba ve öğrenme stratejileri, Akademik başarı (GNO)	Akademik başarının en iyi yordayıcıları zekâ ve akademik benlik olarak bulunmuştur. Ayrıca akademik benlik kavramının başarı, hedef yönelimleri ve çaba üzerindeki doğrudan etkisinin, akademik hedefler ile final başarıları arasındaki çaba ve öğrenme stratejilerinin aracılık yeteneği kadar önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.	(Pérez vd., 2012)

2.2 Bağımlılık

İngilizcede “dependence” terimi genellikle bir maddeye karşı tolerans ve yoksunluk ile karakterize edilen fiziksel bağımlılık için kullanılırken, “addiction” teriminin hem fiziksel hem de zihinsel boyutları olan maddeyi arama ve kullanma konusundaki takıntılı davranışlarla ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Dobbs vd., 2020). Ayrıca addiction kavramının sürekli ve aşırı bağımlılığa karşılık geldiği üzerinde durulmuştur (Lee vd., 2016). Yine de bu iki kavram arasındaki farklılığa ilişkin olarak net bir görüş birliğinden söz etmenin olası olmadığı bildirilmiştir (West ve Brown, 2013). Bununla birlikte ilgili alanda addiction ve dependence kelimelerinin yaygın olarak birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Morgan ve Christie, 2011). Bu çalışma kapsamında bağımlılık terimi “addiction” anlamında kullanılmıştır.

Bağımlılık, bir maddeyi kullanmayı bırakamama veya bir davranışı kontrol edememe sonucunda maddenin veya davranışın kişinin günlük yaşamına zorlayıcı bir şekilde taşınması olarak tanımlanabilir (Egger ve Rauterberg, 1996). Başka bir tanıma göre, zararlı bir maddeye karşı fiziksel ve zihinsel olarak bağımlı olma durumudur (Collin, 2005). Bağımlılıkta olumsuz sonuçlarına rağmen kişi, tatmin edici veya ödüllendirici bir davranışa kendini kapılmış hisseder ve onu düzeltmek veya durdurmak istemez (Herie ve Skinner, 2014). Bu durum kişinin genetik yatkınlığı, psikolojik yapısı ve sosyal çevresi dahil olmak üzere birçok faktör arasındaki etkileşime bağlı olarak ortaya çıkmış olabilir (Griffiths, 2003). Tanımdan da anlaşıldığı gibi bağımlılığın birçok bileşeni vardır. Bunlar: tolerans, yoksunluk, başarısız bırakma girişimleri, zarara rağmen kullanma, zaman kaybı, tasarlandığından fazla kullanma, kontrol edememe, madde kullanım isteği olarak sıralanmaktadır (Ögel, 2017). Bu bağlamda bağımlılık aslında, sosyal, biyolojik ve davranışsal boyutları olan bir hastalık olarak karşımıza çıkmaktadır (Ögel vd., 1998).

Maliyeti çok yüksek bir beyin hastalığı olan bağımlılık (Koob vd., 2014); bir davranışın zarar verici potansiyeline rağmen ödüllendirici bir motivasyonla tekrarlanması durumudur (West ve Brown, 2013). Terim olarak bağımlılık ise kişinin günlük aktivitelerini aksatan belirli bir aktiviteye takıntılı olma durumu için kullanılmaktadır (Thamarai Selvi vd., 2019). Bu bağlamda bir kişinin dahil olmayı seçtiği davranışlar zararlı sonuçlar doğurduğunda bağımlılıklar ortaya çıkar (Herie ve Skinner, 2014). Başka bir ifadeyle, bir davranış örüntüsünün bağımlılık olarak nitelendirilebilmesi açısından davranış türü, tekrar etme sıklığı veya sosyal kabul edilebilirlik değişkenlerinden ziyade davranış örüntüsünün bireyin yaşamıyla ilişkisinin günlük yaşam aktiviteleri üzerindeki etkisi daha önemlidir (Goodman, 1990).

Amerikan Psikiyatri Birliği'nin ruhsal bozuklukların tanısı hakkındaki kitabı DSM V'te madde bağımlılığı tanısı için "uzun süreli kullanım", "büyük bir istek duyma", "kendini baskı altında hissetme", "görev ve sorumlulukları yerine getirememe", "olumsuz etkilerine rağmen kullanma" ve "kullanmadığında sıkıntı yaşama" olmak üzere çeşitli kriterlerin yer aldığı görülmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Kriterler sayıca fazla olsa da bağımlılığın "zorlanma veya dayanılmaz bir istek", "kontrol kaybı" ve "tüm zararlarına rağmen ısrarlı kullanım" şeklinde üç önemli özelliğinin öne plana çıktığı bildirilmiştir (Shaffer vd., 2000).

Egger ve Rauterberg (1996) bağımlılığı hem maddeler hem de davranışlar açısından ele almıştır. Benzer şekilde bağımlılık kavramı madde kullanımının yanı sıra kumar, internet, oyun ve aşırı telefon kullanımı gibi davranışsal bağımlılıklar için de kullanılmıştır (Lee, 2006). Başka bir ifadeyle, sadece fiziksel bir maddeye değil aynı zamanda sorunlu bir davranışa da bağımlılık kazanılabileceği bildirilmiştir (Kim ve Kim, 2002). Bir anlamda davranışsal bağımlılıklar belirli bir zihinsel ve davranışsal bozukluk grubu olarak değerlendirilmiştir (Demetrovics ve Griffiths, 2012). Her ne kadar tartışmalı bir terim olsa da davranışsal bağımlılıkta olumsuz sonuçlarına rağmen ödül üreten bir davranış üzerinde kontrolün azalması söz konusudur (Grant vd., 2010). Bununa birlikte davranışsal bağımlılığın en iyi örneklerden birisinin de teknoloji bağımlılığı olduğu ileri sürülmüştür (Thamarai Selvi vd., 2019).

2.3 Teknoloji Bağımlılığı

Günlük yaşamın bir parçası olan teknolojik araçların yaygınlaşması sonucunda insan ile ilgili faktörlerin daha önemli olabileceği bildirilmiştir (Fidan, 2016). Bu önemi artırabilecek faktörlerden birinin özellikle aşırı ve problemli teknoloji kullanımından kaynaklı fizyolojik ve ruhsal etkiler olduğu tahmin edilmektedir. Diğer bir deyişle aşırı ve problemli teknoloji kullanımının zararlı olabileceği düşünülmektedir (Huang vd., 2007; Sigerson vd., 2017; Turel vd., 2011; Yellowlees ve Marks, 2007). Ayrıca problemli teknoloji kullanımının ve/veya teknoloji bağımlılığının bilhassa ergenler üzerinde riskli olabileceği vurgulanmıştır (Eleuteri vd., 2017). Bunun da ötesinde günlük yaşamı kolaylaştırmasına rağmen teknolojinin aşırı kullanımının bağımlılığa dönüşmesinin kaçınılmaz olduğu ileri sürülmüştür (Salehan ve Negahban, 2013).

Teknoloji bağımlılığı, dijital cihazların insan beynini zararlı bağımlılık yapan maddelerle benzer şekilde fiziksel olarak uyardığı fikrine atıfta bulunur (Selwyn ve Aagaard, 2021). Bununla birlikte medya bağımlılığı, televizyon bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, bilgisayar

ve internet bağımlılığı teknoloji bağımlılığı olarak ele alınabilmektedir (Günüç ve Kayri, 2010). Öte yandan teknoloji bağımlılığının, özel bir davranışsal bağımlılık türü olduğu bildirilmiştir (Turel vd., 2011). Diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi teknoloji bağımlılığında da tanı kriterleri dikkat (salience), duygu durum değişikliği, tolerans, yoksunluk, çatışma, nüksetme şeklindedir (Griffiths, 2005).

Sigerson vd. (2017) tarafından 1001 ABD’li yetişkin ile gerçekleştirilen bir araştırmada teknoloji bağımlılığının diğer davranışsal bağımlılıklar ve madde bağımlılığı ile arasındaki ilişkileri açıklayan iki kavramsal model geliştirilerek test edilmiştir. Verilerin çevrimiçi anket ile toplandığı bu araştırmada doğrulayıcı faktör analizi sonuçları teknoloji bağımlılığının Facebook bağımlılığı, İnternet oyun bozukluğu, İnternet bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, bilgi teknolojisi bağımlılığı, sorunlu kumar olmak üzere davranışsal bağımlılıklar ve madde bağımlılığı ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Ayrıca bu çalışmanın diğer bulguları teknoloji bağımlılığının davranışsal bağımlılıklara madde bağımlılığından daha çok benzediğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla gerçekleştirdiğimiz bu araştırmanın alanyazın taramasında sadece akıllı telefon bağımlılığına yönelik modellere değil aynı zamanda internet bağımlılığı ve sosyal medya bağımlılığı gibi diğer teknoloji bağımlılıkları ile ilgili modellere de yer verilmiştir.

2.4 Akıllı Telefon Bağımlılığı

Akıllı telefonlar kullanıcılara sadece "telefon", kamera, oyun ve multimedya oynatıcıların taşınabilir işlevlerini değil, aynı zamanda İnternet bağlantısı olan binlerce mobil uygulamayı da sunarlar (Lin vd., 2014). İnternetin yaygınlaşması ve günlük yaşamın bir parçası olmasıyla beraber mobil telefon veya sosyal medya uygulamalarına akıllı telefonlar aracılığıyla daha rahat erişim imkanı doğmuştur (Kumcağız vd., 2020). İnternete bağlanabilen cep telefonları olarak tanımlanan akıllı telefonlar internetle ilgili faydalara sahip olabileceği gibi problemli durumlara da sebebiyet verebilir (Oswal vd., 2020). Akıllı telefonların eğlence, iletişim, e-posta kontrolü, anlık mesajlaşma, internet üzerinden sesli iletişim ve bilgi arama gibi birçok işlevi olmasına karşın bu özelliklerden faydalanmak için aşırı ve/veya problemli kullanılması sağlığı olumsuz etkileyebilir (Boumosleh ve Jaalouk, 2018; Thomée vd., 2011). Bununla birlikte dikkat dağınıcı özellikleri nedeniyle trafik kazalarına ve ölümlere bile neden olabileceği bildirilmiştir (Neyens ve Boyle, 2007). Özellikle genç sürücülerde araba kullanırken telefonla konuşma ve anlık mesajlaşma daha sık olduğu için kaza riskinin yükselebileceği ifade edilmiştir (Terry ve Terry, 2015). Bununla beraber akıllı telefonların problemli kullanımı düşük uyku kalitesi, depresyon ve anksiyete ile ilişkilendirilmiştir (Coyne vd., 2019; Lin vd., 2016). Öte yandan akıllı telefon

kullanımının günlük yaşamı kaplaması veya bağımlılığa dönüşmesi durumunda problemli olabileceği bildirilmiştir (Han vd., 2017). Hatta öyle ki akıllı telefon kullanımının tolerans, geri çekilme, günlük aktiviteleri gerçekleştirme zorluğu veya dürtü kontrol bozuklukları gibi bağımlılık belirtilerine sebebiyet vermesi durumunda yaygın bir sosyal sorun haline dönüşebileceği bildirilmiştir (Kwon, Kim, vd., 2013).

Akıllı telefon bağımlılığı, davranışsal bir bağımlılık türü olarak değerlendirilmektedir (Cha ve Seo, 2018; Lee, 2006) ve teknolojik bağımlılıkların bir çeşit formu olarak düşünülmektedir (Lin vd., 2014). Her ne kadar DSM-5'te listelenmemiş olsa da akıllı telefon bağımlılığının özellikle internet bağımlılığı ve diğer bağımlılık türleri ile benzer özellikleri paylaştığı ileri sürülmüştür (Boumosleh ve Jaalouk, 2018; Lin vd., 2014). Örneğin akıllı telefon bağımlılığına yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasında keşfedici faktör analizi sonuçları akıllı telefon bağımlılığının zorlayıcı (kompulsif) davranış, işlevsel bozulma, geri çekilme ve tolerans olmak üzere çeşitli faktörlere bağlı olduğunu göstermiştir (Kwon, Kim, vd., 2013).

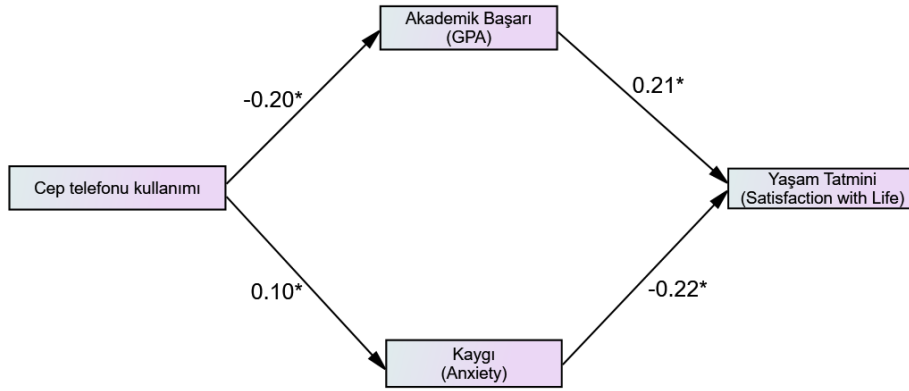
Her ne kadar tartışmalı bir terim olduğu öne sürülmüş (Fryman ve Romine, 2021; Laurence vd., 2020) olsa da, Lee, Ahn, vd. (2014) tarafından akıllı telefon bağımlılığının, akıllı telefonların aşırı kullanımına bağlı olarak günlük yaşam aktivitelerinin kesintiye uğraması ile ilişkili olabileceği bildirilmiştir. Ayrıca, akıllı telefon bağımlılığı kontrol edilmesi zor bir şekilde akıllı telefonların aşırı kullanımı olarak tanımlanabilir (Sunday vd., 2021). Nitekim ilgili alanyazında akıllı telefon bağımlılığının genellikle aşırı akıllı telefon kullanımı (Amez ve Baert, 2020; Chen vd., 2016; Kwon, Kim, vd., 2013; Lin vd., 2014; Salvia vd., 2018) ve problemli akıllı telefon kullanımı (Huang vd., 2021; Kuss vd., 2018; Lee, Chang, vd., 2014; Rozgonjuk vd., 2018; Tavalacci vd., 2015; Yang vd., 2019) ile karakterize edildiği görülmektedir. Bununla birlikte akıllı telefon bağımlılığı açısından kompulsif kullanım (Lee, Chang, vd., 2014; Park ve Lee, 2011) ve yoğun akıllı telefon kullanımı (Amez ve Baert, 2020; Salvia vd., 2018) benzer anlamlarda kullanılma eğilimindedir.

Akıllı telefon bağımlılığını karakterize etmek için kullanılan terminoloji göz önüne alındığında çeşitli çalışmalarda akademik başarının problemli akıllı telefon kullanımından ve/veya akıllı telefon bağımlılığından etkilendiği görülmektedir (Ahmed vd., 2020; Amez ve Baert, 2020; Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Grant vd., 2019; Khan vd., 2019; Kibona ve Mgaya, 2015; Oswal vd., 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Sunday vd., 2021). Bununla birlikte Oswal vd. (2020) tıp fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının akademik başarı üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını göstermiş olsa da, alanyazındaki

birçok çalışmaya göre akıllı telefon bağımlılığı akademik performansı olumsuz yönde etkilemektedir (Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Felisoni ve Godoi, 2018; Khan vd., 2019; Lepp vd., 2014; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021). Dolayısıyla, akıllı telefon kullanımı ve/veya akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasındaki negatif ilişkiyi destekleyen bulguların baskın olduğu değerlendirilmiştir (Amez ve Baert, 2020; Kates vd., 2018; Sunday vd., 2021).

Sunday vd. (2021) yaptıkları meta analiz çalışmasında 147,943 üniversite öğrencisinden oluşan bir örneklem büyüklüğüne karşılık gelen 16 ülkeden 44 çalışmayı analiz ederek akıllı telefon bağımlılığının öğrenme üzerindeki etkilerini incelemiştir. Meta analizin sonuçları akıllı telefon bağımlılığının öğrencilerin öğrenmesini ve genel akademik performansını olumsuz etkilediğini göstermiştir. Araştırmada ayrıca, ders çalışırken telefon kullanımının artması durumunda, öğrenme ve akademik başarı üzerindeki olumsuz etkinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Amez ve Baert (2020) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında incelenen 23 araştırmanın %78,3'ünün akıllı telefon kullanımı ile akademik performans arasında önemli ölçüde olumsuz ilişki gösterdiği bildirilmiştir.

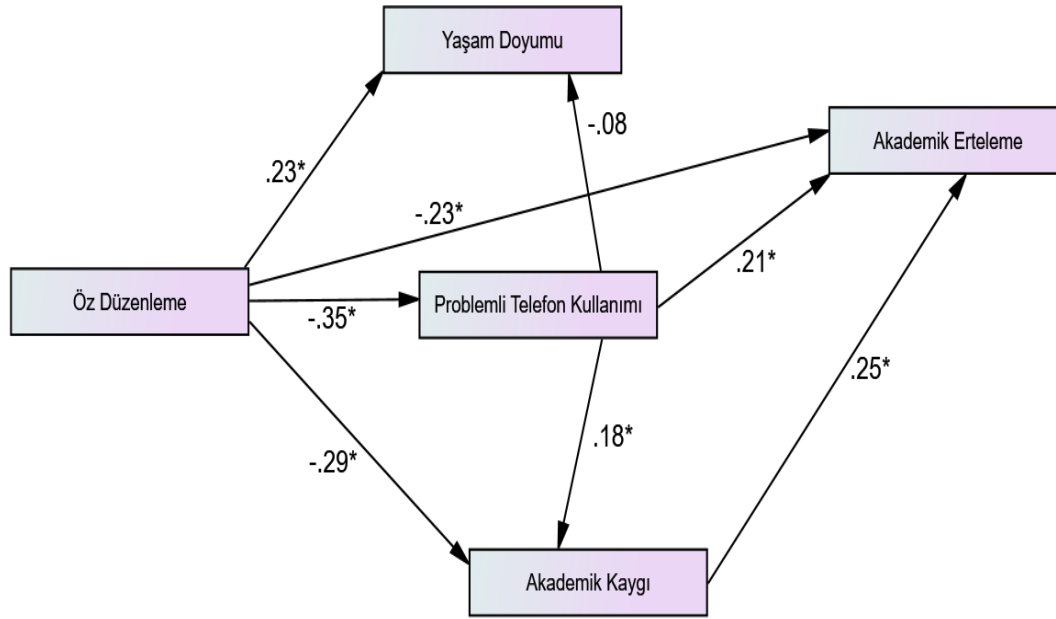
İspanya'da 1328 ergen üzerinde yürütülen kesitsel bir anket çalışmasına göre yüksek frekanslı cep telefonu kullanımının, depresyon, sigara içme, telefon bağımlılığı ve okul başarısızlığı ile ilişkili olduğu görülmüştür (Sánchez-Martínez ve Otero, 2009). Tayvan'da 2009 yılında 7235 ergen ile gerçekleştirilen çalışmaya göre; öğrencilerin %61,5'inin problemli telefon kullanımı belirtisi gösterdikleri ve özellikle depresyonu olan ergenlerdeki problemli telefon kullanımının düşük akademik performansla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yen vd., 2009). Benzer şekilde cep telefonu kullanımı, akademik başarı (GNO), kaygı ve yaşam tatmini (satisfaction with life) arasında ilişkilerin incelendiği bir araştırmaya göre lisans öğrencilerinde toplam cep telefonu kullanımı ile akademik başarı arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Lepp vd., 2014). Bu araştırmada cep telefonu kullanımı ifadesinin akıllı telefon kullanımına karşılık gelebileceği düşünülmektedir. Zira araştırmada cep telefonu kullanımının arama, mesajlaşma, Facebook, e-posta, fotoğraf gönderme, oyun oynama, İnternette gezinme, video izleme ve uygulama kullanımlarının tümünü içerdiği ifade edilmiştir. Araştırmada yol analizi (path analysis) sonucunda elde edilen modelin ayrıntıları Şekil 2.1'de gösterilmiştir.



Şekil 2.1: Cep Telefonu Kullanımı, Akademik Başarı, Kaygı ve Yaşam Tatmini Yol Modeli, Lepp vd. (2014)’den uyarlanmıştır.

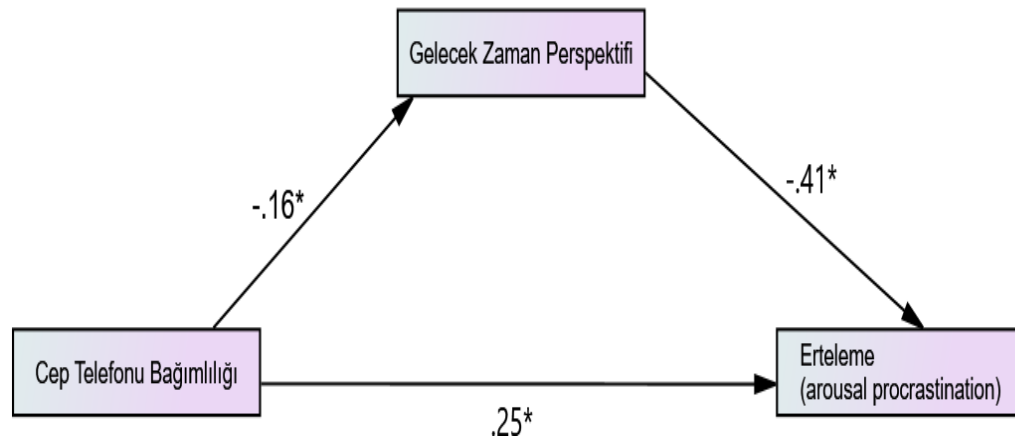
Çalışma sonunda elde edilen ve Şekil 2.1’de gösterilen modele göre cep telefonu kullanımı akademik başarı ortalaması (GNO) ile negatif ve kaygı ile pozitif yönde ilişkili; buna karşılık, GNO, yaşam tatmini ile pozitif yönde, kaygı ise yaşam tatmini ile negatif olarak ilişkili olarak bulunmuştur. Araştırmaya göre bu bulgular, öğrencinin artan cep telefonu kullanımının akademik performansı, zihinsel sağlığı ve öznel iyi oluşu veya mutluluğu olumsuz etkileyebileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Çin’de 475 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen bir araştırmada problemlili telefon kullanımı, akademik erteleme, öz düzenleme, akademik kaygı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler yol analizi kullanılarak analiz edilmiştir (Yang vd., 2019). Sonuç olarak öğrenci tarafından bildirilen aşırı düzeyde problemlili telefon kullanımının yüksek düzeyde akademik kaygı ve akademik erteleme öngördüğü bulunmuştur. Ayrıntıları Şekil 2.2’de verilen modele göre problemlili telefon kullanımının akademik erteleme ve akademik kaygıyı pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca çalışmada problemlili telefon kullanımının, öz düzenleme ile hem akademik kaygı hem de akademik erteleme arasındaki ilişkilere aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, öz düzenlemenin, problemlili telefon kullanımının bir belirleyicisi olduğunu, Çinli üniversite öğrencileri arasındaki kaygı ve erteleme gibi yıkıcı akademik duygu ve davranışların, kısmen akıllı telefon kullanımlarında yetersiz öz kontrolün bir sonucu olabileceğini değerlendirmişlerdir.



Şekil 2.2: Öz Düzenleme, Yaşam Doyumu, Problemlili Telefon Kullanımı, Akademik Kaygı ve Akademik Erteleme Arasındaki Yol Modeli, Yang vd. (2019)'den uyarlanmıştır.

Başka bir araştırmada geliştirilen modele göre gelecek hedeflere iyi bir şekilde odaklanma anlamına gelen gelecek zaman yöneliminin (future time perspective) akademik erteleme ile cep telefonu bağımlılığı arasında ara bulucu bir görevi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Liu vd., 2018). Çalışma, Shandong'da bulunan bir üniversitedeki 600 tıp fakültesi öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Modelin ayrıntıları Şekil 2.3'teki gibidir.



Şekil 2.3: Cep Telefonu Bağımlılığı, Gelecek Zaman Perspektifi ve Erteleme, Liu vd. (2018)'den uyarlanmıştır

Araştırmanın sonuçları, gelecek zaman perspektifinin, cep telefonu bağımlılığı ve erteleme arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiğini ortaya koymakla birlikte, cinsiyetin de bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki ılımlı bir rolü olduğunu göstermiştir. Bu durum, araştırmacılar tarafından düzenlenmiş modelin erkeklere daha uygun olduğu ve bağımlılık yapıcı davranışın, kadın gruplarına göre erkek gruplarında erteleme ile derinden ilişkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Şekil 2.3'teki modele göre cep telefonu bağımlılığının erteleme davranışlarını pozitif yönde etkilediği görülmektedir.

Bangladeş'te bulunan özel bir üniversitede okuyan 247 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilen bir çalışmada akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli ile incelenmiştir (Arefin vd., 2017). Araştırmada akademik performansı etkileyen en önemli akıllı telefon bağımlılığı alt faktörünün “gündelik yaşam bozukluğu” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte siber arkadaşlıklar, olumlu beklenti ve geri çekilme faktörlerinin öğrencilerin akademik rahatsızlıkları ile önemli ölçüde ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Lin ve Chiang (2017) tarafından Singapur'da gerçekleştirilen 438 lisansüstü akıllı telefon kullanıcısının katıldığı araştırmada akıllı telefon bağımlılığının (smartphone dependency) uygunsuz telefon kullanımı (improper phone use), akademik performans ve algılanan sosyallik üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları; boş zamanlarında can sıkıntısı hisseden gençlerde akıllı telefon bağımlılığı eğiliminin daha yüksek olabileceğini ve uygunsuz telefon kullanımının, akıllı telefon bağımlılığı belirtilerinin akademik performans ve algılanan sosyallik üzerindeki etkilerine aracılık eden kritik bir faktör olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte araştırmada, sosyal medya ve geleneksel telefon aktiviteleri (arama, mesaj gönderme) için telefon kullanımının video ve mobil oyun amaçlı telefon kullanımına kıyasla akıllı telefon bağımlılığı semptomlarının daha iyi yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın ortaya koyduğu önemli sonuçlardan biri de akıllı telefon bağımlılığı belirtilerinin akademik performans üzerinde doğrudan bir etkiye değil, uygunsuz telefon kullanımı üzerinden olumsuz bir etkiye sahip olmasıdır.

Akıllı telefon bağımlılığı ve diğer faktörler ile akademik başarı arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğunu gösteren araştırmaların özeti Tablo 2.2'de gösterilmiştir:

Tablo 2.2: Akıllı Telefon Bağımlılığı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiyi Gösteren Araştırmaların Özeti

Katılımcılar	Faktörler	Sonuç	Yazar ve Yıl
Üniversite öğrencileri	Akıllı telefon bağımlılığı Akademik performans Algılanan stres düzeyi Yaşam memnuniyeti	Akıllı telefon bağımlılığı riskinin algılanan stresle pozitif ve akademik performansla negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.	(Samaha ve Hawi, 2016)
Ergenler	Bağımlılık yapan telefon kullanımı Akademik performans	Sosyal medya uygulaması gibi bağımlılık yapan telefon kullanımı ve akademik başarı arasında düşük düzeyde negatif ilişki tespit edilmiştir. Bulunan sonuçlar akıllı telefon bağımlılığının akademik performansı olumsuz etkileyen bir risk faktörü olabileceği şeklinde yorumlanmıştır.	(Domoff vd., 2020)
Üniversite öğrencileri	Aşırı cep telefon kullanımı Akademik performans	Aşırı cep telefonu kullanımı ile akademik performans arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir.	(Felisoni ve Godoi, 2018)
Lisans öğrencileri	Cep telefonu kullanımı Akademik başarı Kaygı Yaşam tatmini	Cep telefonu kullanımı ve akademik başarı arasında negatif ilişki görülmüştür.	(Lepp vd., 2014)

2.5 Sosyal Medya Kullanımı

Akıllı telefonların kullanılma amaçları arasında sosyal medya kullanımı da yer alır (Dos, 2014). Sosyal medya, metin, görüntü ve ses paylaşmak, anlık mesajlaşmak ve sosyal ilişkiler kurmak için kullanılan platformlar olarak tanımlanabilir (Giunchiglia vd., 2018). Günümüzde sosyal medyanın, iletişim ve sosyal etkileşim için birincil kanal olarak günlük yaşamın bir parçası haline dönüştüğü düşünülmektedir (Fakokunde, 2020). Özellikle akıllı telefonların yaygınlığı ve taşınabilir olması bu dönüşümü günden güne güçlendirmiştir (Giunchiglia vd., 2018). Eğitim açısından sosyal medya kullanımı öğrencilerle resim, fotoğraf, ödev, video ve akademik duyuru paylaşımına olanak tanıdığından oldukça önemlidir (Fakokunde, 2020). Öğrenme amacı dışında sosyal medyanın sosyalleşme amacı ile kullanılmasının bağımlılık oluşturabileceği üzerinde durulmuştur (Babacan, 2016). Bununla beraber sosyal medya kullanımının günlük işlerde aksamaya neden olabileceği, bağımlılık hissi oluşturabildiği ve bu bağımlılığın da sosyal medya bağımlılığına işaret edebileceği bildirilmiştir (Gür vd., 2018). Ayrıca gençlerin sosyalleşme amacına yönelik olarak daha çok akıllı telefonları tercih edebilecekleri tahmin edilmiştir (Enez Darcin vd., 2016; Minaz ve Çetinkaya Bozkurt, 2017).

Nitekim çeşitli çalışmalarda sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Alkın vd., 2020; Işık ve Kaptangil, 2018; Roberts vd., 2014; Sözbilir ve Dursun, 2018). Hatta ilgili alanyazına göre sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığının güçlü yordayıcılarından biri olduğu görülmektedir (Alkın vd., 2020; Jeong vd., 2016; Yanık ve Özçiçek, 2021).

Sosyal medya kullanımının sosyal medya bağımlılığı ve/veya akıllı telefon bağımlılığına dönüşme riski taşıdığı göz önüne alındığında, öğrenme etkinlikleri için ayrılan zamanı azaltabileceği, akademik görevlerin ertelenmesine neden olabileceği ve akademik performansı olumsuz etkileyebileceği öne sürülebilir (Muslikah vd., 2018; Nwazor ve Godwin-Maduiké, 2015). Bunun da ötesinde çeşitli çalışmalarda sosyal medya kullanım süresinin akademik performansı olumsuz yönde etkilediği gösterilmiştir (Giunchiglia vd., 2018; Junco, 2012; Kumcağız vd., 2019; Paul vd., 2012). Ayrıca mobil telefon üzerinden sosyal medya kullanımının akademik performansı olumsuz yönde etkilediği görülmüştür (Domoff vd., 2020; Giunchiglia vd., 2018). Benzer şekilde sosyal ağların genel kullanımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Abu-Snienh vd., 2020; Azizi vd., 2019; Kumcağız vd., 2019; Paul vd., 2012).

Giunchiglia vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bir web anketi aracılığıyla ulaşılan gönüllü üniversite öğrencilerinin telefonlarına yüklenen sosyal medya uygulaması aracılığıyla iki hafta boyunca veri toplanarak sosyal medya kullanımının akademik performans üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada sosyal medya kullanımı verileri telefon uygulamasından elde edilirken, akademik başarı ile ilgili veriler üniversiteden sağlanmıştır. Araştırma sonuçları sosyal medya kullanımının akademik performansı olumsuz etkilediğini göstermiştir. Bu çalışmaya paralel doğrultuda Kumcağız vd. (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada sosyal medya kullanımının ergenlerin akademik başarılarına ve arkadaşlık ilişkilerine etkisini incelemiştir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmada en az bir sosyal medya hesabı olan ergenlere ulaşılmış ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplamıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda katılımcıların sosyal medya kullanım sürelerinin artmasıyla ders başarılarında düşüş olduğu ve arkadaşlık ilişkilerinin olumsuz yönde etkilendiği tespit edilmiştir. Nitekim bu çalışmaların öncesinde Paul vd. (2012) tarafından yaş ortalaması 26,7 olan üniversite öğrencileriyle yürütülen bir anket çalışmasının sonuçları yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Sonuçta araştırmada öğrencilerin sosyal ağlarda geçirdikleri süreler ile akademik performansları arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür.

etkisi anlamlı olmasa da internet bağımlılığı üzerinden dolaylı bir şekilde akademik ertelemeyi önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir. Araştırmacılar bu durumu, sosyal medya kullanımının sorunlu hale gelene kadar akademik ertelemeye yol açmayacağı şeklinde yorumlamışlardır.

2.6 Siber Aylaklık

Siber aylaklık (cyberloafing), çalışanların çalışma saatleri içerisinde işle ilgili olmayan web sitelerinde kasıtlı bir şekilde gezinme, e posta alma veya gönderme amacıyla kontrol etme gibi kişisel amaçlar için internet erişimini kullanması olarak tanımlanabilir (Lim, 2002). Bu durum sadece yetişkinler için geçerli olmayıp, günümüzde okulların bilgisayar ve internet erişimi ile donatıldığı düşünüldüğünde siber aylaklığın eğitim kurumlarındaki öğrencilerde de ortaya çıkması olasıdır (Seçkin ve Kerse, 2017). Bu bağlamda, öğrencilerin ders saatleri içerisinde, dersle ilgisi olmayan uğraşlar için akıllı telefonu, mobil uygulamaları veya interneti kullanma eğilimi ve/veya davranışı da siber aylaklık olarak değerlendirilebilir (Şumuer vd., 2018; Yaşar ve Yurdugül, 2013). Bununla birlikte öğrencilerin siber aylaklık türü davranışları akıllı telefonlar üzerinden gerçekleştirme olasılığının yükselmekte olduğu ileri sürülmüştür (Gezgin vd., 2018). Bazı araştırmacılar siber aylaklık tanımına telefon aramalarını, metin mesajlarını, YouTube videosu izleme, Facebook'a girme ve web' de gezinme gibi zaman kaybettiren davranışları da dahil etmiştir (Askew, 2012).

Polat'a (2018) göre siber aylaklık, teknolojinin hem mesai saatleri içinde iş yerlerinde hem de ders sırasında örgün eğitim ortamlarında performansı azaltacak yönde bilinçli olarak kullanılmasıdır. Ancak siber aylaklık sadece iş yerlerinde ve okullarda değil, aynı zamanda öğrenci evde ders çalışırken de ortaya çıkabilir. Dolayısıyla internetin iş yerinde ve/veya okul ortamında amacı dışında kullanılması siber aylaklık davranışları arasında gösterilebilir (Wu vd., 2018). Sonuç olarak, siber aylaklık özellikle akıllı telefonların yaygın kullanımından kaynaklı olarak başta iş yerleri, kamusal alanlar, özel veya resmi örgün eğitim örgütleri olmak üzere çok çeşitli alanlarda karşılaşılabilen bir davranıştır ve oldukça fazla alt boyutları ve türleri olan bir kavramdır (Polat, 2018). Bir ölçek geliştirme çalışmasının sonuçları birbiriyle ilişkili ancak "tarama ile ilgili", "işle ilgili olmayan e-posta" ve "etkileşimli siber aylaklık" olmak üzere üç farklı siber aylaklık türü olduğunu göstermiştir (Blau vd., 2006).

Siber aylaklık hakkındaki araştırmalar daha çok iş ortamlarına odaklansa da çalışma ortamı ve öğrenme ortamı birbirinden oldukça farklıdır ve öğrenciler ile çalışanlar siber aylaklık açısından önemli ölçüde farklılık gösterir (Akbulut vd., 2017). Eğitim kurumlarında siber

aylaklık öğrenciler ve çalışan olarak öğretmenler arasında görülebilir. Öğretmenler arasında görülen siber aylaklık, öğrenciler tarafından algılanabilir ve öğretim sürecine zarar vereceği için karşı üretken olmasına yol açar (Zoghbi-Manrique-de-Lara, 2012).

Eğitim ortamlarında siber aylaklık, ders esnasında internetin eğitsel olmayan hedeflerle kullanılmasıdır (Kalaycı, 2010). Üniversite öğrencilerine uygulanan bir anket çalışmasına göre ankete katılan öğrencilerin yarısından fazlası katıldıkları her sınıfta ders sırasında cep telefonlarıyla etkileşime girdiklerini bildirmiştir (Braguglia, 2008). Aynı çalışmaya göre öğrencilerin çoğunluğu telefon kullanımının öğrenmeye engel olmadığını düşünmektedir. Bununla beraber öğrencilerin ders esnasında mesajlaşması dikkat dağınıklığı ile ilişkilendirilerek bu davranışın sınıf ortamına potansiyel yıkıcı etkilerinin olabileceği öne sürülmüştür (Tindell ve Bohlander, 2012). Ayrıca siber aylaklık davranışlarının yaygınlaştığı bir ortamda öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimi ve dersin içeriği gibi faktörlerin etkisi azalabileceğinden öğretimle ilgili hedef ve amaçların gerçekleşmesinin mümkün olmayabileceği bildirilmiştir (Şenel vd., 2019). Neticede öğretimin hedefleri haricinde teknolojik araçların kullanılmasının veya diğer bir deyişle siber aylaklık davranışlarının eğitim kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceği ve öğrenmeye engel olabileceği üzerinde durulmuştur (Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Karaoğlu Yılmaz ve Yılmaz, 2018). Örneğin Çin'deki büyük bir üniversitede 1.050 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilen bir araştırmaya göre sınıf içi siber aylaklık puanları ile akademik performans arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmış ve siber aylaklığın sınıftaki dikkat dağıtıcı unsurlardan biri olduğu rapor edilmiştir (Wu vd., 2018).

Bağrıaçık Yılmaz (2017) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmaya göre öğrencileri siber aylaklığa yönelten nedenler nicel ve nitel boyut olmak üzere iki aşamada incelenmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna lisansüstü eğitim alan 168 öğrenci katılmış olup araştırma bulguları öğrencilerin en çok mesajlaşma ve sosyal paylaşım sitelerini ziyaret etme amacıyla siber aylaklık yaptığını göstermiştir. Bununla birlikte öğrencileri siber aylaklık davranışlarına yönelten nedenler Tablo 2.3'te sıralandığı üzere kişisel, çalışmayla ilgili ve dışsal olmak üzere üç boyuta ayrılmıştır. Araştırmada kişisel etkenler arasında merak, ilgi, dikkat dağınıklığı ve zaman kontrolü, çalışmayla ilgili etkenler arasında ise çalışmayı erteleme, sıkılma, ara verme isteği ve yorulma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dışsal etkenler internet erişimi, bilgisayarda çalışma, telefon sesi, reklamlar ve bildirimler olarak sıralanmıştır.

Tablo 2.3: Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışlarının Nedenleri
(Bağrıaçık Yılmaz, 2017)

Kişisel etkenler	Çalışmayla ilgili etkenler	Dışsal etkenler
Merak	Sıkılma	Bilgisayarda çalışma
İlgi	Çalışılan konuyu sevmeme	Bildirimler
Dikkat dağınıklığı	Yorulma, gevşeme	İnternet erişimi
Odaklanma sorunu	Dinlenme, kafa dağıtma	Reklamlar/Web
Mantığa bürüme	amaçlı isteksizlik	önerileri
Alışkanlık	Çalışmayı erteleyebilme	Telefon sesi
Monotonluk	olanağı	
Zaman kontrolünü	Ara verme isteği	
sağlama	Çalışmanın uzun olması	

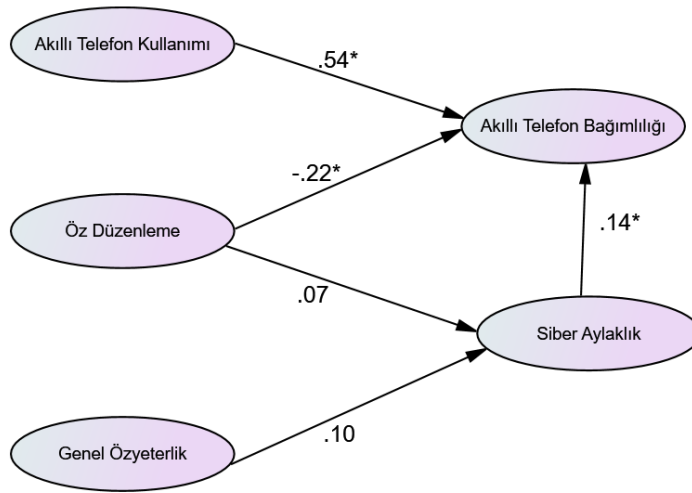
İlgili alandan hareketle siber aylaklığa neden olması muhtemel dikkat dağınıklığı, odaklanma sorunu, sıkılma, konuyu sevmeme, çalışmayı erteleme ve ara verme isteği gibi faktörlerin aynı zamanda öğrencilerin akademik performanslarını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir (Bağrıaçık Yılmaz, 2017). Nitekim dersin amaçlarıyla ilişkili olmayan teknoloji kullanımının öğrencilerin dikkatini dağıtarak öğrenmeyi engelleyebileceği bildirilmiştir (Heflin vd., 2017). Bununla birlikte Şumuer vd. (2018) tarafından dört farklı devlet üniversitesinde okumakta olan 423 eğitim fakültesi öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada ders sırasında öğretim amacı dışında mobil telefon kullanımının nomofobi düzeyi, kullanılan sosyal medya sayısı, genel not ortalaması ve cinsiyet değişkenleri tarafından ne düzeyde açıklandığı incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin ders esnasında siber aylaklık davranışlarını yordayan faktörlerin sırasıyla nomofobi düzeyi, cinsiyet, mobil telefonda kullanılan sosyal medya sayısı ve genel not ortalaması olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulguları öğrencilerin mobil telefonda kullandıkları sosyal medya sayısının siber aylaklık davranışlarını pozitif yönde etkileyebileceğini ve düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin ders esnasında öğretim amacı dışında mobil telefon kullanmaya daha fazla eğilimli olabileceğini göstermiştir. Diğer bir deyişle Şumuer vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları siber aylaklık davranışları sergileme açısından düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin daha büyük bir risk taşıyabileceğini desteklemektedir.

İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bir çalışmada 269 lise öğrencisinin siber aylaklık davranışları, cinsiyet, BİT kullanımı, okul ağına yetkisiz erişim, üstbilişsel farkındalık ve akıllı telefon bağımlılığı gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı ve günlük sosyal medya kullanım süresinin

siber aylaklık davranışlarının temel yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Saritepeci, 2020).

Gezgin vd. (2018) meslek lisesi öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin; cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını ancak derste kullanılan bilgisayar ve akıllı telefon olmak üzere cihaz türüne göre anlamlı olarak farklılaştığını göstermiştir. Bu araştırmanın diğer önemli bir sonucu da sosyal medya hesap sayısının ve sosyal medyayı kontrol etme frekansının siber aylaklık düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilemesidir. Sonuç olarak araştırmacılar akıllı telefon ve sosyal medya kullanımının meslek lisesi öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerini etkileyebileceğini vurgulamıştır.

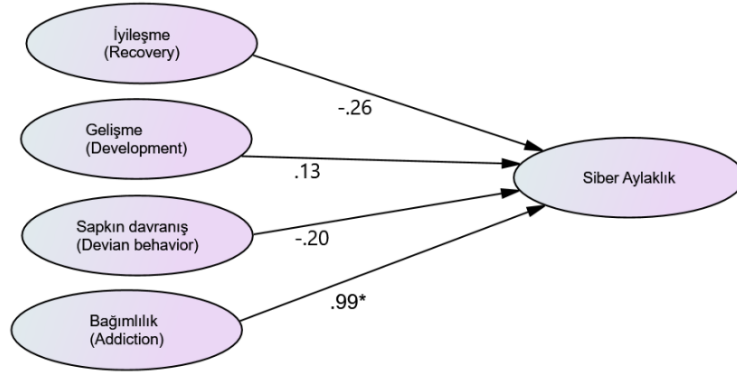
598 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen bir araştırmada akıllı telefon kullanımı (smartphone usage), öz düzenleme (self regulation), öz yeterlilik (general self-efficacy), akıllı telefon bağımlılığı (smartphone addiction) ve siber aylaklık değişkenlerini içeren bir modele göre siber aylaklık ile akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gökçearslan vd., 2016). Ayrıntıları Şekil 2.5'te görülen model ilgili araştırmacılar tarafından öğrencilerin sınıf ortamında siber aylaklık etkinliklerine sahip olma düzeylerinin akıllı telefon bağımlılığı olma eğilimlerini artıracak şekilde yorumlanmıştır.



Şekil 2.5: Akıllı Telefon Kullanımı, Öz Düzenleme, Öz Yeterlik, Siber Aylaklık ve Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişkileri Gösteren Yol Modeli, Gökçearslan vd. (2016)'den uyarlanmıştır.

Yaşar ve Yurdağül (2013) siber aylaklığa neden olan iç ve dış yapılar olduğundan bahsetmiştir. Örnekleme 215 üniversite öğrencisi olan araştırmanın sonuçları bağımlılığın siber

aylaklığı açıklayan tek anlamlı faktör olduğunu, iyileşme, gelişme ve sapkın davranışın önemli yordayıcılar olmadığını göstermiştir. Yapısal eşitlik modellemesi yöntemiyle elde edilen model Şekil 2.6’da gösterilmiştir.



Şekil 2.6: Siber Aylaklık, İyileşme, Gelişme, Sapkın Davranış ve Bağımlılık Arasındaki İlişkiler, Yaşar ve Yurdugül (2013)’den uyarlanmıştır.

Siber aylaklık davranışı ve akademik erteleme, sosyal medya bağımlılığı ve akıllı telefon kullanımı ile ilgili ilişkilerin incelendiği çalışmalar Tablo 2.4’te özet olarak sunulmuştur.

Tablo 2.4: Siber Aylaklık ve İlgili Faktörler Arasındaki İlişkileri Gösteren Araştırmalar

Örneklem	Faktörler	Sonuç	Yazar ve Yıl
Farklı öğrenim kademelerine devam eden 539 öğrenci	Akademik erteleme Siber aylaklık	Akademik erteleme ve siber aylaklık değişkenleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki bulunmuştur.	(Şahin, 2020)
Uzaktan eğitimle ders alan Üniversite öğrencileri	Akademik erteleme Sosyal medya bağımlılığı	Sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme değişkenleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.	(Özçelik Bozkurt, 2020)
Üniversite öğrencileri	Sosyal medya uygulama sayısı Sosyal medya kontrol etme sıklığı	Sosyal medya uygulama sayısı ve sosyal medya kontrol etme sıklığı siber aylaklık düzeylerini anlamlı olarak etkilemektedir.	(Gezgin vd., 2018)
Üniversite öğrencileri	Akıllı telefon kullanımı Öz düzenleme Öz yeterlik Siber aylaklık Akıllı telefon kullanımı	Siber aylaklığın akıllı telefon bağımlılığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin sınıf ortamında siber aylaklık etkinliklerine sahip olma düzeylerinin akıllı telefon bağımlılığı olma eğilimlerini artıracığı söylenebilir.	(Gökçearsan vd., 2016)

2.7 Akademik Erteleme

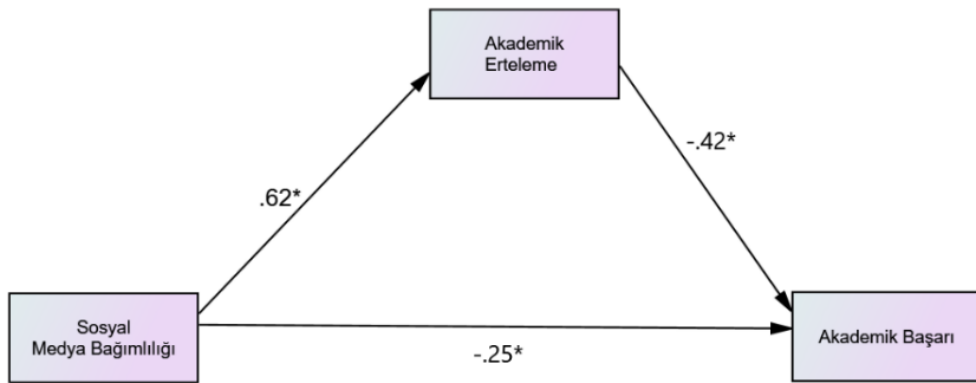
Solomon ve Rothblum (1984) herhangi bir görevin bireysel bir rahatsızlık hissedilene kadar geciktirilmesini erteleme olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte erteleme tanımı genellikle kişisel başarıları engelleyebilen rahatsız edici bir alışkanlıkla ilişkili kritik bir yapıyı işaret etmektedir (Wang vd., 2015). Erteleme, iş ve çalışma hayatında görülebileceği gibi öğrenciler arasında akademik görev ve sorumlulukların geciktirilmesi şeklinde de ortaya çıkabilir. Bu türdeki bir erteleme, akademik başarı üzerinde de etkisi olduğu düşünülen akademik erteledir (Goroshit, 2018). Akademik erteleme, öğrenme ve ders çalışma ile ilgili görevlerin belirli bir süre ertelenmesidir (Steel ve Klingsieck, 2016). Başka bir tanıma göre, öğrencilerin olumsuz sonuçlarını bilmelerine rağmen sınav hazırlıklarını, ödevlerini ve diğer akademik görevlerini son ana kadar ertelemesidir (Rothblum vd., 1986). Bununla birlikte akademik ertelemenin görevden kaçınma, başarısızlık korkusu, performans kaygısı, düşük akademik öz-yeterlik, akademik motivasyon gibi akademik bağlamla veya bazı kişilik özellikleriyle ilgili belirleyicilerden biri olabileceği düşünülmektedir (Senécal vd., 2003).

Akademik erteleme, öğrenciler üzerinde göz ardı edilemeyecek kadar olumsuz etkisi olan bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmiştir (Tuckman, 2002). Bu olumsuz etkilerden bazıları kaygı düzeyindeki problemler artışı (Rothblum vd., 1986), duygusal tükenmişlik (Balkis vd., 2013) ve başarısızlık korkusudur (Alexander ve Onwuegbuzie, 2007). Alanyazın incelendiğinde akademik erteleme ve akademik performans arasındaki ilişkinin çeşitli çalışmalarda negatif olduğu görülmüştür (Batool, 2020; Franz, 2020; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015). Örneğin, 38.529 katılımcıyı içeren 33 araştırmanın incelendiği bir meta analiz çalışmasının sonuçları, akademik ertelemenin akademik performansla negatif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Kim ve Seo, 2015). Aynı çalışmaya göre bu negatif ilişkinin demografik özelliklerden etkilendiği, bilhassa gençlerin erteleme davranışlarını yetişkinlere göre daha fazla gösterdikleri ve akademik performansın bu durumdan daha olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir.

Ebeveyn desteği, öz yeterlik, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin ortaya konulduğu bir yol analizi çalışmasında öz yeterliğin ebeveyn davranışları ile akademik erteleme davranışları arasında arabulucu olduğu ve erteleme davranışlarının akademik performansı olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Batool, 2020).

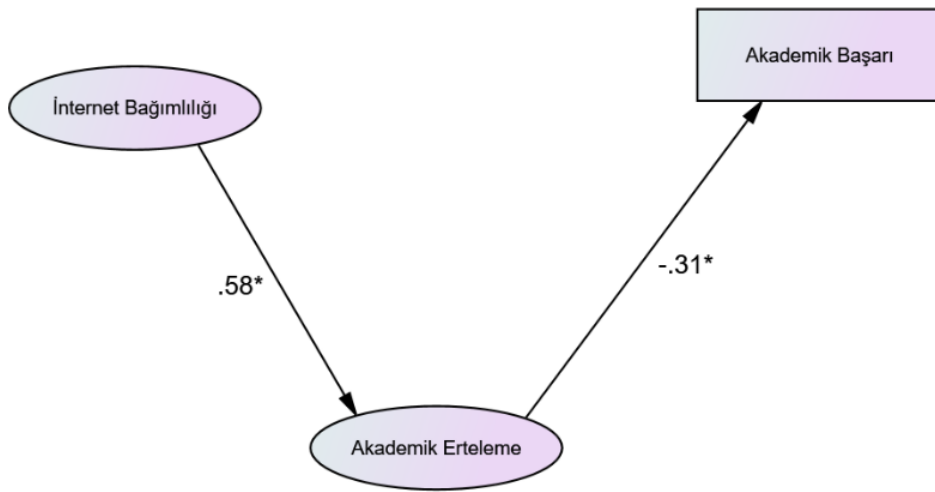
Akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada ise 483 üniversite öğrencisine akıllı telefon bağımlılığı ölçeği, Üniversite Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği ve Tuckman Akademik Erteleme Ölçeği kullanılarak anket uygulanmış ve korelasyon analizi sonucunda akıllı telefon bağımlılığının akademik erteleme eğilimi ile pozitif, akademik öz-yeterlik ile negatif ilişkili olduğu gösterilmiştir (Li vd., 2020). Bir arabuluculuk modelinin geliştirilmesi amaçlanan çalışmada ayrıca hipotezlerin geliştirilmesi için öncelikle keşif odaklı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinin analizi öğrencilerin akıllı telefonlarında çok uzun zaman geçirdiklerini ve akıllı telefonlarını çoğunlukla sosyal medya, oyun ve arkadaşlarla iletişim için kullandıklarını, az bir kısmının da çevrimiçi öğrenmeyi amaçladıklarını göstermiştir. Bununla birlikte nicel bulgulara göre akademik öz-yeterlik ve akademik erteleme eğiliminin olumsuz yönde ilişkili olduğu ancak yaş, cinsiyet ve akademik yıl kontrol edildikten sonra akademik öz-yeterliğin akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme arasında arabulucu bir rol oynadığı bulunmuştur.

Başka bir araştırmada ise sosyal medya bağımlılığı ve akademik başarı arasında akademik erteleme değişkeninin ara bulucu etkisinden bahsedilmiştir (Üztemur, 2020). Örneklemi 184 öğretmen adayı olan araştırmanın sonuçları sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme ile pozitif, akademik başarı ile negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Şekil 2.7’de akademik erteleme ile akademik başarı arasında negatif ilişki olduğu görülmektedir. Bununla beraber akademik erteleminin sosyal medya bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki kısmi aracılık etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Şekil 2.7: Sosyal Medya Bağımlılığı, Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki Model, Üztemur (2020)’den uyarlanmıştır.

Alanyazındaki akademik başarı ile ilgili modellerde internet bağımlılığı gibi değişkenlerin de yer aldığı görülmüştür. Örneğin ergenler üzerinde yapılan bir araştırmada internet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir (Kutlu ve Demir, 2017). Araştırmada akademik başarının ölçülmesinde mezuniyet not ortalaması (GNO) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, internet bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif anlamlı ilişki, akademik erteleme ile akademik başarı arasında ise negatif anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile internet bağımlılığının akademik ertelemeyi doğrudan, akademik başarıyı ise dolaylı yoldan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Modelin ayrıntıları Şekil 2.8’de görülmektedir.



Şekil 2.8: İnternet Bağımlılığı Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler, Kutlu ve Demir, (2017)’den uyarlanmıştır.

Ayrıntıları Şekil 2.8’de görülen modele göre, ergenlerde internet bağımlılığı arttıkça akademik erteleme artmakta ve akademik erteleme arttıkça da akademik başarı azalmaktadır. Kutlu ve Demir (2017) tarafından geliştirilen model akademik ertelemenin internet bağımlılığı ile akademik başarı arasında aracı bir role sahip olabileceğini, internet bağımlılığına eğilimli bireylerde akademik erteleme davranışlarının daha yüksek düzeyde gerçekleşebileceğini ve sonuç olarak akademik başarının bu durumdan olumsuz etkilenebileceğini ortaya koymaktadır.

Tablo 2.5’te de görüldüğü gibi alanyazında akademik erteleme ile akademik başarı arasındaki ilişkinin negatif olduğu sonucuna ulaşan çeşitli çalışmalar vardır.

Tablo 2.5: Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar

Katılımcılar	Faktörler	Sonuç	Yazar ve yıl
Meta analiz çalışması ile 33 araştırmadan seçilen örneklem	Akademik erteleme	Akademik erteleme ve akademik performans arasında negatif ilişki olduğu, bu ilişkinin demografik özelliklerden etkilendiği görülmüştür.	(Kim ve Seo, 2015)
Üniversite öğrencileri	Akademik erteleme	Akademik erteleme ve akademik başarı (GNO) arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir.	(Kennedy ve Tuckman, 2013)
Uzaktan eğitim alan Üniversite öğrencileri	Akademik erteleme	Erteleme puanı yüksek öğrencilerin notlarının iyi olma olasılığının düşük olduğu gözlenmiştir.	(Klingsieck vd., 2012)
Üniversite öğrencileri Yapısal eşitlik modeli	Akademik erteleme	Akademik erteleme ve akademik başarı arasında negatif ilişki görülmüştür.	(Balkis vd., 2013)
Yaşları 22-24 arasında değişen üniversite öğrencileri	Akademik erteleme	Akademik erteleme ve akademik başarı arasında negatif ilişki görülmüştür. Ayrıca ertelemenin ebeveyn tutumu ile başarı arası arasında arabulucu olduğu sonucuna varılmıştır.	(Batool, 2020)
Üniversite öğrencileri	Akademik erteleme	Akademik erteleme ve final notları arasında negatif ilişki bulunmuştur.	(Goroshit, 2018)

2.8 Akademik Kontrol Odağı

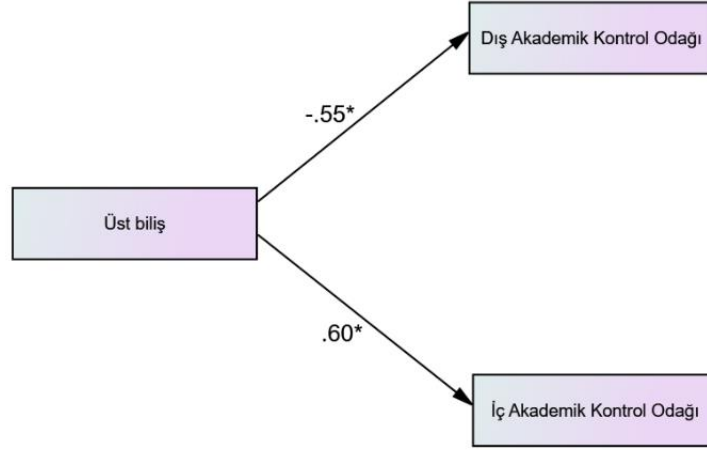
Akademik başarıyı etkilemesinin yanı sıra, birçok psikolojik özellikle ilişki gösteren öğrenme stratejilerinin tercih edilme düzeylerini etkileyen değişkenlerden birinin de denetim odağı olduğu düşünülmektedir (Ocak ve Yamaç, 2011). Denetim veya kontrol odağı (locus of control), kişinin kendi davranışı ile sonuçları arasındaki nedensel ilişkinin doğasına yönelik veya başarı bağlamlarında performansı öngören bir dizi sabit inanç olarak tanımlanmıştır (Rotter, 1966). Larsen ve Buss (2018) ise kontrol odağını bir kişinin hayatındaki olaylara ilişkin sorumluluk algısını tanımlayan bir kavram olarak ifade etmiştir. Bu yapı bireylerin yaşamlarındaki olayların gidişatını kontrol edebileceklerine inanma derecesini ifade etmekle beraber iç kontrol odağı ve dış kontrol odağı gibi bir tipolojiden ziyade bir sürekliliğin iki ucunu temsil eder (Arhiri ve Holman, 2011). Genel anlamda kontrol odağı, iç ve dış kontrol odağı olarak sınıflandırılır (Yeşilyurt, 2014). İç kontrol odaklı kişiler başarı için kendi yetenek ve çabalarının gerekli olduğuna inanırken, dış kontrol odaklı kişiler şans, kader, güçlü kişilerin etkisi ve görevin zorluğunu başarı veya başarısızlığı belirleyen temel faktörler olarak görürler (Curtis ve Trice, 2013).

Daha spesifik olarak, kontrol odağı, insanların bu sorumluluğu içeride, kendi içlerinde veya kendilerinin dışında kader, şans veya tesadüfi olarak konumlandırma eğiliminde olup olmadıklarını ifade eder (Larsen ve Buss, 2018). Başka bir ifade ile kişiler yaşadıkları olayları, içinde bulundukları durumları ve hatta başarılarını veya başarısızlıklarını bazı durumlarla ilişkilendirme eğilimi taşırlar. Nitekim kontrol odağını başarı bağlamında ele alan bir ölçek geliştirme çalışmasının sonuçları akademik kontrol odağının not ortalaması, devamsızlık sayısı, erteleme, kaygı ve depresyon gibi değişkenlerle istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir (Curtis ve Trice, 2013). Dolayısıyla, öğrencilerin akademik durumlar üzerindeki kontrollerine ilişkin inançları akademik kontrol odağı olarak tanımlanabilir (Hasan ve Khalid, 2014). Akademik kontrol odağı, içsel ve dışsal olmak üzere iki kısımda incelenmektedir (Akın, 2007).

Hasan ve Khalid'e (2014) göre, iç akademik kontrol odağına sahip bir öğrenci başarı veya başarısızlığın kendi kontrolünün ötesinde olmadığına ve çabasının sonucu olduğuna inanırken, dışsal akademik kontrol odağına sahip bir öğrenci başarı veya başarısızlığın kendi kontrolü dışındaki şans, sınav sistemi, öğretmenin önyargılı tutumu gibi dış faktörler tarafından kontrol edildiğine ve notların çabayı yansıtmadığına inanabilir. Bununla birlikte Larsen ve Buss'a (2018) göre; diğer kişilik özelliklerinde olduğu gibi, boyutun bir ucunun tamamen iyi veya tamamen kötü olduğu asla söylenemez; herhangi bir özelliğin yüksek veya düşük seviyeleriyle ilişkili güçlü ve zayıf yönler her zaman bulunabilir.

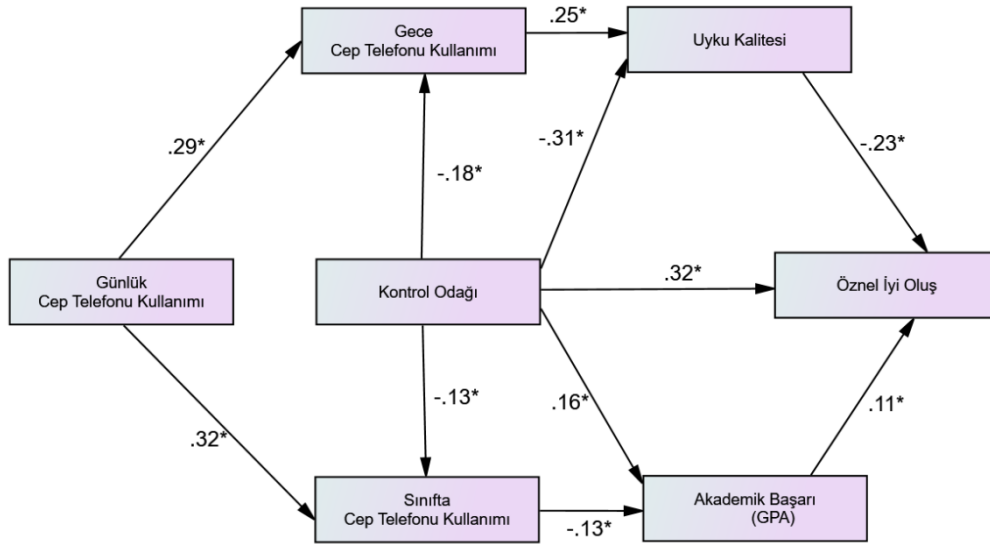
Kontrol odağı türlerinden özellikle iç akademik kontrol odağının öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve akademik başarıyı artırıcı bir role sahip olabileceği üzerinde durulmuştur (Anderson vd., 2005). Bununla birlikte, iç akademik kontrol odağı ve üst bilişsel farkındalığın akademik başarının göstergelerinden biri olan akademik uyumun önemli belirleyicileri arasında oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Jain vd., 2018). Jain vd. (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, iç akademik kontrol odağı yüksek olan kadın veya erkek katılımcıların akademik başarı ve üst bilişsel farkındalık ortalama puanlarının dış kontrol odağı yüksek olan katılımcılara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu araştırmaya benzer şekilde başka bir araştırmada okuduğunu anlama, iletişim, dikkat, öz denetim, kendini geliştirme ve problem çözme üzerinde önemli bir rolü olan üst bilişin akademik kontrol odağı üzerindeki etkisi incelenmiştir (Arslan ve Akın, 2014). Araştırma örneklemi Sakarya Üniversitesi'nde okuyan 451 üniversite öğrencisinden oluşmakta olup yol analizinin bulguları, akademik iç denetim odağının üstbiliş ile pozitif yönde, dış akademik denetim odağının ise olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları üstbilişin akademik denetim odağını etkilediğini, çünkü iç akademik

kontrol odağı yüksek öğrencilerin dış akademik kontrol odağı yüksek olan öğrencilere göre üstbilişi benimseme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmada oluşturan model Şekil 2.9’da gösterilmiştir.



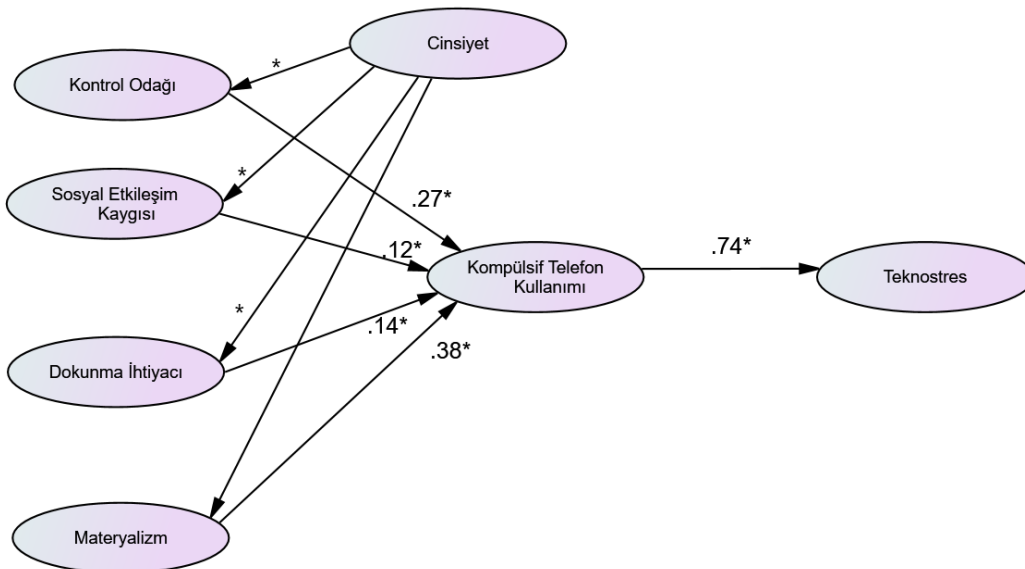
Şekil 2.9: Üst biliş, Dış Akademik Kontrol Odağı ve İç Akademik Kontrol Odağı Arasındaki İlişkiler, Arslan ve Akın (2014)’den uyarlanmıştır.

Alanyazında kontrol odağı ve telefon kullanımı ile akademik performans arasındaki ilişkileri gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin 516 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen bir çalışmada cep telefonu kullanımı, kontrol odağı, uyku kalitesi, akademik performans ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Li vd., 2015). Yol analizi yönteminin kullanıldığı çalışmanın sonuçları daha yüksek bir iç kontrol odağının bir bireyin uygun olmayan zamanlarda cep telefonu kullanımını daha iyi kontrol etmesini sağlayarak yüksek frekanslı cep telefonu kullanımıyla ilişkili bazı olumsuz sonuçları hafifletebileceğini göstermiştir. Bu sonucun aksine daha yüksek bir dış kontrol odağının bir bireyin uygun olmayan zamanlarda cep telefonu kullanımını kontrol etmekte güçlük çekmesine neden olarak aşırı kullanımla ilişkili olumsuz sonuçların şiddetlenebileceğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın modeli Şekil 2.10’da gösterilmiştir.



Şekil 2.10: Standardize Edilmiş Yol Modeli, Li vd. (2015)'den uyarlanmıştır.

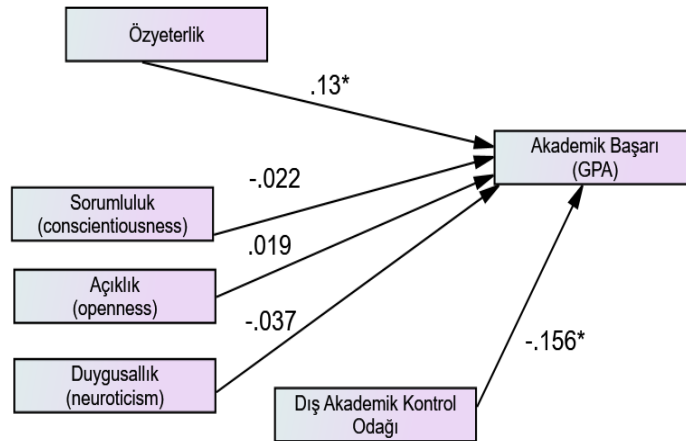
Lee, Chang, vd. (2014) tarafından kontrol odağı, akıllı telefonun problemlili kullanımı ve teknostres arasındaki ilişkinin incelendiği ve 325 katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmada akıllı telefonun zorlayıcı (kompulsif) kullanımı ve teknostresin kontrol odağı, sosyal etkileşim kaygısı, materyalizm ve dokunma ihtiyacı gibi psikolojik özelliklerle olumlu yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir. Çalışmada önerilen modelin ayrıntıları Şekil 2.11'de gösterilmiştir.



Şekil 2.11: Kontrol Odağı, Kompulsif Telefon Kullanımı ve Teknostres Arasındaki İlişki, Lee, Chang, vd. (2014)'ten uyarlanmıştır.

Ayrıntıları Şekil 2.11’de görülen modele göre cinsiyet değişkeni materyalizm değişkeni hariç kontrol odağı, sosyal etkileşim kaygısı ve dokunma ihtiyacı üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir. Araştırmanın sonuçları, dış kontrol odağı daha güçlü bir eğilime sahip olan kullanıcıların, akıllı telefonları daha kompulsif bir şekilde kullandığını göstermektedir. Ayrıca çalışmada cinsiyetin dış kontrol odağı ile kompulsif telefon kullanımı arasındaki ilişkiyi etkilediği ve bu ilişkinin erkeklerde kadınlara göre daha belirgin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol odağı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin gösterildiği başka bir araştırmaya Türkiye’deki iki farklı üniversiteden 525 çevrimiçi öğrenci katılmıştır (Bahçekapılı ve Karaman, 2020). Çalışmada çevrimiçi öğrencilerin kişilik özelliklerinin, öz yeterliklerinin ve dış akademik kontrol odağının, not ortalaması (GNO) üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri test edilmiştir. Şekil 2.12’de görüldüğü üzere öz-yeterliğin akademik başarı üzerinde olumlu, dış akademik kontrol odağının ise olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada ayrıca beş faktör kişilik modeline göre sorumluluk, açıklık ve duygusallık faktörlerinin akademik başarı üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı olmasa da öz yeterlik aracı değişkeni üzerinden dolaylı etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



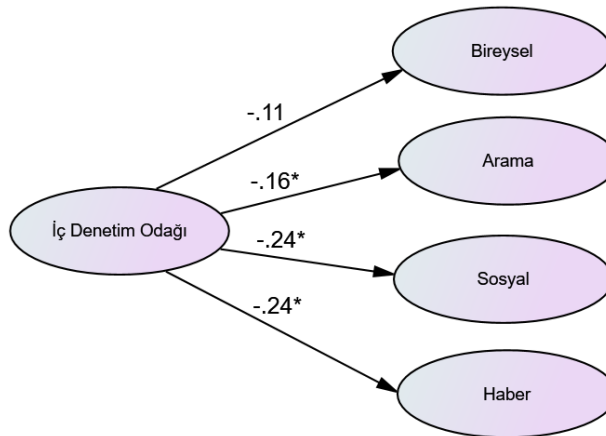
Şekil 2.12: Öz Yeterlik, Dış Akademik Kontrol Odağı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, Bahçekapılı ve Karaman (2020)’den uyarlanmıştır.

Akademik erteleme, kişilik, akademik öz-yeterlik ve akademik kontrol odağı değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelendiği ve 885 üniversite öğrencisinin katıldığı başka bir çalışmanın sonuçları ise beş faktör kişilik kuramına göre sorumluluk ve yumuşak başlılık tipleri ile dış akademik kontrol odağının, üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını anlamlı

olarak yordadığını göstermiştir (Albayrak vd., 2016). Bu çalışmanın diğer bulguları ise öğrencilerin akademik erteleme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaştığını ve erkeklerin kızlardan daha fazla akademik erteleme eğiliminde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

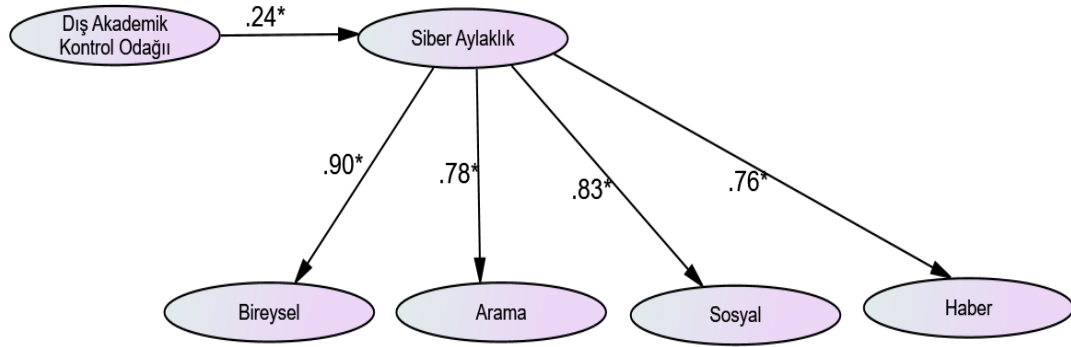
852 Güney Koreli öğrenci ile teknoloji kabul modeli (TAM) çerçevesinde gerçekleştirilen bir araştırmaya göre; iç kontrol odağı değişkeni yalnızca akıllı telefon bağımlılığı (smartphone dependency) ile önemli ölçüde ilişkili olarak bulunmasına rağmen, iç kontrol odağı ile akıllı telefonları kullanmaya devam etme niyeti arasındaki ilişki anlamlı çıkmamıştır (Park vd., 2013). Araştırmada bulunan sonuçlar Chak ve Leung (2004) tarafından yapılan çalışmanın öngördüğü daha yüksek bir iç kontrol odağının daha az İnternet bağımlılığı oluşturması sonucu ile karşılaştırılmıştır. Çalışmada “dependency” ile ifade edilen bağımlılığın bir ortamın kişinin günlük yaşamı için vazgeçilmez bir araç haline gelmesi şeklinde yorumlandığı ve “addiction” terimi ile temsil edilen bağımlılığın ise kişinin hayatını sürdürmesini engelleyen bir davranış olarak tanımlandığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçları, içsel kontrol odağı ile akıllı telefonlara bağımlılık (dependency) arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Yaşar (2013) tarafından 215 lisans öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada siber aylaklık etkinlikleri ile denetim odağı arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli ile incelenmiştir. Araştırmada siber aylaklığın; iç denetim odağı değişkeni ile negatif ilişkili olduğu bulunurken, dış denetim odağı ile pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada hipotez edilen modeller Şekil 2.13 ve Şekil 2.14’te gösterilmiştir.



Şekil 2.13: İç Denetim Odağı ve Siber Aylaklık Türleri Arasındaki İlişkiler, Yaşar (2013)’den uyarlanmıştır.

Araştırmada elde edilen modele göre öğrencilerin içsel denetim odağı arttıkça arama, sosyal ve haber türündeki siber aylaklık etkinliklerinin azaldığı gözlenirken, bireysel siber aylaklık etkinliklerine başvurma düzeylerinin içsel denetim odağından bağımsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Şekil 2.14: Dış Denetim odağı ve Siber Aylaklık Arasındaki İlişkiler, Yaşar (2013)'den uyarlanmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu dış denetim odağı ile siber aylaklık etkinlikleri arasındaki pozitif ilişkidir. Modele göre öğrencilerin dış denetim odağı düzeyi arttıkça siber aylaklık etkinliklerine yönelme düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak dışsal denetim odağının siber aylaklık etkinleri üzerindeki etkisi çok açıklayıcı olmadığı için siber aylaklık etkinliklerinin dış denetim odağının alt boyutları olan şansa inanma, çabalamanın anlamsızlığı, kadercilik ve adil olmayan dünya inancı arasındaki ilişkiler ayrı ayrı incelenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin siber aylaklık etkinliklerine yönelme durumları şansa ve kadere inanma durumlarından bağımsız olarak ortaya çıktığı, ancak çabalamanın anlamsızlığına inanma düzeyi arttıkça siber aylaklık davranışlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik kontrol odağının ilişkili olduğu diğer araştırmalar ise Tablo 2.6'da özetlenmiştir.

Tablo 2.6: Akademik Kontrol odağı, Akademik Erteleme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar

Katılımcılar	Faktörler	Sonuç	Yazar ve yıl
Üniversite öğrencileri	Akademik kontrol odağı Akademik erteleme	Genel not ortalaması yüksek olan öğrencilerin siber aylaklık ve akademik erteleme düzeylerinin daha az, iç akademik kontrol odağı düzeylerinin daha fazla ve öğrenme amaç yönelimli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.	(Çok, 2018)
İlkokul öğrencileri	Akademik kontrol odağı	Sonuçlar, öğrencilerin büyük çoğunluğunun başarı nedenlerini iç unsurlara bağladığını, katılımcıların %96'sının içsel olarak nitelendirildiğini göstermiştir. Korelasyonel analize dayalı olarak elde edilen sonuç, kontrol odağının anlamlı olduğunu ve orta düzeyde güçlü akademik başarı doyumu ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.	(Uguak vd., 2007)
Lise öğrencileri	Akademik kontrol odağı	Yüksek not ortalaması grubundaki öğrencilerin iç kontrol odağı konusunda daha yüksek puanlar bildirdiklerini göstermiştir.	(Shepherd vd., 2006)

2.9 İlgili Alanyazın Özeti

Akıllı telefonlar, çeşitli amaçlara yönelik olarak sundukları mobil uygulamalar ile yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Al-Khlaiwi vd., 2020; Haug vd., 2015). Hızlı bir şekilde gelişim gösteren akıllı telefonlar bilhassa genç kullanıcıların ilgisini çekmektedir (Altundağ ve Bulut, 2017; Suresh vd., 2021; Yang vd., 2021). Sundukları çeşitli işlevlere rağmen, bu teknolojilerin aşırı ve kontrolsüz kullanılmalarının akıllı telefon bağımlılığı oluşturma potansiyeli endişelere neden olmaktadır (Cha ve Seo, 2018; Fryman ve Romine, 2021; Huang vd., 2021). Ayrıca ergenlik dönemindeki bireylerin akıllı telefonları kullanmak için çok fazla zaman harcadıkları bildirilmiştir (George vd., 2018). Bununla birlikte, aşırı kullanımın gündelik yaşam bozukluklarına neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır (Li vd., 2015).

Bu bölümde yapılan alanyazın taraması incelediğinde, akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı genellikle negatif yönde etkilediği görülmektedir (Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Felisoni ve Godoi, 2018; Khan vd., 2019; Lepp vd., 2014; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021). İlgili alanda yapılan

meta analiz ve sistematik alanyazın çalışmaları ise öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki negatif ilişkiyi destekleyen sonuçların baskın olduğunu ortaya koymaktadır (Amez ve Baert, 2020; Kates vd., 2018; Sunday vd., 2021).

Alanyazında, akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişki olarak etkileyen sosyal medya kullanımı (Alamri vd., 2020; Giunchiglia vd., 2018; Lau, 2017; Paul vd., 2012), siber aylaklık (Li vd., 2015; Rozgonjuk vd., 2018; Wu vd., 2018), akademik erteleme (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Klingsieck vd., 2012) ve akademik kontrol odağı (Abid vd., 2016; Arslan ve Akın, 2014; Bahçekapılı ve Karaman, 2020; Batubara, 2017; Jain vd., 2018; Özer ve Altun, 2011) olmak üzere çeşitli faktörler ortaya konulmuştur. Ayrıca bu faktörlerin kendi aralarında da çeşitli ilişkiler bulunmaktadır. Örneğin ilgili alandaki çeşitli çalışmalar; sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını artırabileceğini (Alkın vd., 2020; Işık ve Kaptangil, 2018; Roberts vd., 2014; Sözbilir ve Dursun, 2018) ve sosyal medya kullanımının bağımlılık haline dönüşmesi durumunda akademik görevlerin ertelenmesine neden olabileceğini göstermiştir (Nwosu vd., 2020). Hatta, aşırı sosyal medya kullanımının akademik başarıyı negatif yönde etkilediği gösteren çalışmalar da vardır (Abu-Snieneh vd., 2020; Azizi vd., 2019; Kumcağız vd., 2019; Paul vd., 2012).

İlgili alanda, akıllı telefon bağımlılığının akademik ertelemeyi pozitif yönde etkileyebileceğini gösteren çeşitli çalışmalara rastlanmıştır (Kutlu ve Demir, 2017; Li vd., 2020; Liu vd., 2018; Özçelik Bozkurt, 2020; Yang vd., 2019). Akademik görevlerin ertelenmesi ise akademik başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Klingsieck vd., 2012). Akıllı telefon bağımlılığının ortaya çıkardığı diğer bir olumsuz durum da ders esnasında telefon kullanımı veya siber aylaklık davranışlarıdır. Yaşar ve Yurdugül (2013) tarafından yapılan çalışmada bu ilişkinin yönünün pozitif olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şahin (2020) ise siber aylaklık davranışlarının akademik görevlerin ertelenmesine neden olabileceğini göstermiştir. Ayrıca, alanyazındaki çeşitli çalışmalarda siber aylaklık davranışlarının düşük akademik başarı ile ilişkili olabileceği üzerinde durulmuştur (Junco ve Cotten, 2012; Ravizza vd., 2017; Roberts vd., 2014; Şumuer vd., 2018; Wu vd., 2018). Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olduğu düşünülen bir diğer faktör de akademik kontrol odağıdır. Bununla birlikte, yapılan çeşitli araştırmalar; dış kontrol odağının aşırı ve/veya bağımlılık yapan davranışlarla (akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığı, siber aylaklık, oyun bağımlılığı) ilişkili olabileceğini ve iç kontrol odağının bağımlılık riskini hafifletebileceğini göstermiştir (Hou vd., 2017; İskender ve Akın, 2010; Koo, 2009; Lee, Chang, vd., 2014; Li vd., 2015; Lloyd vd., 2019; Meena vd., 2021; Ye ve Lin, 2015).

Akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı arasında ilişkileri açıklayan araştırmaların genellikle üniversite öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir (Chaudhury ve Tripathy, 2018; Dos, 2014; Khan vd., 2019; Nayak, 2018; Oswal vd., 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016; Sunday vd., 2021; Yunden vd., 2020). Bu yüzden, akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı ilişkisinin lise öğrencileri açısından ele alınmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Ng vd., 2017; Zou vd., 2019). Bu çalışmada, akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili faktörlerin (sosyal medya kullanım süresi, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı) birbirleriyle ilişkilerinin ve akademik başarı üzerindeki etkilerini bütüncül bir bakış açısıyla açıklayacak bir model önerisi geliştirilmiştir.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgiler yer almaktadır.

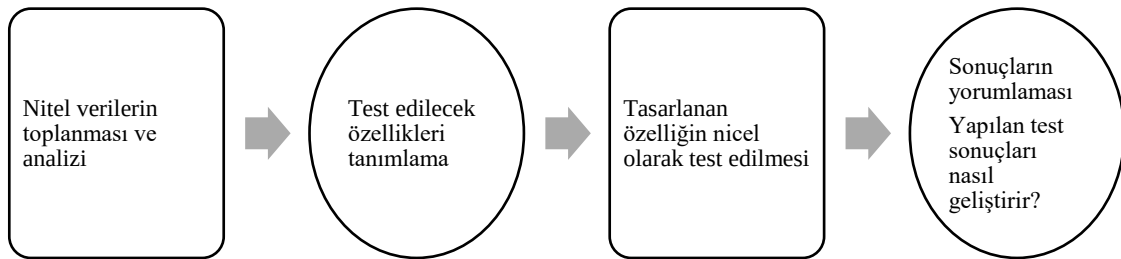
3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada yöntem olarak nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanıldığı karma yöntem seçilmiştir. Karma araştırmalarda nitel ve nicel verilerin birlikte kullanımı çeşitliliği artırdığı ve daha net bilgiler ürettiği için araştırma problemleri daha kapsamlı bir şekilde cevaplanabilir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004).

Karma yöntem araştırmalarında, nicel yaklaşım çok sayıda katılımcıdan veri toplanmasına yardımcı olarak bulguların genellenmesi olasılığını artırırken, nitel yaklaşım araştırılan konunun daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Dawadi vd., 2021). Başka bir ifadeyle karma yöntem araştırması hem nicel hem de nitel araştırmanın zayıf yönlerini dengelerken, güçlü yönlerinden yararlanmanın bir yolunu sunar (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bununla birlikte, karma yöntem araştırmalarının özellikle de nitel ve nicel yaklaşımın sınırlılıklarını minimize etmek ve her iki yöntemin güçlü yönlerinden faydalanarak daha zengin bilgiler sağlamak amacı ile tercih edildiği bildirilmiştir (Creswell ve Creswell, 2018).

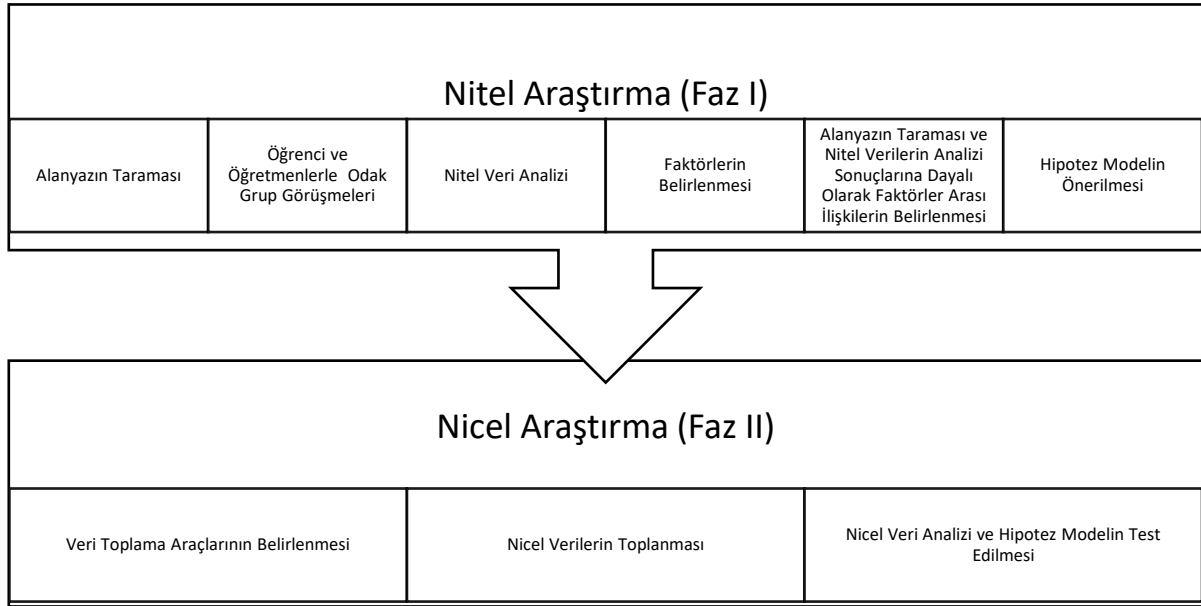
Dünya görüşü açısından karma yöntem araştırması, pragmatizm gibi nicel ve nitel araştırmaların tümünü kapsayabilecek paradigmlar hakkında düşünmeyi teşvik eder (Creswell ve Plano Clark, 2018). Pragmatizm hiçbir felsefe ve gerçeklik sistemine bağlı olmadığından karma yöntem araştırmacıları verileri toplamak ve analiz etmek için hem nicel hem de nitel varsayımlardan yararlanır ve araştırmada amaçlanan sonuçlar için *ne*'ye ve *nasıl*'a önem verirler (Creswell ve Creswell, 2018). Ayrıca, araştırmanın dayandığı felsefi varsayımlar kullanılan desen türüne göre şekillenebilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan keşfedici sıralı desen (sequential exploratory design) kullanıldığından araştırmanın nitel aşamasında yapılandırmacı ilkeler benimsenmiş ve nicel aşamada bu varsayımlar post pozitivizm varsayımıyla yer değiştirmiştir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Diğer bir deyişle bu araştırma farklı dünya görüşlerinin kullanıldığı sıralı fazlardan oluşmaktadır.

Bir karma yöntem çalışmasında nitel ve nicel aşamalar eşzamanlı veya sıralı olarak yürütülebilir (Johnson ve Christensen, 2017). Bu çalışmada, karma yöntem araştırma desenlerinden nitel ve nicel aşamaların sıralı olarak yürütüldüğü keşfedici sıralı desen kullanılmıştır (Creswell ve Creswell, 2018). Şekil 3.1’de gösterildiği üzere keşfedici sıralı karma desende, nitel veriler bir teori veya hipotez oluşturmaya yönelik bilgi edinmek için toplanır ve daha sonra nicel verilerle test edilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Nitekim bu araştırmada da nitel veriler akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörlerin belirlenerek yeni bir hipotez model ortaya konulması amacıyla toplanmış olup, araştırmanın sonraki aşamasında bu model nicel verilerle test edilmiştir. Bu çerçevede, akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörlerden hangilerinin çalışmak için daha önemli olduğunu tespit etmek ve hipotez modelde yer alması uygun olabilecek faktörleri ve bu faktörler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla araştırmaya nitel bir fazla başlanmıştır. Bununla beraber nitel araştırmada elde edilen sonuçların hem test edilmesi hem de genelleştirilebilmesi için araştırma nicel aşama ile desteklenmiştir. Diğer bir deyişle, bu araştırmada nitel fazda elde edilen bulgular nicel verilerin toplanmasına yön vermek için kullanılmıştır. Keşfedici sıralı karma desen kullanıldığı için nitel ve nicel yöntemlerin ağırlığının bu araştırmada eşit düzeyde paylaşıldığı varsayılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).



Şekil 3.1: Araştırmanın Deseni: Keşfedici Sıralı Karma Desen, Creswell ve Creswell (2018)’ den uyarlanmıştır.

Gerçekleştirilen bu çalışma birbirini izleyen nitel ve nicel fazlardan oluşmakta olup, ilk fazda nitel verilerden faydalanılarak akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörler ve bu faktörler arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Sonrasında bu faktörlerden oluşan bir hipotez model önerisinde bulunulmuştur. Hipotez modelde faktörler arası ilişkilerin belirlenmesinde hem nitel bulgular hem de alan yazındaki konu ile ilgili modeller baz alınmıştır. Çalışmanın ikinci fazında ise nicel veriler toplanarak bu hipotez model test edilmiştir. Araştırmanın aşamaları Şekil 3.2’de sunulmuştur.



Şekil 3.2: Araştırmanın Aşamaları (Faz I ve Faz II)

3.2 Nitel Araştırma

Araştırmanın birinci fazında nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörleri içeren bir hipotez modelin öne sürülmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırmalarda, gözlem, görüşme ve doküman analizi olmak üzere çeşitli teknikler kullanılarak algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konmasına yönelik bir süreç izlenir (Aydın, 2018). Bu araştırma türünde anlamlı örüntüler ve temalar bulmak için görüşmelerden, gözlemlerden veya dokümanlardan elde edilen katılımcı görüşleri incelenerek yorumlanır ve anlamlandırılmaya çalışılır (Patton, 2015). Bu kapsamda gerçekleştirilen bu araştırmada öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleriyle öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler analiz edilerek yorumlanmıştır.

Nitel araştırma öncelikle keşifsel bilimsel yöntemi takip eder (Johnson ve Christensen, 2017) ve onlarca farklı yolla gerçekleştirilebilir (Miles ve Huberman, 2016). Alanyazında çok fazla çalışılmamış ve net olmayan konuların derinlemesine araştırılması ve keşfedilmesine olanak sağlayan nitel araştırma yönteminin (Creswell ve Plano Clark, 2018) bu çalışmanın ilk aşamasında tercih edilmesinin sebebi, akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı hangi faktörler aracılığı ile nasıl etkileyebileceğini ortaya çıkarabilmek için en uygun yaklaşımlardan biri olmasından kaynaklanmaktadır.

Nitel araştırmanın ilk aşaması alan yazın taraması ile başlamış olup, öğrencilerin akıllı telefonları problemli bir şekilde kullanmaya başlamaları akademik başarılarını ne ölçüde ve nasıl etkilemektedir sorusu odak noktası kabul edilmiş ve ilgili çalışmalar, sonuçları ve alanyazındaki modeller incelenmiştir. Alanyazın taramasından sonra akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkilemesi muhtemel olan faktörler belirlenmiştir. Sonrasında, öğretmen ve öğrencilere yönelik olarak tüm bu faktörlere yönelik sorular içeren bir görüşme formu hazırlanmıştır. Buradaki amaç, bu faktörlere yönelik öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alınarak alanyazında yer alan faktörlere ek olarak başka faktörlerin de ön plana çıkıp çıkmayacağını araştırılmasıdır. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ve öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler sonucunda modelde yer alacak faktörlere karar verilmiştir. Sonrasında nitel veri analizi sonuçlarına ve alanyazına dayalı olarak bu faktörler arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Son olarak, bu tüm bu faktörleri içeren bir hipotez model öne sürülmüştür.

3.2.1 Nitel Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel fazı, İstanbul’da bulunan bir devlet okulunda okumakta olan 20 lise öğrencisi ve bu okulda görevli 15 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşaması olan nitel veri toplama aşamasında önce kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile çalışmanın yapılacağı okul belirlenmiştir.

Öğrencilerin belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme problem durumu hakkında farklı bakış açılarına sahip bireylerin seçilebildiği ve farklılıkları artırmak için çeşitli değişkenlerin belirlenebildiği örnekleme yöntemidir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu yöntemin seçilmesindeki amaç, problem durumu hakkında farklı düşünen bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Odak grup görüşmelerinde katılımcıların belirlenmesinde çalışmanın ana faktörlerden biri olan “akademik başarı” faktörüne odaklanılmış olup, bu bağlamda genel not ortalaması 50 altında olan 10 öğrenci ile bir grup ve genel not ortalaması 50 üzerinde olan 10 öğrenci ile de bir başka odak grup oluşturulmuştur. Böylelikle başarısı yüksek ve başarısı daha düşük öğrenci grupları arasında ortak ve ayrılan yönlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplamda 20 öğrenci ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Öğrenciler genel not ortalamalarını görüşme yapılmadan

önce yazılı olarak beyan etmişlerdir. Nitel araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Nitel Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Bilgiler

Genel Not Ortalaması 50 Altında Olan Öğrenciler				Genel Not Ortalaması 50 Üzerinde Olan Öğrenciler			
Katılımcı	Cinsiyet	Sınıfı	GNO	Katılımcı	Cinsiyet	Sınıfı	GNO
Ö1	E	9	37	ÇÖ1	E	10	72
Ö2	K	10	35	ÇÖ2	E	9	76
Ö3	E	9	34	ÇÖ3	K	10	75
Ö4	E	10	35	ÇÖ4	E	9	80
Ö5	K	9	32	ÇÖ5	K	9	81
Ö6	E	9	30	ÇÖ6	K	10	76
Ö7	E	10	36	ÇÖ7	E	10	85
Ö8	E	10	35	ÇÖ8	E	9	77
Ö9	K	9	34	ÇÖ9	K	10	78
Ö10	K	9	32	ÇÖ10	E	10	72

(GNO: Genel Not Ortalaması)

Öğretmenlerin seçilmesinde, seçilen okuldaki öğretmenlerin farklı branşlardan olmalarını sağlayacak şekilde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme çalışmanın incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların üzerinde yapılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu örnekleme yönteminde çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortak ve paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve problemin farklı yönlerini ortaya koymak amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca belirlenen durumlar arasındaki ortak veya ayrılan yönlerin ve örüntülerin ortaya çıkartılması problemin geniş bir çerçevede betimlenmesini sağlar (Büyüköztürk vd., 2014). Bu kapsamda maksimum çeşitlilik için kullanılan kriter öğretmen branşı olmuştur. Dolayısıyla İngilizce, Fizik, Kimya, Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı, Biyoloji, Bilişim Teknolojileri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Tarih, Coğrafya, Makine Teknolojisi, Yenilenebilir Enerji Teknolojileri, Müzik, Elektrik Elektronik Teknolojisi ve Kimya Teknolojisi olmak üzere 15 farklı branşa gönüllü olan öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılmıştır. Aynı branşta birden fazla gönüllü öğretmen olması durumunda bireysel görüşmeye katılacak öğretmen kura ile seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Nitel Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Öğretmenler				
Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Kıdem Yılı	Branşı
ÖĞR1	K	42	16	İngilizce
ÖĞR2	K	34	8	Kimya
ÖĞR3	K	36	9	Biyoloji
ÖĞR4	E	45	18	Türk Dili ve Edebiyatı
ÖĞR5	K	54	29	Elektrik Elektronik Teknolojisi
ÖĞR6	K	48	25	Matematik
ÖĞR7	E	32	4	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri
ÖĞR8	E	28	3	Bilişim Teknolojileri
ÖĞR9	E	30	4	Fizik
ÖĞR10	K	32	2	Müzik
ÖĞR11	E	46	20	Coğrafya
ÖĞR12	E	53	28	Tarih
ÖĞR13	E	52	26	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ÖĞR14	E	51	24	Kimya Teknolojisi
ÖĞR15	E	44	15	Makine Teknolojisi

3.2.2 Nitel Veri Toplama Araçları ve Görüşmelerin Yapılması

Nitel veriler öğrencilerle odak grup görüşmeleri ve öğretmenlerle de bireysel görüşmeler yapılarak kayıt altına alınmıştır. Sonrasında kayıtlar dinlenerek metin haline getirilmiştir. Yapılan görüşmelerle ilgili ayrıntılı bilgiler ilerleyen bölümde verilmiştir.

3.2.2.1 Odak Grup Görüşmeleri

Bu aşamanın amacı, lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerin ve bu faktörlere yönelik olarak lise öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Nitel araştırmacıların kullandığı görüşme yöntemlerinden biri aynı anda birden fazla katılımcının görüşlerinin alınmasına olanak tanıyan odak grup görüşmeleridir (Leavy, 2017). Bir odak grubu oluşturmanın amacı, insanların bir konu, fikir, ürün veya hizmet hakkında nasıl hissettiğini veya düşündüğünü daha iyi anlamaktır (Krueger ve Casey, 2015). Dawson (2009) grup etkisi ile veri analizine faydalı bir kaynak olan odak grup görüşmesinin birçok katılımcıdan çok çeşitli yanıtlar alınmasına ve katılımcıların birbirine soru sorarak etkileşime girebilmesine olanak sağladığını belirtmiştir. Benzer şekilde, bu çalışmada odak grup görüşmeleri yapılarak lise öğrencilerinin araştırma problemi hakkında fikir beyan etmeleri ve tartışmalarına olanak sağlayacak bir ortam oluşturulamaya çalışılmıştır. Odak gruplarında kişi sayısı 4 ile 12 arasında olmalıdır çünkü odak grubu 12 kişiyi aştığında, katılımcılar konuşmak isteseler de yeterli bir zaman olmadığı için bunu yapamazlar (Krueger ve Casey,

2015). Johnson ve Christensen (2017) ise bir odak grubunun, araştırmacının ilgisini çekecek türde bilgileri sağlayabilecek 6-12 katılımcıdan oluşturulabileceğini bildirmiştir. Bu görüşler doğrultusunda araştırmacının nitel aşamasında toplamda 20 lise öğrencisi ile iki ayrı odak grubu oluşturulmuştur. Her bir odak gruba 10 öğrenci katılmıştır. Bununla birlikte, bir odak grubu bu çalışmada da tercih edildiği gibi genellikle homojendir çünkü homojen bir grubun kullanılması tartışmayı teşvik eder ve heterojen gruplara göre homojen gruplarda grup ve koalisyon oluşma olasılığı daha düşüktür (Johnson ve Christensen, 2017). Bu bağlamda gerçekleştirilen bu araştırmacının ana faktörlerinden birisi olan “akademik başarı” ya dayalı olarak benzer gruplar oluşturulmaya çalışılmış olup, odak gruplardan birine genel not ortalaması 50 altında olan öğrenciler, diğer gruba ise genel not ortalaması 50 üzerindeki öğrenciler katılmıştır.

En sık kullanılan nitel yöntemlerden biri olan görüşme yöntemi kullanılan aracın özelliğine göre açık uçlu ya da yapılandırılmış ve görüşülen kişi sayısına göre de bireysel veya odak grup olmak üzere farklı biçimlerde gerçekleştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada hangi soruların sorulacağı görüşmeden önce belirlendiği ve konunun sınırları çizildiği için odak grubu görüşmeleri yarı yapılandırılmıştır. Bu çalışmada da olduğu gibi karma yöntem araştırmalarında, yarı yapılandırılmış görüşmeler diğer yaklaşımları desteklemek ve çalışmaya derinlik katmak için sıklıkla kullanılmaktadır (Adams, 2015)

Önceden planlanan yönergeler aracılığıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde, katılımcıların öznellikleri, söylemleri ve bu söylemlerin toplumsal bağlamı dikkate alınır (Çokluk vd., 2011). Odak grup görüşmelerinde soruların özellikleri ve içeriği verilerin kalitesini etkileyen önemli bir unsurdur (Baş ve Akturan, 2017).

Krueger ve Casey’e (2015) göre iyi yazılmış odak grubu soruları, akıcılığın sağlanması için kısa, açık, anlaşılır, söylenmesi kolay ve sohbet tarzında kelimelerden oluşmalıdır. Bu çalışmada bu noktalara dikkat edilerek akademik ve teknik dilden arındırılmış, kolay anlaşılabilir 12 açık uçlu soru hazırlanmıştır (Bkz. Ek 5). Bununla birlikte Baş ve Akturan (2017) tarafından önerildiği gibi sorular araştırılan konuyu hafızada canlandıracak şekilde ifade edilmiş ve genelden özele doğru sıralanmıştır.

Odak grup görüşmeleri 2019 yılının aralık ayında öğrenci velilerinden gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacının çalıştığı kurumda bir sınıf ortamında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda katılımcı öğrencilere öncelikle görüşmenin amacı ve önemi açıklanmış, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, görüşmeden istedikleri anda

ayrılacakları, görüşlerinin kimseyle paylaşılmayacağı, araştırma raporunda isimlerinin kesinlikle yer almayacağı ve isimlerinin yerine yalnızca kodların kullanılacağı vurgulanmıştır. Bununla birlikte görüşmenin cep telefonu ile kaydedilmesi hususunda velilerin ve öğrencilerin izni ve onayı alınmıştır. Dolayısıyla görüşmelerde cep telefonu aracılığıyla ses kaydı alınmıştır. Görüşme sorularına geçilmeden önce rahat ve doğal bir atmosfer oluşturmak için öğrencilerin kısaca kendilerini tanıtmaları istenmiştir. Daha sonra açık uçlu sorular sorularak öğrencilerin soruyla ilgili görüşlerini sırasıyla ifade etmeleri sağlanmıştır. Her bir soruyla ilgili cevapların alınmasından sonra öğrencilere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Bazı durumlarda öğrenciler diğer bir öğrenci tarafından verilen cevaba niçin katıldıklarını ve/veya katılmadıklarını açıklamıştır. Böylelikle diğer sorulara geçilerek onların da benzer şekilde cevaplanmaları sağlanmıştır.

3.2.2.2 Öğretmenlerle Bireysel Görüşmeler

Bu aşamada, öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen sonuçların çeşitleme stratejisi gereğince öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerle teyit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak, öğretmenler için de öğrencilerle yapılan odak grup görüşme sorularına paralel sorular içeren yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Böylece hazırlanan açık uçlu sorular aracılığıyla öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılmıştır. Farklı branştaki hocaların araştırma sorularına yönelik olarak neler yaşadığını ortaya koyabilmek amacı ile amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2016) kullanılarak 15 farklı branştan öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Görüşülen kişinin sahip olduğu benzersiz bilgi veya yorumları elde etmek amacıyla kullanılan görüşme yönteminin (Stake, 2010) güçlü yönlerinden biri, araştırmacının sondaları (netliği sağlamak ve ek bilgi için kullanılan komutlar) özgürce kullanabilmesi ve böylelikle araştırılan konuyla ilgili olarak derinlemesine bilgi edinebilmesidir (Johnson ve Christensen, 2017). Sondalar (probes), yanıtların zenginliğini ve derinliğini artırmak ve görüşülen kişiye istenen yanıt düzeyi hakkında ipuçları vermek için kullanılır (Patton, 2015). Bu bağlamda gerçekleştirdiğimiz araştırmada öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler sırasında kullanılan sondalardan biri sorunun aynen veya eş anlamlı kelimelerle tekrarlanmasıdır. Buna ilaveten “Bu konuda söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?”, “Bu ne anlama geliyor?” ve “Neden böyle hissediyorsunuz?” gibi sondalar kullanılmıştır. Ayrıca görüşme sorularının hazırlanması sırasında farklı cevaplara göre hangi sondaların kullanılacağına karar verilmiştir. Bazı sorulara

yönelik görüşmeler yapıldıkça görüşme deneyimlerinden faydalanarak sondalar güncellenmiştir.

Bireysel görüşmeler 2019 yılının aralık ayından itibaren 2020 yılının şubat ayına kadar katılımcıların uygun gördükleri zaman ve ortamlarda araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bireysel görüşmelerin açılış aşamasında Baş ve Akturan (2017) tarafından önerildiği gibi görüşmeci kendini ve bağlı olduğu birimi tanıtmış, görüşmenin genel amacını açıklamış ve görüşmecinin sağlayacağı bilgi kaynağına yönelik fikrinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte görüşmenin gizliliği konusunda bilgi verilmiş ve görüşmeyi kayıt altına almak için katılımcıdan onay alınmıştır. Bu doğrultuda bireysel görüşmelerde cep telefonu aracılığıyla ses kaydı yapılmıştır. Sorulara geçmeden önce öğretmenin branşı ve kaç yıldır öğretmenlik yaptığı sorularak doğal bir atmosfer oluşturulmaya çalışılmıştır. Bireysel görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan sorular sırasıyla sorulmuş, yeterince cevap alınamadığı düşünüldüğünde sondaların kullanımına başvurularak daha detaylı cevaplar alınması amaçlanmıştır. Tüm soruların cevaplanmasından sonra her öğretmene araştırmayla ilgili eklemek istediği bir konu olup olmadığı sorulmuştur. Sonrasında katılımcıya katkıları için teşekkür edilerek görüşmeler tamamlanmıştır. Bir öğretmenle yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşmeyi yaparken dikkat edilmesi gerekenler hakkında düşünülmüş ve gerekli notlar alınarak diğer görüşmenin daha verimli bir şekilde tamamlanması amaçlanmıştır. Tüm görüşmeler tamamlandıktan sonra, görüşme kayıtları bilgisayara aktarılmış, metin haline getirilerek analiz edilmiş ve sonrasında hazırlanan metnin ve yorumlamanın doğruluğu hususunda katılımcılara başvurularak onay alınmıştır.

3.2.3 Nitel Veri Analizi

Nitel verilerin analizinde ilgili faktörlerin belirlenmesi açısından ortak örüntüler ve ilgili faktörler arasındaki ilişkiler esas alınmış olup toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için içerik analizi yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada görüşmeler katılımcıların izni ile akıllı telefonla kaydedildikten sonra görüşme verileri öncelikle Microsoft Word programı aracılığı ile bilgisayara aktarılarak yazıya dönüştürülmüş ve düzenlenmiştir. Daha sonra anlamlı veri birimleri saptanarak veriler kodlanmış ve taslak temalar belirlenmiştir. Taslak temalara göre kodlar düzenlenmiştir. Sonrasında analizin güvenilirliğini artırmak için kodlamalar ayrı bir uzman tarafından bağımsız olarak yeniden yapılmıştır. İki uzman tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmış ve Silverman (2017)

tarafından da desteklendiği gibi kodlayıcılar arası görüş birliği sağlanarak çoklu kodlayıcılar ile çalışmanın kararlılığının sağlandığı görülmüştür.

Tüm bu aşamalardan sonra kodlara ve temalara göre veriler betimlenmiştir. Betimlenen veriler bulgular bölümünde alıntılara yer verilerek, örneklendirilerek açıklanmış ve yorumlanarak görsel halde sunulmuştur.

3.2.3.1 Verilerin Kodlanması ve Düzenlenmesi

Araştırmada öncelikle görüşme kayıtları metne dönüştürüldükten sonra oluşan metinler içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi ile toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara, temalara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu aynı zamanda araştırmacıların metinlere gömülü anlamları araştırmasını sağlar (Leavy, 2017). Bununla birlikte içerik analizi verilerdeki birincil kalıpları tanımlamayı, kodlamayı, sınıflandırmayı ve etiketlemeyi içerir (Patton, 2015). Öte yandan içerik analizinin ilk aşaması verilerin kodlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Kodlar, açıklayıcı veya çıkarımsal bilgilere sembolik anlam katan etiketlerdir (Miles vd., 2014). Kodlamanın temel amacı belirli bir konu ya da kavram hakkındaki tüm malzemeleri bir araya getirmektir (Baş ve Akturan, 2017). Bu doğrultuda öncelikle bu çalışmanın nitel bölümünde gerçekleştirilen öğretmen ve öğrenci görüşmelerine dair bilgisayara aktarılan metinler bütünüyle okunmuştur. Sonra Patton (2015) tarafından da önerildiği gibi farklı fikir ve kavramlar renklerle kodlanmıştır. Bu renklendirme işlemi başlangıç kod listesi oluşturulmak için kullanılmıştır.

Verilerin kodlanması bu ilk aşamada Word programında elle yapıldığı için ortaya çıkan kodlar doğrudan verilerin yan tarafına yani kâğıdın sağ tarafına eklenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Daha sonra farklı bir alan uzmanı tarafından bağımsız bir kodlama daha yapılmış ve karşılaştırılmıştır. Miles vd. (2014)'e göre kodlayıcılar arası görüş birliği %85-%90 uyumlu olmalıdır. Farklı bir alan uzmanı ile yapılan ortak çalışma sonrasında da kod listesine son hali verilmiş ve kodlayıcılar arasında %94,25 uyum sağlanmıştır. Bununla birlikte verilerin kodlanmasında Strauss ve Corbin (1990) tarafından önerilen “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” türü kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Başka bir ifadeyle Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından vurgulandığı gibi verilerin analizinden önce oluşturulan kavramsal yapıya göre kodlama yapılmış ancak verilerden çıkarılan kavramlara göre elde edilen yeni kodlar da listeye dahil edilmiştir. Nitel aşamada oluşturulan tema ve kod listesi Ek 13'te gösterilmiştir.

Veri analizinin ikinci aşaması olan tematik kodlama, bir olguya ilişkin kodların bir araya getirilmesini, aralarında anlamlı ilişkiler kurulmasını ve daha genel bir olguya işaret eden temaların bulunmasını ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda odak grup görüşmeleri ve bireysel görüşme metinleri kodlandıktan sonra tekrar okunarak kategorize edilmiştir. Örneğin ders esnasında “anlık mesajlaşma”, “e postaları okuma” ve “e mail gönderme” kodları etkileşimsel siber aylaklık alt temasında bir araya getirilirken, ders sırasında “web sitelerine bakma” ve “dersle ilgili olmayan internet taraması yapma” kodları tarama siber aylaklığı alt temasında sınıflandırılmıştır. Böylece tespit edilen bu alt temalar da siber aylaklık temasını oluşturmuştur. Tematik kodlama aşamasından sonra toplanan verilerin düzenlenebileceği bir sistem oluşturulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu aşamada oluşturulan temalar bağımsız kodlayıcı tarafından oluşturulan temalarla karşılaştırılarak aralarındaki tutarlılığa bakılmıştır. Sonuç olarak kodlarla alt temalar arasındaki ilişkilerin tamamen benzer olduğu görülmüştür. Ancak iki alt temanın farklı temalarda sınıflandırıldığı tespit edilmiş ve bağımsız kodlayıcı ile yapılan ortak çalışma sonucunda temalara, alt temalara ve kodlamalara son hali verilmiştir. Bu aşamada ham verilerin düzenlenerek okuyucunun anlayabileceği şekilde tanımlanması, yorumlanması ve sunulması sağlanmıştır. Bununla beraber bulgular bölümünde yer verildiği üzere temaların birbiriyle olan ilişkilerine yönelik direkt alıntılarla birlikte araştırmacının tanımlamalarına ve yorumlarına da yer verilmiştir. Ayrıca temalar ve alt temalar görsel hale getirilmiştir.

Gerçekleştirilen bu araştırmada nitel araştırmanın temel amaçlarından birisi araştırma problemi hakkında derin bir bakış açısı kazandırmaktır. Bu doğrultuda kodlara ve temalara göre verilerin betimlenmesi, açıklanması, örneklendirilmesi ve yorumlanması sağlanmıştır. Bununla beraber nitel aşamanın bir diğer amacı, akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı ilişkisine yönelik ortaya konacak modelde etkili olabilecek faktörleri ve bu faktörler arasındaki ilişkileri tespit etmektir.

Geliştirilen modele yönelik lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen yaygın faktörleri belirlemek için yapılan nitel veri analizi sonucunda toplamda altı faktör elde edilmiştir. Tablo 4.3’te görüldüğü üzere bu faktörler akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme, akademik kontrol odağı ve oyun bağımlılığıdır.

Yaygın faktörlerin belirlenmesinde Baş ve Akturan (2017) tarafından önerildiği üzere cevabın verildiği bağlama, cevabın tutarlılığına, temaların sıklıklarına ve aynı benzer yorumların kaç kişi tarafından yapıldığına dikkat edilmiştir. Bu çerçevede oyun bağımlılığı

faktörü ile ilgili yorumların katılımcıların geneli tarafından paylaşılmadığı görülmüştür. Sayısal olarak değerlendirildiğinde oyun bağımlılığı hakkındaki benzer görüşlerin daha az sayıda katılımcı tarafından desteklendiği belirlenmiştir. Bununla birlikte Tablo 4.3'te gösterildiği üzere oyun bağımlılığı faktörüyle ilgili yorumları olan katılımcıların görüşlerini çok sık tekrar etmedikleri ve tekrar sayısında da diğer faktörlere nazaran dramatik bir azalma olduğu görülmüştür. Ayrıca bazı katılımcıların oyun bağımlılığı hakkındaki görüşlerinin tutarsız olduğu ve görüşmenin farklı zamanlarında aynı görüşlerin savunulmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan başlarda oyun bağımlılığı hakkında dile getirilen görüşler sonlara doğru daha az katılımcı tarafından benimsenmiştir. Tüm bu kriterler doğrultusunda bu çalışma sonucunda ortaya çıkan oyun bağımlılığı haricindeki diğer faktörlere odaklanılmıştır. Sonuç itibarı ile bu çalışmanın bulgular bölümünde açıklandığı üzere öğrencilerin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen yaygın faktörler sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olarak belirlenmiş olup, çalışmanın sonraki bölümlerinde burada belirtilen beş yaygın faktör kullanılmış ve çalışmanın odak noktası olan hipotez model bu faktörlere dayalı olarak geliştirilmiştir.

Modelde yer alan faktörler arasındaki ilişkiler öncelikle genel not ortalaması 50 altında olan ve 50 üstünde olan iki ayrı odak gruptan elde edilen görüşlerin karşılaştırılması ile ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Daha spesifik olarak faktörler arası ilişkiler aynı katılımcının her bir faktöre yönelik görüşlerinin analiz edilmesi ile belirlenmiştir. Örneğin akıllı telefon bağımlılığına eğilimi olduğu düşünülen öğrencinin sosyal medya kullanımına bakılmış, kontrol odağının ne tür olduğu belirlenmeye çalışılmış, akademik erteleme yapıp yapmadığı, ders içerisinde siber aylaklık davranışları sergileyip sergilemediği irdelenmiştir. Benzer şekilde öğretmen katılımcıların her bir faktöre yönelik görüşleri karşılaştırılmış ve ilişkilerin daha net bir şekilde ortaya çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte ilişkinin net bir şekilde görülemediği durumlarda alanyazındaki modellere bakılmış ve hipotez modeldeki ilişkilere son hali verilmiştir.

3.2.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve genelleme nicel araştırmadakinden biraz daha farklı ele alınmaktadır (Creswell ve Creswell, 2018). Lincoln ve Guba (1985) geleneksel geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine inandırıcılık, transfer edilebilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarını kullanmıştır. Nicel araştırmada iç geçerlik kavramına karşılık gelen inandırıcılık nitel araştırmada çeşitli stratejilerle sağlanmaya çalışılır (Lincoln ve Guba, 1985).

Bu bağlamda araştırmanın nitel aşamasında inandırıcılığı sağlamak için çeşitleme (triangulation), uzman incelemesi, katılımcı teyidi, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme, tutarlılık ve teyit incelemesi stratejileri dikkate alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırmada, güvenilirlik genellikle veri setlerinin birden çok kodlayıcısının yanıtlarındaki kararlılığı ifade eder (Creswell, 2013). Bu açıdan güvenilirlik için gözlemciler arasında tutarlılık ve kodlayıcılar arası görüş birliği sağlanmalıdır (Silverman, 2017). Bu çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman (2016) tarafından önerildiği üzere kontrol kodlaması yapılmıştır. Bu doğrultuda yazıya dökülen metinler iki ayrı uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanmış, temalar oluşturulmuş ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar iki kodlayıcı tarafından gözden geçirilmiştir. Neticede tüm düzeltme ve ortak çalışma sonrasında kodlayıcılar arası güvenilirlik %94,25 olarak hesaplanmıştır.

Bununla birlikte, nitel araştırmalarda bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı, zarar vermeme, yanıltmama, verilere sadık kalma gibi etik kuralların gerekliliği söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda yapılan görüşmelerden önce katılımcılara gizlilik, özel hayata saygı ve araştırmanın hangi amaçla yapılacağı bildirilmiş ve görüşmenin kaydı için onayları alınmıştır. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından vurgulandığı gibi etik kurulu onayı alınmıştır (Bkz. Ek 7).

Nitel araştırmada geçerlik; çeşitleme, akran sorgulaması, katılımcı kontrolü, zengin betimleme, alanda fazla zaman harcama ve harici okuyucu gibi stratejilerle sağlanabilir (Creswell ve Miller, 2000). Ancak nitel araştırmalarda bütün bu ilkelerin hepsini birlikte uygulamak oldukça zor olduğundan Creswell (2013) bu ilkelerden en az ikisinin sağlanması gerektiğini işaret etmiştir. Bu çalışma kapsamında geçerliği artırmak için öncelikle çeşitleme (üçgenleme) stratejisi dikkate alınmıştır. Çeşitleme stratejisinde bir bulguyla ilgili çeşitli ölçme yöntemlerinin hemfikir olduğu veya en azından birbirleriyle çelişmemesi beklendiğinden (Miles ve Huberman, 2016) lise öğrencileriyle odak grup görüşmeleri, öğretmenlerle ise bireysel görüşmeler yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinde öğrencilere sorulan soruların benzerleri onların yakından bir gözlemcisi konumunda olan öğretmenlere de sorulmuş ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda Tablo 4.1 ve Tablo 4.2’de gösterildiği üzere; öğrencilerden ve öğretmenlerden elde edilen görüşme bulguları hem temaların hem de yaygın faktörlerin ve frekans sayılarının birbiriyle örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle çeşitleme stratejisi gereğince öğrencilerle yapılan görüşmelerin analizinden elde edilen bulgular

öğretmenlerle gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizinde elde edilen bulgularla desteklenmiştir.

Araştırma kapsamında geçerliği sağlamak için izlenen diğer bir strateji de Creswell ve Miller (2000) tarafından önerilen katılımcı kontrolüdür. Bu kapsamda metin haline getirilen ham verilerle araştırmacı yorumlarını içeren çalışmanın çıktıları katılımcılara dağıtılarak okumaları istenmiştir. Böylelikle katılımcılardan hem ham verilerin hem de araştırmacının yorumlarının doğru olup olmadığına dair geribildirim alınmıştır. Sonuçta araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünden verilerin ve yorumların doğruluğu hakkında geribildirim alınırken, öğrencilerden birine ulaşamaması nedeniyle birisi hariç diğerlerinden onay alınmıştır. Diğer bir deyişle öğrenci katılımcıların %95'inden olumlu yönde geribildirim sağlanmıştır. Bununla birlikte yorumların doğruluğunun kontrolü için akran sorgulaması yapılmıştır (Creswell ve Miller, 2000). Bu kapsamda ham veriler araştırmacının meslektaşı olan bir akran sorgulayıcısına gönderilerek verileri yorumlaması istenmiştir. Daha sonra araştırmacı ve akran sorgulayıcısı ortak bir görüşmede yorumlarını karşılaştırarak son halini vermiştir. Bu çerçevede akran sorgulayıcısının yorumlarının araştırmacı ile benzer doğrultuda olduğu görülmekle birlikte akran sorgulayıcısının geribildirimleri doğrultusunda araştırmanın genel bakış açısından ayrılan bilgilere de yer verilmesi kararlaştırılmıştır. Neticede araştırmanın bulgularında farklı bakış açıları sunularak zengin betimleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmamızda geçerliği sağlamak için kullanılan diğer bir yöntem de harici okuyucu yöntemidir (Creswell ve Creswell, 2018). Bu kapsamda çalışmanın geneli 3 farklı öğretim üyesine gönderilerek hem yazılı hem de sözlü objektif değerlendirme yapmaları sağlanmıştır. Dolayısıyla sunulan geribildirimlerin çalışmanın bütünsel kalitesini artırdığı düşünülmektedir.

3.2.3.3 Araştırmacının Rolü

Nitel araştırma, yorumsal bir araştırma olduğundan araştırmacının rolünün ve yansıtıcı düşüncesinin açıkça tanımlanması önemli görülmektedir (Creswell ve Creswell, 2018). Böylelikle araştırmacının geçmiş deneyimlerini, geçmiş deneyimlerinin yorumları etkileme şeklini, beklentilerini, yanlılıklarını ve konu ile ilgili görüşlerini açıklamasının okuyuculara araştırmacının rolü hakkında farkındalık sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmacı lisansla birleştirilmiş yüksek lisans eğitimini matematik ve fen bilimleri bölümü, fizik eğitimi anabilim dalında birincilikle tamamladıktan sonra daha donanımlı bir fizik bir öğretmeni olmak için bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde yüksek

lisans eğitimi almıştır. Yüksek lisans eğitiminde bölümü daha yakından tanıma fırsatı kazandığından alana olan ilgisi artmış ve bu alanda daha fazla yeterlilik kazanmak için üniversite sınavını kazanarak aynı zamanda bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi lisans eğitimine başlamıştır. Araştırmacı lisans ve yüksek lisans eğitimlerini tamamlayarak bir devlet üniversitesinde yaklaşık üç ay araştırma görevlisi olarak çalıştıktan sonra bir ilköğretim kurumunda bilişim teknolojileri öğretmeni ve daha sonrasında da çeşitli ortaöğretim kurumlarında fizik öğretmeni olarak çalışmıştır. Neticede araştırmacı yaklaşık on üç yıldır öğretmen olarak çalışmaktadır.

Araştırmacı gerek yüksek lisans gerekse doktora eğitimi sürecinde araştırma yöntemleri ile ilgili dersler almış ve bu kapsamda çeşitli araştırmalar yürütmüştür. Böylelikle araştırma yöntemleri ile ilgili öğrendiği teorik bilgileri pratikte uygulayarak deneyim kazanmıştır. Yine yüksek lisans eğitiminde bir ders kapsamında odak grup görüşmesi yaparak çalışmanın sonuçlarını arkadaşları ve dersin öğretim üyesi ile değerlendirmiştir. Benzer şekilde doktora eğitimi sürecinde de çeşitli odak grup görüşmelerinde gözlemci olarak bulunmuştur. Neticede kazanılmış olan bu deneyimler araştırmacının bilhassa nitel aşamasının planlanmasında faydalı olmuştur. Araştırmacı öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına yönelik neler yapılabileceği ile ilgili düşünmüş, çalıştığı okullardan edindiği bilgilere dayanarak öğrenci motivasyonunun, öğretmen-öğrenci ve veli arasındaki iletişimin, etkili ders çalışma ve çağrışım yöntemlerini uygulamanın ve teknolojinin eğitim amaçları çerçevesinde kontrollü bir şekilde kullanmanın son derece önemli olduğuna inanmıştır. Bu inancın çalışmaya bazı yanlışlıklar getirdiği düşünülebilir. Diğer bir deyişle daha objektif olmak için her türlü çaba sarf edilmiş olsa da bu yanlışlıklar araştırmacının verileri yorumlama biçimini etkileyebilir. Bu yüzden araştırmacı ortaya çıkabilecek yanlışlığı gidermek ve araştırmacının geçerliğini sağlamak adına katılımcı kontrolü, akran sorgulaması, zengin betimleme ve harici okuma yöntemlerini kullanmıştır. Araştırmacı çalışma deneyiminden hareketle öğrencilerin çoğunluğunun branş ayrımı gözetmeksizin akıllı telefonlarını ders esnasında kullanma eğiliminde olduklarını gözlemlemiştir. Ayrıca akıllı telefonların doğru kullanılmaması durumunda akademik başarının olumsuz yönde etkileneceğini tahmin etmiştir. İlgili alanda çeşitli araştırmalar yapılmış olsa bunun basit bir mekanizma ile açıklanamayacağını ve konunun bütüncül bir bakış açısı ile incelenmesinin daha uygun olabileceğini düşünmüştür. Dolayısıyla araştırmacı akıllı telefon bağımlılığı ve ilişkili faktörlerin akademik başarıyı nasıl ve ne derecede etkilediğini ortaya çıkarma ve bu alanda daha farklı araştırmalar yapma konusunda kendini sorumlu olarak görmektedir.

3.2.4 Hipotez Modelin Önerilmesi

Bu çalışmanın ilk aşamasında İstanbul'daki lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili olarak en çok etkileyen faktörleri belirlemek için lise öğrencileri ve çeşitli branşlardaki öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin içerik analizi ile incelenmesi sonucunda gerek görüş sayısı gerekse kişi sayısı dikkate alınarak potansiyel etkiye sahip olabilecek en ilgili faktörler olarak akıllı telefon bağımlılığı da dahil olmak üzere beş faktör belirlenmiştir: “Sosyal medya kullanım süresi”, “Akıllı telefon bağımlılığı”, “Akademik erteleme”, “Siber aylaklık” ve “Akademik kontrol odağı”. Bu faktörlerden bazıları sosyal medya kullanımı (Giunchiglia vd., 2018; Junco, 2012), siber aylaklık (Wu vd., 2018) ve akıllı telefon kullanımı (Ahmed vd., 2020; Baert vd., 2020; Kibona ve Mgaya, 2015) olmak üzere alanyazındaki farklı çalışmalarda yer almıştır. Lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili olarak en çok etkileyen faktörler belirlendikten sonra bu faktörlerin gerek lise öğrencilerinin akademik başarıları ile gerekse birbirleri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Bu kapsamda hem nitel bulgulardan hem de alanyazın taramasından faydalanılmıştır. Çünkü yol analizinde doğruluğu test edilecek modelin güçlü kuramsal bir temele dayanması gerekmektedir (Çokluk vd., 2018). Daha sonra alanyazındaki araştırma bulgularına dayalı olarak bir yol modeli geliştirilmiştir. Faktörler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkilerin belirlenmesinde Lepp vd. (2014), Yang vd. (2019), Liu vd.(2018), Kutlu ve Demir (2017), Li vd. (2015), Lee, Chang, vd. (2014), Bahçekapılı ve Karaman (2020), Nwosu vd. (2020) ve Yaşar (2013) tarafından geliştirilen modeller yol gösterici olmuştur. Geliştirilen hipotez modelin ayrıntıları nitel bulguların sunumundan sonra gösterilmiştir.

3.3 Nicel Araştırma

Araştırmanın nicel aşamasında, nitel aşamada belirlenen lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili olarak en çok etkileyen faktörler ve bunlar arasındaki ilişkilere yönelik oluşturan tahmini yol modelinin sınanması hedeflenmiştir. Nicel aşamada izlenen yol “örneklem”, “nicel veri toplama araçları”, “nicel verilerin toplanması” ve “nicel verilerin analizi” başlıkları altında sunulmuştur.

3.3.1 Örneklem

Araştırmanın nicel aşamasının evrenini İstanbul genelindeki tüm okullarda okuyan lise öğrencileri, örneklemini ise bu okullar arasından seçilen 2 Fen lisesi, 2 Anadolu lisesi ve 2 meslek lisesinde okumakta olan dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Farklı lise türlerinde okuyan öğrenciler çalışmaya dahil edilerek araştırma sorularına yönelik olarak daha zengin sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmaya katılacak okullara karar verilirken sınırlı zaman ve kaynaklar söz konusu olduğunda tercih edilen ve araştırmacıya bu anlamda kolaylık sağlayan yöntemlerden biri olan uygun örnekleme yöntemi (Dawson, 2009) ile araştırmacının ulaşma ihtimalinin olduğu öğretmenlerin bulunduğu okullar tercih edilmiştir. Bu kapsamda 2 “Fen lisesi”, 2 “Anadolu lisesi” ve 2 “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi”nde görev alan her lise türünden 1 öğretmen olmak üzere 6 öğretmene ulaşılmıştır. Bu öğretmenler de kendi okullarındaki sınıf rehber öğretmenlerine ilgili Google form linklerini WhatsApp üzerinden göndermiştir. Neticede bu okullardaki toplamda 85 öğretmene ulaşılmıştır. Çalışmanın katılımcılarına belirlenen okullardaki sınıf rehber öğretmenleri tarafından derslerine ait WhatsApp grupları aracılığı ile ulaşılmıştır. Anketler toplamda 461 öğrenciye gönderilmiş olup, 421 öğrenciden geri dönüş alınarak %91,32 geri dönüş oranı sağlanmıştır. Kayıp ve hatalı veriler çıkarıldığında çalışmanın nicel bölümünün katılımcı sayısı 410 olarak belirlenmiştir. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.3: Nicel Araştırmada Örneklem İlişkin Demografik Bilgiler

	Min.	Max.	Ort.	Ss
Yaş	14	18	15.44	1.12
			f	%
Cinsiyet		Kadın	207	50.5
		Erkek	203	49.5
Lise Türü		Meslek Lisesi	150	36.6
		Anadolu Lisesi	164	40.0
		Fen Lisesi	96	23.4
Sınıf		Dokuzuncu	170	41.5
		Onuncu	95	23.2
		On birinci	88	21.5
		On ikinci	57	13.9
Akıllı Telefona Sahip Olma		Evet	410	100
		Hayır	0	0
Toplam			410	100

Tablo 3.3'teki bilgiler incelendiğinde yaşları 14-18 arasında değişen ($\bar{X}=15.44$, $ss=1.12$) katılımcıların %40'ı Anadolu Lisesi'nde, %36,6'sı Meslek Lisesi'nde ve %23,4'ü de Fen Lisesi'nde okuduğunu beyan etmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların %41,5'i dokuzuncu sınıf, %23,2'si onuncu sınıf, %21,5'i on birinci sınıf ve %13,9'u ise on ikinci sınıf öğrencisi olduğunu bildirmiştir. Katılımcıların tümü (%100, $n=410$) “Akıllı telefonunuz var mı?” sorusuna evet cevabını vermiştir.

3.3.2 Nicel Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, katılımcılara ait demografik bilgileri öğrenmek adına araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, akademik erteleme düzeyini ölçmek adına McCloskey (2011) tarafından geliştirilmiş ancak bu araştırmada Türkçeye uyarlanan “Akademik Erteleme Ölçeği”nin kısa Türkçe formu, akıllı telefon bağımlılığı düzeyini ölçmek için Kwon, Lee, vd. (2013) tarafından geliştirilen “Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Türkçe Formu” (Demirci vd., 2014)”, öğrencilerin siber aylaklık düzeylerini ölçmek için Blau vd. (2006) tarafından geliştirilen “Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği” (Polat (2018) ve öğrencilerin akademik kontrol odağını belirlemek için Akın (2007) tarafından geliştirilen “Akademik Kontrol Odağı Ölçeği” kullanılmıştır. Türkçe uyarlama çalışması için hem geleneksel faktör analizi hem de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bununla birlikte diğer ölçekler arasından üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilmiş ölçeklerin lise örnekleminde uygunluğunu anlamak için bütün ölçekler için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indekslerinin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmuş kriterler Tablo 4.17’de verilmiştir.

3.3.2.1 Kişisel Bilgiler Formu

Öğrencilerin özelliklerinin tespit edilmesinde cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, günlük telefon kullanım süresi, telefona sahip olma süresi ve akademik başarı durumu gibi bilgilerin yer aldığı bir form kullanılmıştır. Bu form toplamda 14 soru içermektedir (Ek 9).

Çalışmanın ana faktörlerinden biri olan akademik başarı, kişisel bilgi formunda yer alan “Bu seneki yıl sonu başarı ortalamanızı rakamla yazınız.” sorusu ile ölçülmüştür. Bu tez kapsamında akademik başarı ve akademik performans kavramları birbirinin yerine kullanılmakla birlikte akademik başarının ölçüsü olarak bu çalışmada öğrencilerin genel not

ortalaması baz alınmıştır. Çalışmanın ana faktörlerinden bir diğeri olan sosyal medya kullanım süresi ise kişisel bilgi formunda yer alan “Günlük sosyal medyayı kullanma süreniz ortalama ne kadardır?” sorusu ile ölçülmüştür.

3.3.2.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği

Akıllı telefon bağımlılığının ölçülmesinde yetişkin örneklemini için Kwon, Lee, vd. (2013) tarafından geliştirilen ve Demirci vd. (2014) tarafından üniversite öğrencileri için Türkçe uyarlama çalışması yapılan “Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 2). Ölçek 33 maddeden oluşmakta olup altılı Likert tipindedir (1: Kesinlikle hayır, 6: Kesinlikle evet). Ölçeğin orijinal formu gündelik yaşam bozukluğu, olumlu beklenti, geri çekilme, siber uzay odaklı ilişki, aşırı kullanım ve tolerans olmak üzere altı faktörden oluşmaktadır (Kwon, Kim, vd., 2013). Türkçe uyarlama çalışması ise yedi faktörlü bir yapıda olup maddelerin faktör yüklerinin 0,35-0,82 aralığında değiştiği ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,95 olduğu belirlenmiştir (Demirci vd., 2014). Bu araştırmada ise ölçeğin tamamı için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur. Demirci vd. (2014) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan ve 33 maddeden oluşan ölçekte ortaya çıkan yapıların bu çalışmanın katılımcıları olan lise öğrencileri örnekleminde benzer olup olmadığını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen uyum indeksleri kabul edilir düzeydedir ($\chi^2/df=2,92$, CFI=.94, NFI=.91, RMSEA=.070) ve buradaki yedi faktörlü yapı doğrulanmıştır. Bununla birlikte faktör yükleri .81 ile .90 arasında değişmekte olup yol diyagramı ve faktör yükleri Ek 12’de gösterilmiştir.

3.3.2.3 Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği

Siber aylaklık düzeylerinin ölçülmesinde Blau vd. (2006) tarafından geliştirilen ve Polat (2018) tarafından üniversite öğrencileri için Türkçe uyarlama çalışması yapılan “Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklığı Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 3). Ölçeğin orijinal hali, Blau vd. (2006) tarafından çalışanların iş başındaki siber aylaklık düzeylerini ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçek 16 maddedir ve altılı Likert tipindedir (1: Hiçbir zaman, 6: Her zaman). Ölçeğin orijinal formu “tarama siber aylaklığı”, “işle ilgili olmayan e-posta siber aylaklığı” ve “etkileşimsel siber aylaklık” olmak üzere üç alt faktörden oluşmaktadır. Polat (2018) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ise bu faktörler “Tarama Siber Aylaklığı (TASA)”, “Etkileşimsel Siber Aylaklık (ETSA)” ve “Eğlence Siber Aylaklığı (EGSA)” olarak isimlendirilmiştir. Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı $\alpha=.88$ olarak bulunmuştur (Polat, 2018). Bu araştırmada ise ölçeğin tamamı

için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,86 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçek lise öğrencilerinden oluşan örnekleme uygulandığından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri kabul edilir düzeydedir ($\chi^2/df=2,23$, CFI=.97, NFI=.96, RMSEA=.055) ve üç faktörlü yapı doğrulanmıştır. Ölçeğin faktör yükleri .56 ile .84 arasında değişmekte olup yol diyagramı ve faktör yükleri Ek 10'da gösterilmiştir.

3.3.2.4 Akademik Erteleme Ölçeği

Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını ölçmek için McCloskey (2011) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği”nin kısa formunun Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali yaş ortalaması 21 olan üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem ile çalışılarak geliştirilmiştir (McCloskey, 2011). Bu çalışmada yapılan ölçek uyarlama çalışmasında Hambleton vd. (2005) tarafından önerilen prosedür izlenmiştir. Bu kapsamda ölçeğin İngilizce formu, İngilizce ve Türkçeyi iyi derecede bilen üç dil uzmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Üç dil uzmanının çevirileri tek forma dönüştürülerek en az doktora seviyesindeki 3 akademisyene gönderilmiştir. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir. Daha sonra ölçeğin son şekli Türk Dili ve Edebiyatı alan uzmanı 1 akademisyene gönderilmiş ve çevirinin Türkçe açısından herhangi bir sorun içermediği anlaşılmıştır. Neticede ölçeğin orijinal kısa formundaki maddeler ile Türkçe formdaki maddelerin dil denkliliğinin sağlandığı görülmüştür. Kısa form 5 maddeden oluşmakta olup beşli Likert tipindedir (1: Hiç katılmıyorum, 5: Tamamen katılıyorum). Faktör analizi bir ölçeğin farklı dillerdeki formlarının aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini ortaya çıkarmak için kullanılan en yaygın yöntemdir (Çokluk vd., 2018). Analizde seçilecek örneklem büyüklüğünün 100-200 arasında olmasının yeterli olabileceği bildirilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Bu kapsamda Türkçe’ye uyarlanan ölçek özel bir öğretim kurumuna kayıtlı 131 lise öğrencisine uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısının .60’dan büyük olması beklenir (Büyüköztürk, 2010). Bu doğrultuda KMO değerinin .77 olarak tespit edilmesi veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. Faktör sayısının belirlenmesinde öz değerin (eigen value) genel olarak 1 veya üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2010). Sonuçta faktör analizi sonucunda öz değeri 1’den büyük olan 1 faktörlü yapı elde edilmiş olup toplam varyansın %53’nü karşıladığı tespit edilmiştir (Ek 1). Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceği bildirilmiştir (Büyüköztürk, 2010). Dolayısıyla Türkçe formun

orijinal kısa formla benzer yapıda olduğu saptanmıştır. Cronbach alfa katsayısı .78 olarak belirlenmiş ve çıkarılması gereken madde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte daha önce ortaya çıkmış yapının, araştırmanın yapıldığı lise öğrencileri örnekleminde benzer olup olmadığını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır (Karagöz, 2016). Ölçeğin ilgili örnekleme yapı geçerliğini sağlamaya yönelik yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre uyum indeksleri kabul edilebilir düzeydedir ($\chi^2/df=1,99$, CFI=.99, NFI=.99, RMSEA=.049). Ölçeğin faktör yüklerinin .72 ile .84 arasında değiştiği belirlenmiştir (Ek 1).

3.3.2.5 Akademik Kontrol Odağı Ölçeği

Akademik kontrol odağının ölçülmesinde üniversite öğrencilerine yönelik Akın (2007) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Akademik Kontrol Odağı Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek 4). Ölçek 17 maddedir ve beşli Likert tipindedir (1: Hiç uygun değil, 5: Tamamen uygun). Akademik dışsal kontrol odağı ile akademik içsel kontrol odağı olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları akademik içsel kontrol odağı için .94 ve akademik dışsal kontrol odağı için .95 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise iç tutarlılık güvenirlik katsayıları akademik içsel kontrol odağı için .93 ve akademik dışsal kontrol odağı için .93 olarak bulunmuştur. Ölçek bu çalışmada lise öğrencilerine uygulandığı için bir maddede geçen üniversite kelimesi yerine okul kelimesi kullanılmış ve bunun dışında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bununla birlikte lise öğrencilerinden oluşan örneklem için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri kabul edilebilir düzeydedir ($\chi^2/df=2,51$, CFI=.94, NFI=.91, RMSEA=.061) ve örneklem için iki faktörlü yapı doğrulanmıştır. Ölçeğin faktör yükleri .45 ile .80 arasında değişmekte olup yol diyagramı ve faktör yükleri Ek 11’de gösterilmiştir.

3.3.3 Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel boyutunda veriler, Google Forms ile hazırlanan çevrimiçi form aracılığıyla toplanmıştır. Bu form bilgisayar, tablet veya mobil telefonlarla uyumlu olup, her katılımcı tarafından sadece 1 kez doldurulabilecek şekilde ayarlanmıştır. Formlar hazırlanmadan önce ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır ve bu izinler Ek 8’de yer almaktadır. Buna ilave olarak araştırmanın etik kurul onayı Ek 7’de sunulmuştur. Katılımcılara uygulanmış olan çevrimiçi form Kişisel Bilgi Formu, Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği, Siber Aylaklık Etkinlikleri Ölçeği ve Akademik Kontrol Odağı

Ölçeği'ni içermektedir. Her bir ölçek için formda ayrı bölümler oluşturulmuştur. Toplanan verilerin güvenilirliğini artırmak için bölüm aralarına sahte maddeler eklenerek katılımcıların dikkatinin ölçülmesi ve böylelikle soruları bilinçli bir şekilde doldurduklarından emin olunması hedeflenmiştir. İnternet tabanlı araştırma yapan araştırmacılar, verilerini hariç tutmak amacıyla dikkatsiz yanıtlayıcıları tespit etmek için "sahte maddeler (bogus items)" yöntemini kullanabilir (Berry vd., 2019). Bu çalışmada "Akıllı telefonunuz var mı?" sorusunu teyit etmek amacıyla "Cep telefonunuz var mı?" ve "Cep telefonunuz akıllı telefon özelliklerini (kamera, mp3 oynatıcı, internet bağlantısı, E-posta gönderme alma, işletim sistemi gibi özellikler) taşıyor mu?" şeklinde iki sahte madde kullanılmıştır.

Çevrimiçi formun başlangıcına gönüllülük ve verilen korunması hakkında bilgilendirme metni ilave edilmiştir (Bkz. Ek 9). Her bir bölümde ölçeğin doldurulmasına yönelik bilgilendirmelere yer verilmiştir. Soru formu ikinci bir alan uzmanı tarafından kontrol edilerek doldurulmuş ve geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak forma son hali verilmiştir. Formdaki bilgilendirme metinleri ve sorular tamamlandıktan sonra hem farklı cep telefonlarından hem de bilgisayardan formların düzgün çalışıp çalışmadığı kontrol edilmiştir.

Formları göndermek ve katılımcı liselerin seçiminde maksimum çeşitliliği sağlamak için meslek lisesi, Anadolu lisesi ve fen lisesi olmak üzere üç lise türü seçilmiştir. Bu lise türleri arasından araştırmacının erişiminin olduğu, kolay ulaşılabilir okullar seçilerek ilgili okullarda çalışan 6 öğretmen ve bu altı öğretmenle bağlantısı olan toplamda 85 sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla bu formlar WhatsApp gruplarında dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sınıf öğrencileriyle paylaşılmıştır. Hazırlanan formlar toplamda 461 öğrenciyle paylaşılmış ve 421 öğrencinin formları doldurduğu tespit edilmiştir.

3.3.4 Nicel Veri Analizi

Veri toplama araçlarındaki hatalı veya eksik doldurmalar çözümlemenin dışında bırakıldıktan sonra veri analizleri 410 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Yol analizinin varsayımları olan kayıp değer analizi, verilerin normal dağılımı, doğrusallık, çoklu bağlantı ve tekliklik analizleri için SPSS Statistics 22.0 kullanılırken, model uyumu ise AMOS 23.0 programında yol analizi ile belirlenmiştir.

Araştırmanın bu aşamasında literatür taraması ve nitel veri analizi sonucunda belirlenen sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, akademik erteleme, siber aylaklık ve akademik kontrol odağı faktörlerinin akademik başarı üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini

araştırmak için yol analizi yapılmıştır. Yol analizi, bir değişkenin doğrudan ve dolaylı etkilerini incelemeye olanak tanır (Agresti, 2018) ve çoklu regresyonla yakından ilişkili olarak kabul edilir (Stage vd., 2004). Ancak, çoklu regresyonda sadece bir bağımlı değişken kullanılabilirken yol analizinde birden fazla değişken aynı anda kullanılabilir (Karagöz, 2016). Karmaşık modellerin analizine izin verdiği için çoklu regresyonun ötesine geçen yol analizi, verilerin modelle tutarlı olup olmadığını ve farklı modeller arasında hangi modelin verilere en uygun olduğunu belirlemek için son derece güçlüdür (Streiner, 2005). Yol analizinin avantajlarından biri, değişkenler arasındaki korelasyonların ayrışmasını ve ilişkilerin yorumlanmasını sağlamasının yanında bir değişkenin diğeri üzerindeki toplam etkilerini doğrudan ve dolaylı etki şeklinde gösterebilmesidir (Jeon, 2015). Başka bir ifade ile yol analizi, modeldeki her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki her türlü etkisini gösterebilen ve hangi bağımsız değişkenin en etkili veya önemli faktör olduğunu anlamamızı sağlayan güçlü bir tekniktir (Nayebi, 2020).

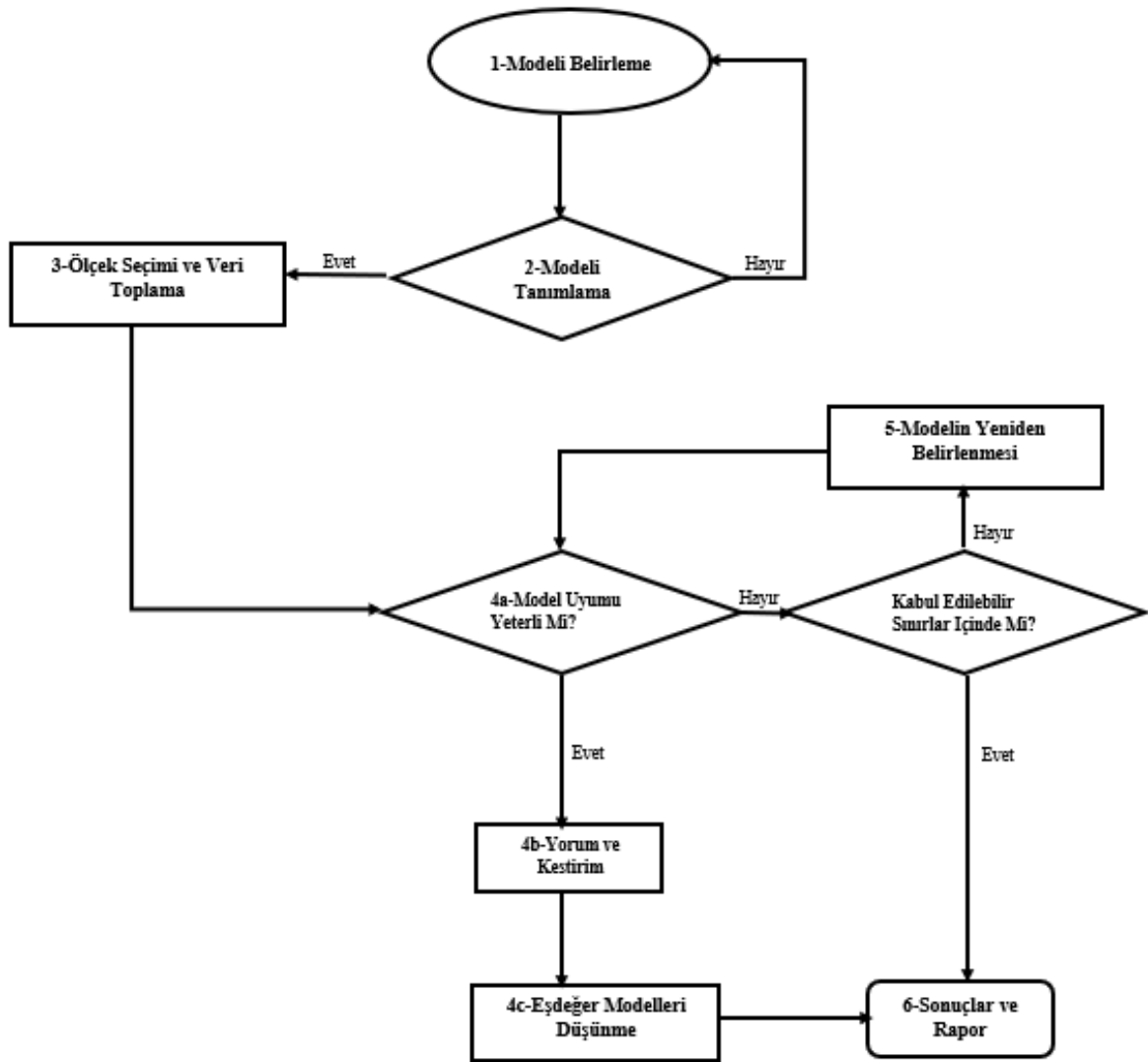
Yol analizinin özel bir “Yapısal Eşitlik Modeli (YEM)” durumu olarak kabul edildiğine dikkat edilmelidir (Thakkar, 2020). YEM ’de iki tür değişken vardır (Kline, 2016) ve bağımsız değişken dışsal, bağımlı değişken ise içsel değişken olarak adlandırılır (Aksu vd., 2017). Dışsal (egzojen) değişkenler, modelin dışında veya model tarafından dikkate alınmayan nedenlere sahiptir ve kendilerine işaret eden okları olmayan değişkenlerdir (Keith, 2019). Model tarafından açıklanan değişkenler ise içsel (endojen) değişkenlerdir ve bu değişkenlerin modele dahil edilen dışsal değişkenler tarafından açıklandığı varsayılır (Mertler ve Vannatta Reinhart, 2017). İçsel değişkenler, modeldeki diğer değişkenlerden etkilenir ve onlara işaret eden oklara sahip değişkenlerdir (Keith, 2019). Her içsel değişkenin en az bir nedeni vardır (Kline, 2016). Yapısal eşitlik modellemesi ile yol analizi arasındaki temel fark hata varsayımına dayanır ve yol analizi, tüm değişkenlerin hatasız olarak ölçüldüğünü varsayarken, YEM, ölçüm hatasını hesaba katmak için gizli değişkenleri kullanır (Thakkar, 2020). Bununla birlikte YEM gizli değişkenler arasındaki ilişkilere odaklanırken, yol analizi ölçülen değişkenler arasındaki ilişkilere odaklanır (Schumacker ve Lomax, 2010). Dolayısıyla bu çalışmada geliştirilen modeldeki faktörler tek faktörlü çözümlerle ölçülen değişkenler olarak varsayıldığından, hipotez edilen modeli test etmek için yol analizinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Yapısal eşitlik modellemesinde bağımlı ve bağımsız değişkenlerin yerine egzojen ve endojen değişken tanımlamalarının kullanılmasının sebebi, bir değişkenin, bazı değişkenler için bağımsız değişken durumunda iken, aynı anda bazı değişkenler için de bağımlı değişken durumunda olmasıdır (Karagöz, 2016). Bu çalışmada Şekil 4.16’da görüldüğü üzere akademik

kontrol odağı modelin dışsal değişkenidir. Sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, akademik erteleme, siber aylaklık ve akademik başarı ise modelin içsel değişkenleridir. Öte yandan, sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, akademik erteleme ve siber aylaklık modelde hem bağımsız hem de bağımlı değişkenler olarak görev yapmaktadır.

Bağımlı veya bağımsız değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişki de dahil olmak üzere her türlü araştırma sorusu YEM yardımı ile çözülebilir (Thakkar, 2020). Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin yapısının incelendiği bu çalışmada doğrudan, dolaylı ve toplam etkiler incelenmiştir. Doğrudan etki, bir değişkenden diğerine olan direk etkidir buna karşın dolaylı etki bir değişkenden diğer değişkene olan doğrudan etkiye üçüncü bir değişkenin veya değişkenlerin aracılık ettiği etki olarak tanımlanabilir (Karagöz, 2016). Dolaylı etkiler her zaman arabuluculuğun parçasıdır, ancak eşanlımlı değildir (Kline, 2016). Toplam etkiler ise, doğrudan ve dolaylı etkilerin toplamından oluşur (Mertler ve Vannatta Reinhart, 2017). Bu çalışmada yol analizindeki faktörler arasındaki nedensel bağlantılar Amos 23.0 programı kullanılarak belirlenmiştir. Bu program aracılığı ile yapılan analizler sonucunda doğrudan, dolaylı ve toplam etkiler de görülebilmektedir.

Yapısal eşitlik modellemesi veya yol analizinde gerçekleştirilen uygulamalar araştırmacının amacı doğrultusunda farklılık gösterse de genel olarak kuram, model betimleme, ölçüm, hesaplama, uyumun değerlendirilmesi, modelin biçimlendirilmesi ve tartışma adımlarını içermektedir (Aksu vd.,2017). Thakkar (2020) tarafından ise bu süreç (1) modeli belirleme (specification), (2) tanımlama (identification), (3) tahmin (estimation), (4) değerlendirme (evaluation) ve (5) yeniden tanımlama (modification) olmak üzere beş temel adımdan oluşmaktadır. Bu çalışmada ise Kline (2016) tarafından açıklanan ve Şekil 3.3'te gösterilen “yapısal eşitlik modeli akış şeması” dikkate alınmıştır.



Şekil 3.3: Yapısal Eşitlik Modeli Akış Şeması, Kline (2016)’dan uyarlanmıştır.

3.3.4.1 Modelin Betimlenmesi (Specification)

Bu aşamada hesaplama için oluşturulmuş başlangıç modeli belirlenir (Çokluk vd., 2018). Yapısal eşitlik modellemesinde, modelin betimlenmesi (specification) en önemli aşamadır; çünkü sonraki adımlardan elde edilen sonuçlar, modelin ve araştırmacının hipotezlerinin temelde doğru olduğunu varsayar (Kline, 2016). Bu aşama, değişkenleri ve bunların ilişkilerini mevcut alanyazına ve teoriye dayalı olarak tanımlayan teorik bir modelin geliştirilmesini içerir (Thakkar, 2020). Teori modelin çıkış noktası olduğundan model oluşturmada ilk ve en önemli adım teorinin ortaya konulmasıdır (Karagöz, 2016). Bu çalışmada, hipotez modelin betimlenmesi açısından akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişki odak noktası kabul edilmiş ve bu doğrultuda alanyazın taraması yapılmıştır. Araştırmacılar genellikle

hipotezlerini, ilgili teorik değişkenlerin ve aralarındaki beklenen ilişkilerin görsel bir temsilini sağlayan grafik kavramsal modellerle ifade ederler (Kline, 2016). Yapılan alanyazın taraması ile akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı ilişkisinin çok çeşitli faktörlerden etkilenebileceği görüldüğünden çalışmanın ilk fazı olan nitel aşamaya ihtiyaç duyulmuştur. Çalışmanın nitel bölümü bulgularından faydalanılarak hem modelde yer alacak faktörlerin hem de faktörler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi sağlanmıştır. Sonuç olarak Şekil 4.15'te görüldüğü üzere grafik kavramsal model oluşturulmuştur.

3.3.4.2 Modelin Tanımlanması (Identification)

Görsel temsili sağlayan grafik kavramsal model oluşturulduktan sonra modelin tanımlanması aşamasına geçilmiştir. Grafik kavramsal modeller, bilgiyi organize etmek ve hipotezleri temsil etmek için yararlı buluşsal yöntemler olsa da sonunda gerçekten analiz edilebilecek istatistiksel bir modele dönüştürülmeleri gerekir (Kline, 2016). Model, değişkenler bütünü arasındaki ilişkileri gösteren bir dizi parametredir ve dolayısıyla parametreler bir modelin kurucu unsurlarıdır (Gana ve Broc, 2019). İstatistiksel bir model, bir dizi denklemlerle tanımlanabilir ve bu denklemler, bilgisayarın sonunda örnek verilerle analiz ettiği değişkenler arasındaki varsayılan ilişkilere karşılık gelen model parametrelerini tanımlar (Kline, 2016). Neticede modelin tanımlanması parametrelere bağlıdır (Thakkar, 2020). Dolayısıyla bu çalışmada alanyazın taraması ve nitel çalışma bulgularına dayanarak geliştirilen modeldeki faktörlerle ilgili parametrelerin yordama güçlerinin olup olmadığı incelenmiştir. Böylece Şekil 4.16'da görülen hipotez model geliştirilmiştir.

3.3.4.3 Ölçek Seçimi ve Veri Toplama

Modelin tanımlanmasından sonraki aşama ölçek seçimi ve veri toplama aşamasıdır. Bu aşamada güçlü psikometrik özelliklere sahip ölçekleri seçmek kritik bir öneme sahiptir çünkü ölçümler veya puanlar analiz edilir ve skorlar iyi bir psikometriye sahip değilse, sonuçlar anlamsız olabilir (Kline, 2016). Bu çalışmada teori ve nitel veriler sonucunda ortaya çıkan hipotez model (Şekil 4.13) ortaya konduktan sonra geçerlilik ve güvenilirliği olan ölçekler belirlenmiş ve bu ölçeklerle veriler toplanmıştır. Bu çalışmada ölçeklerin seçiminde Kline (2016, s.89) tarafından önerilen kontrol listesinden faydalanılmış geçerlilik ve güvenilirlik kanıtlarının yanı sıra test uzunluğu, cevaplama süresi, ölçüldüğü iddia edilen öznelilik, puanlama yöntemi ve atıf sayısı gibi kriterler dikkate alınmıştır.

3.3.4.4 Kestirim (Estimation)

Verilerin toplanıp düzenlenmesinden sonra modelin tahmini veya kestirim aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada modelin verileri ne kadar iyi açıkladığını belirlemek için model uyumu değerlendirilir (Kline, 2016). Bu çalışmada modelin Ki Kare Uyum İyiliği İndeksi (x^2/sd), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Standardize Edilmiş Ortalama Hataların Karekökü (SRMR), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Tucker-Lewis İndeksi (TLI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve İyilik Uyum İndeksi (GFI) değerleri incelenmiştir. Bu bağlamda modelin genel uyumu için ki kare testi ile değerlendirilmiştir (Karagöz, 2016). Ki kare uyum iyiliği testinde x^2/sd için 5 altındaki değerler yeterli uyuma, 3 altındaki değerler iyi uyuma karşılık gelmektedir (Sümer, 2000). RMSEA değeri .08 ve daha küçük ise kabul edilebilir uyumu gösterir (Karagöz, 2016). CFI için .95'ten büyük değerlerin kabul edilebilir, .97'den büyük değerler ise iyi uyum olarak yorumlanır (Schermelleh-Engel vd., 2003). GFI değeri .90 üzerinde, TLI ve NFI değerleri ise .95 üzerinde olduğunda iyi uyuma karşılık gelir (Karagöz, 2016). SRMR değeri ise .05 altında iyi uyumu göstermektedir (Schermelleh-Engel vd., 2003). Dolayısıyla bu kriterler dikkate alınarak model uyumu değerlendirilmiş ve modelin uyum indekslerinin iyi uyum ve kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmüştür. Teorik modelin uyumu istenildiği kadar güçlü değilse, bir sonraki adım modeli değiştirmek ve ardından yeni modifiye edilmiş modeli değerlendirmektir.

3.3.4.5 Modeli Yeniden Tanımlama

Bir araştırmacı genellikle bu aşamaya gelir çünkü ilk model uyumu zayıftır (Kline, 2016). Teorik modelin uyumu istenildiği kadar güçlü değilse bir sonraki adım modeli değiştirmek ve ardından yeni modifiye edilmiş modeli değerlendirmektir (Schumacker ve Lomax, 2010). Modelin yeniden tanımlanması aşamasında; araştırmacının teorik modelden önemli olmayan parametreleri ortadan kaldıran bir model belirleme araştırması yapması gerekir ki bu aynı zamanda teorik düzeltme olarak da bilinir (Thakkar, 2020). Dolayısıyla, modelde yapılacak her bir düzeltme, mutlaka kuramsal bir gerekçeye dayanmalıdır (Karagöz, 2016). Bu çalışmada ortaya konan hipotez modeli araştırma verileri iyi açıkladığından modelden herhangi bir değişkenin çıkarılmasına veya modelin yeniden tanımlanmasına gerek kalmamıştır.

3.3.4.6 Sonuçları Raporlama

Son adım, analiz sonuçlarını yazılı raporlarda doğru ve eksiksiz bir şekilde tanımlamaktır (Kline, 2016). Bu çalışmada karma yöntem kullanıldığından “Bulgular” başlığı altında öncelikle nitel bulgulara, sonrasında modelin betimlenmesi ile hipotez modelin oluşturulması sürecine ve son olarak da nicel bulgulara yer verilmiştir. Nicel bulguların ilk aşamasında betimsel istatistikler, ikinci aşamasında ise yol analizi bulguları sunulmuştur.



3.4 Araştırma Özeti

Araştırma Tablo 3.4'te özetlenmiştir.

Tablo 3.4: Araştırma Özeti

Araştırma Fazı	Araştırma Sorusu	Veri Kaynağı	Veri Toplama	Veri Analizi
Faz I: Nitel Aşama Öğrencilerle odak grup görüşmeleri Öğretmenlerle birebir görüşmeler	1) Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörlere yönelik lise öğrencilerinin görüşleri nelerdir?	20 öğrenci 15 lise öğretmeni	Odak Grup Görüşmeleri Birebir görüşmeler	Nitel Veri Analizi Ortaya çıkan tema ve faktörler için yüzde ve frekansların hesaplanması
	2) Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörlere yönelik lise öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?			
	3) Akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler nelerdir?			
Faz II: Nicel Aşama Modelin test edilmesi ve oluşturulması	4) Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili faktörlerle akademik başarıları arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri içeren model, akademik başarıyı ve diğer içsel faktörleri ne ölçüde açıklamaktadır?	410 lise öğrencisi	- Kwon, Lee, vd. (2013) tarafından geliştirilen <i>Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği</i> (Demirci vd., 2014) - Blau (2006) tarafından geliştirilen <i>Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklığı Ölçeği</i> (Polat, 2018) <i>Akademik Erteleme Ölçeği</i> (McCloskey, 2011) Türkçe uyarlaması yapılarak kullanılmıştır. <i>Akademik Kontrol Odağı Ölçeği</i> (Akın, 2007)	Yol Analizi

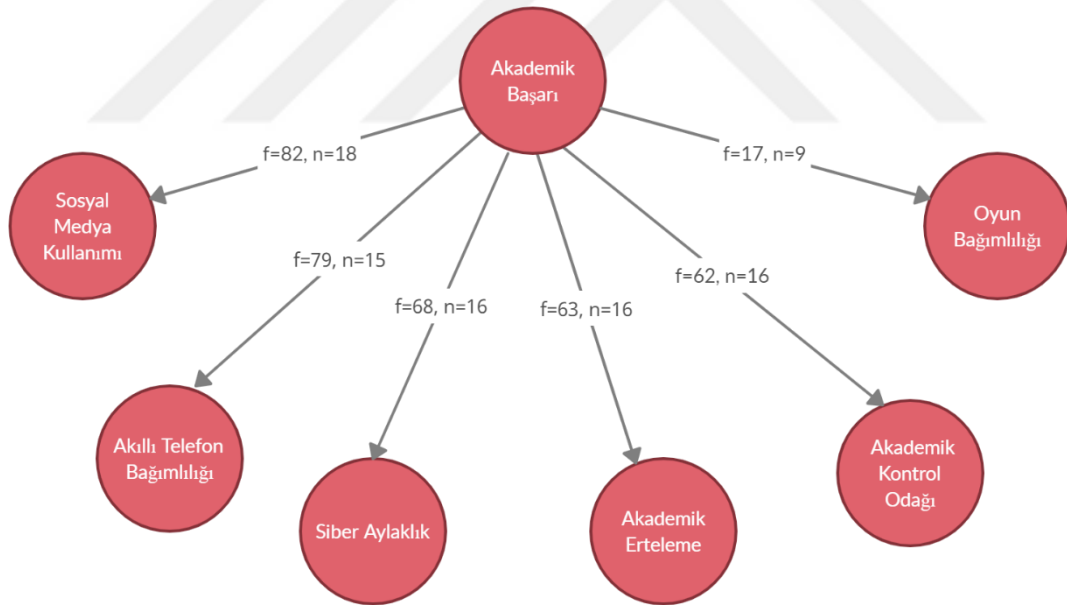
BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmada karma yöntem ve sıralı keşfedici tasarım modeli kullanıldığı için bu bölümün ilk aşamasında nitel bulgulara ve modelin betimlenmesine, ikinci aşamasında ise nicel bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Nitel Bulgular

Bu bölümde lise öğrencilerinin, akıllı telefon bağımlılığıyla ilişkili olarak akademik başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin, öğrenci odak grup görüşmelerinden ve öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, her ana tema ve alt tema için ayrı ayrı ele alınmış olup metinlerde yer alan "f" ilgili temanın tekrar etme sıklığını, "n" ise f değerlerinin kaç kişiden elde edildiğini göstermektedir.

4.2 Öğrenci Görüşleri İçin Nitel Bulgular

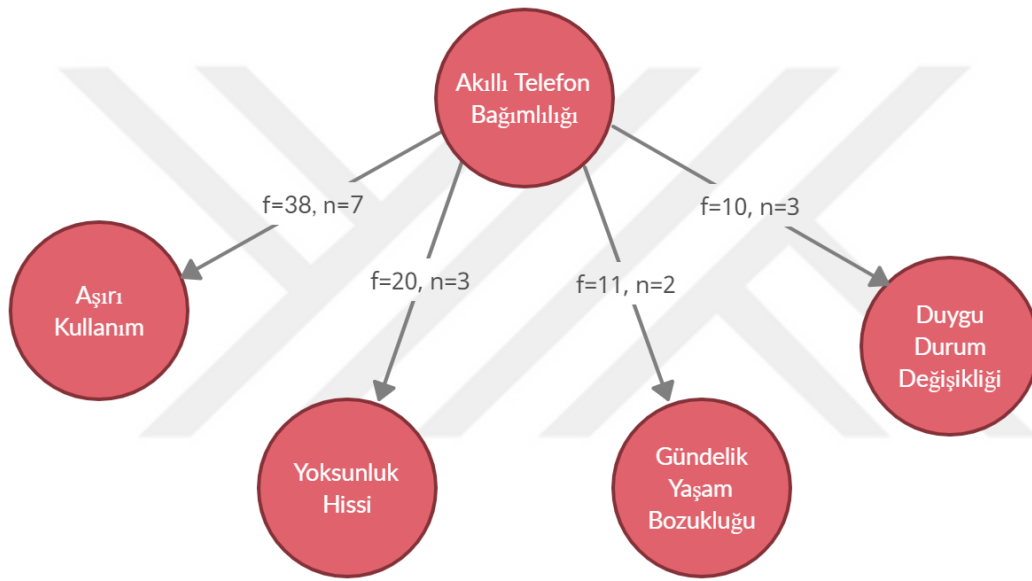


Şekil 4.1: Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları

Şekil 4.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri akıllı telefon bağımlılığı (f=79, n=15), sosyal medya kullanımı (f=82, n=18), siber aylaklık (f=68, n=16), akademik erteleme (f=63, n=16), akademik kontrol odağı (f=62, n=16) ve oyun bağımlılığı (f=17, n=9) şeklinde 6 ana tema

altında toplanmıştır. Diğer faktörlere kıyasla oyun bağımlılığı faktörünün tekrar etme sıklığı dramatik bir düşüş göstermiştir. Benzer durum kişi sayısı için de geçerlidir. Başka bir ifadeyle oyun bağımlılığı faktörü ile ilgili görüşler diğer faktörlere kıyasla daha az kişi tarafından paylaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen en önemli faktörlerin sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olduğu görülmektedir. Her bir temayla ilgili öğrenci görüşleri sonraki bölümlerde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

4.2.1 Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.2: Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları

Akıllı telefon bağımlılığı genellikle akıllı telefonların aşırı şekilde kullanımı sonucunda ortaya çıkmaktadır. Odak grup görüşmesine katılan tüm öğrenciler akıllı telefon kullanan öğrencilerdir ve genel not ortalaması 50 altında olan odak grubunda diğer gruba oranla aşırı kullanımın daha yaygın olduğu belirlenmiştir. Bu öğrencilerin akıllı telefon kullanımları günlük yaşamı kapladığında veya kontrolsüz bir hale dönüştüğünde bağımlılık belirtilerine benzer davranışlar sergiledikleri anlaşılmıştır. Örneğin bazı öğrenciler akıllı telefon yokluğunda sabırsızlık, tahammülsüzlük ve huysuzluk gibi problemler yaşadıklarını ifade etmiştir. Bilhassa genel not ortalaması 50 altında olan odak grubunda öğrencilerin akıllı telefonlarını sürekli düşündükleri, hiç bırakmadan kullanmak istedikleri ve akıllı telefon kullanırken rahatsız edilmeleri durumunda öfkelenebildikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerden

bazılarının akıllı telefonlarını daha keyifli hissetmek için kullandıkları anlaşılmıştır. Bununla beraber genel not ortalaması 50 üzerinde olan grupta yer alan öğrencilerde bağımlılık benzeri davranışların daha az görüldüğü, bazılarının stres atmak için telefon kullandıkları, bazılarının ise ders hazırlığı nedeniyle aşırı telefon kullanabildikleri tespit edilmiştir.

Şekil 4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin odak grup görüşmelerinin analizi sonucunda akıllı telefon bağımlılığı temasına ilişkin en sık tekrar eden alt tema aşırı kullanımdır (f=38, n=7). *Aşırı kullanım*, kontrolsüz kullanıma ve tekrar kullanma isteğine karşılık gelmektedir. Örneğin genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerden biri (Ö7) telefonu aşırı derecede kullandığını şu şekilde açıklamıştır: “Akıllı telefon kullanmaya başladığımda kendimi kontrol edemiyorum ve günde en az 12 saat telefon kullanıyorum.” Benzer şekilde Ö2’nin “Akıllı telefonu yatağa girdiğimde bile kullanmayı genellikle bırakmam” ifadesi ve Ö3’ün “Günde 8-9 saat kullanıyorum ve annem genelde bana bu davranışım için kızar” ifadesi bu alt temayı desteklemektedir. Ayrıca Ö4’ün “Kullanmayı bıraksam bile 10 dakika geçmeden kendimi telefonla uğraşırken buluyorum” ifadesi ile bu gruptaki tüm öğrencilerin kullanım sürelerinin genellikle günde 7 saatten fazla olması öğrencilerin telefonu bağımlılık düzeyinde aşırı kullandıklarını göstermektedir. Bununla beraber bir öğrenci (Ö10) aşırı derecede telefon kullandığı için ders çalışmakta zorlandığını “Telefonda gereğinden fazla zaman geçirmek, çalışmam gereken zamanlarda arkadaş ortamlarında bulunmak, kısaca yapmam gereken şeyleri zamanında yerine getirmedeğimde ders çalışmaya bir türlü başlayamadığımdan başarısız olurum.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö5) de çok telefon kullanması nedeniyle derslere konsantre olamadığını “Ders çalışırken telefon yanımdaysa ders çalışmak yerine zamanımın tümünü sosyal ağlarda harcarım.” şeklinde açıklamıştır.

Şekil 4.2 incelendiğinde akıllı telefon bağımlılığı temasına ilişkin en sık tekrar eden ikinci alt tema yoksunluk hissidir (f=20, n=3). *Yoksunluk hissi*, telefon kullanmadığında sabırsız ve tahammülsüz olma durumuna karşılık gelmekle birlikte sürekli akıllı telefonu düşünme şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Öğrencilerin akıllı telefon olmadığında yaşadıkları tahammülsüzlüğü normal bir davranışmış gibi anlattıkları görülmüştür. Öğrencilerden biri (Ö2) telefon kullanmadığında yaşadığı tahammülsüzlüğü “Telefon kullanmamaya tahammül edemiyorum ve onu kullanmak için çok sabırsız olabiliyorum.” şeklinde açıklamıştır. Benzer durumu (Ö8) “Annemin yeter artık telefonunu bırak demesine çok sinirleniyorum ve bu fikre tahammül edemiyorum” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci (Ö1) de yoksunluk belirtisi gösterdiğini “Telefon kullanmadığımda dahi aklım hep telefonda zaten” şeklinde açıklarken,

(Ö2) yaşadığı öfke durumunu şu şekilde anlatmıştır: “*Telefonla uğraşırken rahatsız edildiğimde kim olursa olsun öfkeleniyorum.*”

Akıllı telefon bağımlılığının alt temalarından gündelik yaşam bozukluğu da oldukça sık tekrar edilmiştir (f=11, n=2). Akıllı telefon kullanımından kaynaklanan *gündelik yaşam bozukluğu* alt temasının işleri yetiştirememe, çalışırken konsantre olamama, uykusuzluk ve görme problemleri yaşama ve vücudun çeşitli bölgelerinde ağrı hissi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bilhassa genel not ortalaması 50 altında olan öğrenci grubunda akıllı telefon kullanımının gündelik yaşam bozukluklarına neden olduğu ve öğrencilerin bunun zararlarını bilmelerine rağmen akıllı telefondan gördükleri gündelik yaşam bozukluklarını hafife aldıkları ve hatta kanıksadıkları ortaya çıkarılmıştır. Örneğin öğrencilerden birisi (Ö9) “*Akıllı telefon kullandığımda çok acil işlerimi çabucak yapabiliyorum ancak diğer günlük yapmam gereken şeyleri bir türlü yetiştiremiyorum çünkü ne zaman bir şey yapmaya kalksam kendimi telefonla oynarken buluyorum.*” söylemiştir. Bir başka öğrenci (Ö7) gündelik yaşam bozukluğu gösterdiğini “*Sürekli akıllı telefon kullanmaktan geceleri uyuyamıyorum ve okulda ilk dört derste uyuyorum. Sonuç olarak dersleri dinlediğim pek söylenemez.*” şeklinde açıklamıştır. Bununla beraber aynı öğrenciler aşırı telefon kullanımı nedeniyle gözlerinde ve ellerinde ağrı problemleri çektiklerini belirtmiştir.

Akıllı telefon bağımlılığının alt temalarından “duygu durum değişikliği” ile ilgili öğrenci görüşü sayısı 10 olarak tespit edilmiştir. *Duygu durum değişikliği* keyifli hissetmek veya stres atmak için akıllı telefon kullanımına karşılık gelmektedir. Örneğin öğrencilerden biri kendini daha iyi hissetmek için telefon kullandığını (Ö6) “*Telefonu kullanmadığım vakit yok gibi çok eğlenceli videolar var ve stresimi atmış oluyorum.*” sözleriyle ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci de benzer şekilde (Ö10) “*Kendimi keyifli hissettiğim için gün içinde en az 6-7 saat telefondan sosyal medyaya giriyorum.*” ifadesini kullanmıştır. Yine öğrencilerden (ÇÖ8) fazla ders çalıştığında kafa dağıtmak için telefon kullanabildiğini şu şekilde açıklamıştır: “*Ben mesela ders çalışmaktan yorulduğumda 5-10 dakika eğlenceli bir video seyredip kafa dağıtıyorum ve daha iyi hissedebiliyorum.*”

4.2.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular

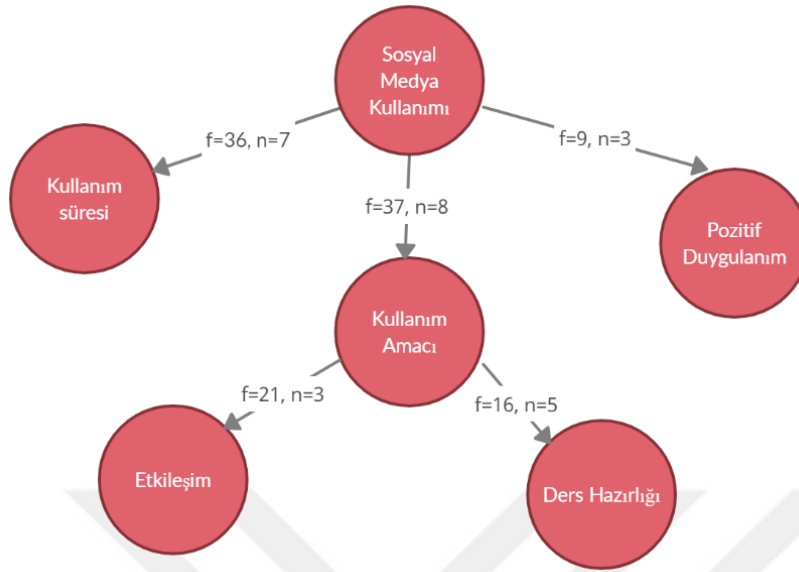
Öğrencilerin geneli akıllı telefon kullanımının ders başarılarını olumsuz etkilediğini, bir kısmı da gerektiği şekilde kullanılması durumunda ders başarısını etkilemeyeceğini ifade etmiştir. Olumsuz görüş belirten öğrencilerin geneli telefonları gereğinden fazla kullandıkları

ve bunu kontrolsüz bir şekilde gerçekleştirebildikleri üzerine odaklanmıştır. Bu çerçevede öğrenci ifadelerinden her akıllı telefon kullanımının akademik başarıyı etkilemeyeceği, aşırı ve kontrolsüz kullanıldığında veya başka bir deyişle akıllı telefona karşı bağımlılık benzeri davranışlar geliştirildiğinde akademik başarının olumsuz etkilenebileceği anlaşılmıştır. Örneğin genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerden biri (Ö7) akıllı telefon kullanımı nedeniyle akademik başarısının düştüğünü *“Sürekli akıllı telefon kullanmaktan geceleri uyuyamıyorum ve okulda ilk dört derste uyuyorum. Sonuç olarak dersleri dinlediğim pek söylenemez.”* şeklinde açıklamıştır. Aynı öğrenci bir başka soruya verdiği cevapta ise akıllı telefonu aşırı kullanması nedeniyle ders çalışmadığını *“Sosyal medyayı daha çok telefonda kullanıyorum ancak ölçüyü kaçıyorum ve ders çalışmaya vakit bulamıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde (Ö2) akıllı telefon kullanımının ders başarısını olumsuz etkilediğini *“Kullanmayı çoğu zaman bırakmadığım için ders çalışmaya pek vakit kalmıyor ve ister istemez başarıım düşüyor ama telefon kullanımı okulda yasaklansa bile yine de başarılı olacağımı düşünmüyorum çünkü evde yasak değil sonuçta”* şeklinde ifade etmiştir.

Genel not ortalaması yüksek olan öğrencilerden biri (ÇÖ5) akıllı telefon kullanımının kendi başarısını olumlu yönde etkilediğini şu şekilde açıklamıştır *“Normalde ders çalışmam gerekmiyorsa çok fazla kullanmıyorum ancak dersim olduğumda veya bazı konuları iyi öğrenemediğim durumlarda ders videoları izlerken bu süre 5-6 saate kadar çıkabiliyor. Ama dersim yoksa 1-2 saat kadar kullanıyorum.”* ifadesini kullanmıştır. Aynı öğrenci akıllı telefonu dersle ilgisi olmayan konularda kullansaydı başarısının düşebileceğini *“Eğer akıllı telefonu oyun oynamak veya sosyal medyada takılmak için kullanırsak başarıyı kesinlikle düşüreceğini düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Not ortalaması yüksek olan öğrencilerden bir diğeri (ÇÖ8) ise telefonu kontrollü kullandıktan sonra başarıyı etkilemeyeceğini *“Gerektiği kadar kullandıktan sonra bir sıkıntı olmuyor. Yani dersleri aksatmayacak şekilde kullanılırsa bir sorun olmaz. Ders dışına çıkmayacak şekilde. Ben mesela ders çalışmaktan yorulduğumda 5-10 dakika eğlenceli bir video seyredip kafa dağıtıyorum ve daha iyi hissedebiliyorum.”* şeklinde açıklamıştır.

4.2.3 Sosyal Medya Kullanımı Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.3: Sosyal Medya Kullanımı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları ve Kişi Sayıları

Sosyal medya kullanım teması sırasıyla kullanım süresi ($f=36$, $n=7$), kullanım amacı ($f=37$, $n=8$) ve pozitif duygulanım ($f=9$, $n=3$) alt temalarından oluşmaktadır. Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin sosyal medya kullanım süresinin fazla olduğunu destekleyen 30 ifadeye rastlanmıştır. Örneğin bir öğrenci (Ö7) sosyal medyayı fazla kullandığını “*Ders çalışırken aklım genellikle instagram veya takip ettiğim YouTube kanallarında oluyor. Bunun için ders çalışırken bile aklım oraya kayabiliyor ve genellikle girince uzun saatler boyunca orada takılıyorum.*” şeklinde açıklamıştır. Diğer bir öğrenci (Ö9) ise “*Akıllı telefonu kullanma amacım daha çok sosyal medya diyebilirim. Genelde 10 saat telefon kullanıyorsam bunun 8-9 saati instagram diyebilirim.*” ifadesini kullanmıştır.

Öğrencilerin görüşleri arasında 17 görüş sosyal medyanın kullanım amacının etkileşimsel olduğu yönündedir. Örneğin bir öğrenci (Ö4) sosyal medya kullanım amacının “etkileşimsel olduğunu şu şekilde açıklamıştır: “*Bazen ders çalışmak istediğimde telefondan gelen bir mesaja mutlaka cevap vermem gerektiğini düşünüyorum, daha doğrusu cevap vermediğimde kendimi iyi hissetmiyorum. Onun için cevap veriyorum ama onunla bitmiyor, sonra kim ne paylaşmış derken vaktim orada geçiyor çoğunlukla.*”

Sosyal medyayı kullanım amaçları arasında ders hazırlığı olduğunu söyleyen bir öğrenci (ÇÖ6) *“Telefonu daha çok eğlenceli videolar için kullanıyorum ancak bazen de ödevleri yapabilmek için bazı ders videolarını seyrediyorum.”* ifadesini kullanmıştır. Ancak sadece ders hazırlığı için sosyal medya kullandığını açıklayan bir öğrenci görüşüne rastlanmamıştır.

Pozitif duygulanım öğrencinin sosyal medya kullandığında zevk alması veya stres atması ile ilişkili hoşluk hissi veren duygulardır. Bu alt temaya yönelik öğrenci görüşleri oldukça sınırlıdır (f=9, n=3). Örneğin öğrencilerden biri (Ö1) stresini atmak için sosyal medya kullandığını ve sosyal medya kullanımının kendisine zevk verdiğini şu şekilde açıklamıştır: *“Akıllı telefonu en çok sosyal medya amacıyla kullanıyorum çünkü çok keyifli videolar var, kafam bozuk olduğunda açıp izliyorum iyi hissettiriyor.”*

4.2.4 Sosyal Medya Kullanımı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular

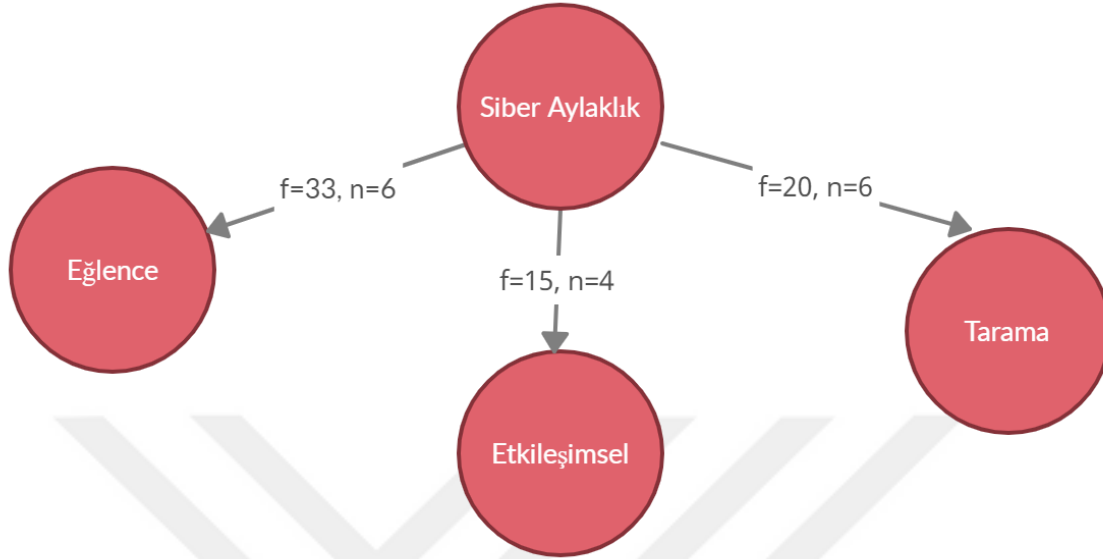
Sosyal medya kullanımı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin negatif olduğunu destekleyen öğrenci görüş sayısı f= 17’dir. Örneğin genel not ortalaması 50 altında olan bir öğrenci (Ö2) sosyal medyayı aşırı kullandığını ve bu durumun başarısını olumsuz etkilediğini şu şekilde açıklamıştır: *“Özellikle sosyal ağ kullanımından dolayı beni çok etkiliyor. Sınav zamanlarında bile gereksiz sosyal ağları kullanmaya devam ediyorum. Ders başarıımı kötü etkilediğini sınav sonuçları açıklandınca anladım. Günde 7 saat telefon kullanıyorum. Bunun 5 saati sosyal medyada geçiyor.”*

Sosyal medya kullanımının ders başarısını bazı durumlarda olumlu da etkileyebileceğini belirten bir diğer öğrenci (Ö3) ise bu durumu *“Olumsuz etkilediği açık. Fakat telefonlar ders çalışma bakımından olumlu da etkileyebiliyor. Bazı arkadaşlarım ders içerikli videolar seyrederek derslerdeki başarıyı artırabiliyor. Ama ben kendimi hep komik videolarda bulduğum için başarıımı olumsuz etkiliyor.”* şeklinde açıklamıştır.

Genel not ortalaması 50 üzerinde olan bir öğrenci (ÇÖ7) ise sosyal medya kullanımının başarıyı olumlu veya olumsuz etkileyebileceğini şu şekilde açıklamıştır:

Ders çalışırken akıllı telefon aynı odada kalırsa WhatsApp veya instagram üzerinden gelen mesajlar dikkat dağılmasına neden olacağı için başarıyı olumsuz etkiler ancak bazen sosyal medyada derslerle ilgili çok güzel içerikler, paylaşımlar oluyor. Ben genellikle o videoları seyrettiğim için bence başarıımı olumlu etkiliyor.

4.2.5 Siber Aylaklık Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.4: Siber Aylaklık Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları

Akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen ve çok sık tekrar eden diğer bir faktör siber aylaklıktır ($f=63$). Şekil 4.4’te görüldüğü gibi odak grup görüşmesi yapılan öğrencilerin siber aylaklık davranışları sırasıyla eğlence siber aylaklığı ($f=33$, $n=6$), tarama siber aylaklığı ($f=20$, $n=6$) ve etkileşimsel siber aylaklığı ($f=15$, $n=4$) alt temalarından oluşmaktadır.

Genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerin daha çok eğlence ve etkileşimsel siber aylaklık yaptıkları tespit edilmiştir. *Eğlence siber aylaklığı* ders esnasında oyun oynamaya veya diğer eğlenceli aktivitelerle zamanını harcamaya karşılık gelmektedir. Öğrencilerden biri (Ö4) derslerin sıkıcı olması durumunda eğlence siber aylaklığı yaptığını “*Dersler sıkıcı olduğunda telefonu daha çok daha iyi hissettiğim için kullanırım. Çünkü arkadaşlarımla çevrim içi oyunlar oynadığımda gerçekten zevkli vakitler geçiriyorum.*” şeklinde açıklamıştır. Bir diğer öğrenci (Ö7) sayısal dersleri anlamadığında internetten futbol oynayarak aylaklık yaptığını “*Ders sırasında daha çok oyun oynuyorum bazen de sosyal medyada takılıyorum. Genellikle sayısal dersleri anlamadığım ve çok zor olduğu için o derslerde futbol oynuyorum.*” sözleriyle kabul etmiştir.

Etkileşimsel siber aylaklık diğer kişilerle olan iletişime karşılık gelmekte olup anlık mesaj gönderimi, e-posta gönderme veya e postaları kontrol etme şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilerden biri (Ö10) ders esnasında diğer öğrencilerle etkileşim içerisinde bulunduğunu “Bazı dersleri dinlemeye çalışıyorum ama gerçekten anlamıyorum. Örneğin matematik dersini dinleyeyim diyorum ama sonuç değişmiyor. Özellikle matematik dersinde WhatsApp üzerinden arkadaşlarla mesajlaşabiliyorum.” şeklinde açıklamıştır. Diğer bir öğrenci (Ö3) ise öğretmenin telefonları görmezden geldiğinde etkileşimsel siber aylaklık yaptığını “Bazen öğretmenler ders esnasında öğrencilerin telefonla oynamasını görmezden geliyor. Öğrenciler bunu fırsat bilip ders dinlemeyip telefonla uğraşıyor. Benim de yaptığım oluyor. Özellikle diğer arkadaşlarla yazışıyoruz.” sözleriyle açıklamıştır.

Tarama siber aylaklığı ise ders esnasında herhangi bir sebeple web sitelerine bakmaya karşılık gelmektedir. Öğrencilerden biri (ÇÖ2) dersin sıkıcı olması durumunda tarama siber aylaklığı yaptığını “Ders çok sıkıcı olduğunda öğretmene göstermeden internete takılıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.6 Siber Aylaklık ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular

Genel not ortalaması 50 altında olan bir öğrenci (Ö7) sayısal derslerde siber aylaklık davranışlarının başarısını olumsuz etkilediğini *“Özellikle matematik dersinden hiçbir şey anlamadığım için derste öğretmene göstermeden telefonla oynadığım için ne anlatıldığının ve ne ödev verildiğinin pek farkında olmuyorum. Bunun için sınavlardan da çok düşük not alıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde not ortalaması 50 altında olan başka bir öğrenci (Ö5), derste yaptığı siber aylaklık davranışlarının ders başarısını düşürdüğünü şu şekilde açıklamıştır:

Dersler genel anlamda sıkıcı, okula sadece annemi üzmemek ve diploma almak için geliyorum, belki derste telefon kullanmasam daha iyi notlar alabilirim ama özellikle matematik gibi sayısal derslerde çalışsam da olmuyor, ben de telefonla oynamayı tercih ediyorum ve genelde düşük not alıyorum.

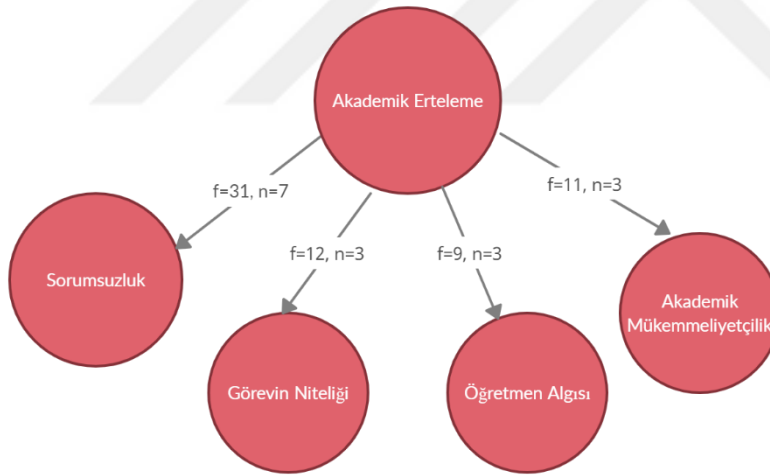
Genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerin bazılarının tarama siber aylaklığı yaptığı tespit edilmiştir. Örneğin öğrencilerden biri (ÇÖ6) *“Ders esnasında anlamadığım bir durum olduğunda ve öğretmenden cevap alamadığım durumlarda telefona bakarak aklıma takılan noktayı oradan öğrenebiliyorum.”* şeklinde açıklama yapmıştır.” Bir diğeri (ÇÖ7) ise derse geç geldiğinde veya sevmediği ders olduğunda dersti dinlemek yerine internette

gezindiğini şu şekilde ifade etmiştir: “*Bazen derse geç kaldığımda konuyu anlamaya çalışıp boşuna vakit harcayacağıma akıllı telefondan gizlice merak ettiğim konuları araştırıyorum.*”

Başarılı öğrenciler arasında etkileşim siber aylaklığı yaptığını söyleyen öğrenciler de vardır. Az sayıda olsa da bazı öğrenciler öğretmeni veya dersi sevmediğinde sosyal medyadan arkadaşlarıyla yazıştığını söylemiştir. Örneğin öğrencilerden biri (ÇÖ8) etkileşimsel siber aylaklık davranışı hakkında “*Matematik dersini hiç sevmiyorum onun için o derste hocanın anlattıklarını dinlesem de anlamıyorum. İşte o zaman arkadaşlarla yazıştığım oluyor ama dersi dinleyince gerçekten sıkılıyorum.*” demiştir.

Genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerden biri (ÇÖ4) ise eğlence siber aylaklığı yaptığını şu şekilde açıklamıştır: “*Bazı öğretmenler monoton bir şekilde ders anlatıyor ve dersi dinlemek bana zevk vermiyor. Dersi dinleyip kendime eziyet edeceğime bu tür durumlarda telefondan oyun oynamayı tercih edebiliyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

4.2.7 Akademik Erteleme Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.5: Akademik Erteleme Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları

Akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen diğer bir faktör akademik ertelemedir (f=63). Öğrenci ifadelerine göre akademik erteleme öğrencilerin verilen görevleri ertelemeleri ve son dakikaya kadar teslim etmemeleri ile ilgili bir durumdur. Şekil 4.5’te görüldüğü gibi odak grup görüşmesi yapılan öğrencilerin akademik erteleme davranışları sırasıyla sorumsuzluk (f=31, n=7), görevin niteliği (f=12, n=3), akademik mükemmeliyetçilik (f=11, n=3) ve öğretmen algısı (f=9, n=3) alt temalarından kaynaklanmaktadır.

4.2.8 Akademik Erteleme ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular

Genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerde görülen akademik erteleme davranışları daha çok “sorumsuzluk” ve “görevin niteliği” alt temaları ile ilişkili bulunmuştur. Bu bağlamda *sorumsuzluk* alt teması sınavlara hazırlık veya proje gibi akademik görevlerde erteleme, zamanının çoğunu ders dışı aktivitelere ayırma ve ders çalışmaya başlayamama anlamına gelmektedir. Öğrencilerden birisi (Ö2) ders çalışmaya bir türlü başlayamadığı için başarısının düşük olduğunu *“Başarımın düşük olmasının en önemli nedeni bir türlü ders çalışmaya başlayamamam. Tam ders çalışmak istediğimde telefondan gelen bir uyarı dikkati dağıtıyor ve kendimi telefonla uğraşırken buluyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö8) ise zamanını boşa harcadığını ve okulda uyumak zorunda kaldığını şu şekilde açıklamıştır: *“Zamanı hiç iyi kullanamıyorum ve gelen mesajları okurken veya oyun oynarken bir sürü zamanım gidiyor. Sonuç olarak gece geç saatlere kadar internette olduğum için okulda uyuyorum.”* Bu görüşler sorumsuzluktan kaynaklanan akademik erteleme davranışının akademik başarı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu desteklemektedir.

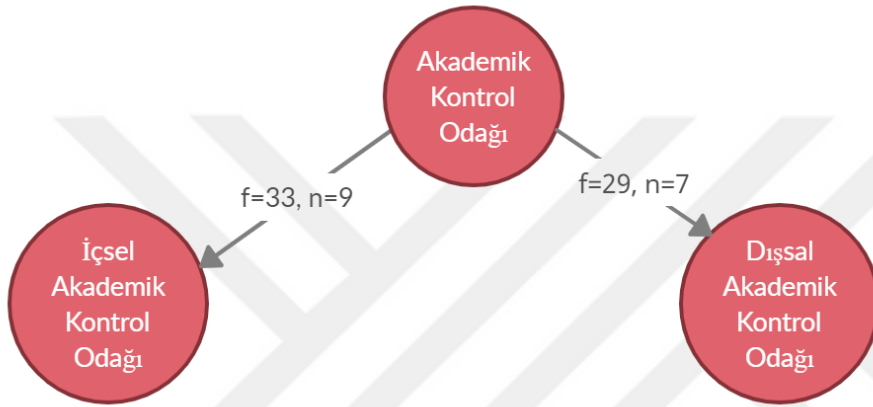
Görevin niteliği alt teması ise verilen görevlerin ilgi çekici olmamasına, zevkli olmamasına ve zor olmasına karşılık gelmektedir. Bir öğrenci (Ö10) verilen görevlerin zor olması nedeniyle ilgi çekici videolar seyrettiğini ve ders çalışmak istemediğini *“Ders çalışmaya hem vaktim yok hem de verilen ödevler gerçekten çok zor geliyor. Youtube’da eğlenceli ders videoları açıyorum bazen ama onları seyrederken daha ilgi çekici videolar görüyorum ve onları seyre diyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de (Ö9) zor ödevlerin kendinde erteleme davranışına neden olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Ödevler çok zor geldiği için yapamayacağımı düşünüyorum ve sürekli sonra yaparım diye bırakıyorum ve teslim günü geldiğinde de çabucak arkadaşımın ödevini aynen yazmaya çalışıyorum. Ancak bir işe yaramıyor. Genelde ödevin teslim tarihini okula gidince o gün öğreniyorum ve yarım yamalak oluyor.

Genel not ortalaması 50 üzerinde olan bazı öğrencilerde görülen akademik erteleme davranışları “akademik mükemmeliyetçilik” ve “öğretmen niteliği” alt temaları ile ilişkili bulunmuştur. Başka bir ifade ile bazı öğrenciler gösterdikleri akademik erteleme davranışlarının mükemmeliyetçilikten kaynaklandığı görüşündedir. Yapılan kodlamalarda *akademik mükemmeliyetçilik* daha iyi bir ödev yapabilmek için ödev teslimini geciktirmeye veya daha iyi öğrenebilmek için çok çalışmaktan görevlerin yapılmasının ertelenmesine karşılık gelmektedir. Bu bağlamda görüş bildiren öğrencilerden birisi (ÇÖ1) *“Bazen ödevleri yapmam gereken tarihe yetiştiremediğim oluyor çünkü ödevi yaparken eksiksiz olması için uğraşıyorum*

ve hep bir eksik varmış gibi hissediyorum. Bu da ödevi yetiştirmemi engelleyebiliyor. Yoksa zamanında teslim etmek istiyorum.” ifadesini kullanmıştır. Başka bir öğrenci (ÇÖ4) ise çok çalıştığı için bazı görevleri yapmayı sonraya bıraktığını şu şekilde açıklamıştır: “Önem verdiğim veya ders saati fazla olan derslere daha çok çalışmak zorundayım diye düşündüğüm için diğer derslere gereken özeni gösteremeyip o derslerin ödevi bazen yapmayabiliyorum veya geç teslim edebiliyorum.”

4.2.9 Akademik Kontrol Odağı Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.6: Akademik Kontrol Odağı Temasına İlişkin Görüşlerin Frekans Sayıları

Akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen diğer bir faktör de akademik kontrol odağıdır (f=62). Şekilde 4.6’da görüldüğü gibi odak grup görüşmesi yapılan öğrencilerin görüşleri arasında içsel kontrol odağı alt teması (f=33, n=9), dışsal kontrol odağı alt teması ise (f=29, n=7) kez tekrar etmiştir.

4.2.10 Akademik Kontrol Odağı ve Akademik Başarı İlişkisine Yönelik Bulgular

Genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerde öğrencilerin başarısızlık durumlarını daha çok dışsal faktörlere bağladığı tespit edilmiştir. *Dışsal akademik kontrol odağı* öğrencinin başarısını veya başarısızlığını kendisi dışındaki faktörlere bağlaması anlamına gelmektedir. Örneğin öğrencilerden birisi (Ö5) ebeveynlerini üzmemek için ders çalıştığını şu şekilde açıklamıştır: “Ben ders çalışmayı sevmiyorum küçüklüğümünden beri. Aslında ortaokula başladıktan beri desem daha doğru olacak. Ancak başarısız olduğumda annem çok üzülüyor ve ben de o üzülmeyin diye ders çalışmaya çalışıyorum.” Bir başka öğrenci (Ö6) ise sınavdaki soruların çok kolay olması nedeniyle ders çalışmak istemediğini “Aynı zamanda ders çalışmaya

gerek yok bence. Ne de olsa sorular çok kolay ve şanslı olduğum için genelde sallasam bile tutuyor. Bunun için ders çalışmaya bir türlü başlayamıyorum veya başlamak istemiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci (Ö8) ise ders çalışmamasını öğretmenleriyle anlaşılamamasına bağlamış ve şu şekilde açıklamıştır: “Ama ben bazı öğretmenlerle iyi geçinemediğim için onların verdiği ödevleri de yapmak istemiyorum ama bunun bana zararı dokunuyor biliyorum.” Bir diğer öğrenci (Ö4) de sosyal medya nedeniyle ders çalışmaya vakti kalmadığını şu şekilde açıklamıştır:

Benim kendimle ilgili büyük hedeflerim yok, lise diplomasını alayım yeter, onun için ortalamaı tutturmak önemli. Bunun için de fazla çalışmaya gerek yok. Meslek derslerinde zaten hocayla aran iyiye, ona saygılı davranırsan ortalama elliye geçer. Bir tek o derslere bakmaya çalışıyorum ama o da çok sınırlı. Zamanımın çoğu telefonda geçiyor zaten. Youtube videosu seyretmekten ders çalışmaya da pek vakit kalmıyor.

İçsel akademik kontrol odağı öğrencinin başarı veya başarısızlık durumlarını kişisel çabalarına bağlaması anlamına gelmekte olup genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerin başarı veya başarısızlık durumlarını daha çok kendi çabalarına bağladığı tespit edilmiştir. Örneğin öğrencilerden biri (ÇÖ3) başarısını kendi çalışmasına bağlamış ve bu düşüncesini “Akıllı telefonun başarıımı çok fazla olumsuz etkilediğini düşünmüyorum. Çünkü bir sınava etkili bir şekilde çalıştıktan sonra biraz telefonla uğraşsam da sonuç olarak beni etkilemiyor. Çok ders çalışmaktan bazen sıkılıyorum ama telefon biraz kafa dağıtıyor.” şeklinde açıklamıştır. Bir başka öğrenci (ÇÖ7) ise başarısız olduğu durumu kendi hatası olarak görmüş ve şu şekilde bir açıklama yapmıştır:

Telefonla uğraşmak ders çalışmaya başlamamı bazen olumsuz etkiliyor. Ancak ailemle şu şekilde bir karar aldık. Sınavım olduğunda telefonu başka bir odaya koyuyorum. Böyle bir tedbir aldığım için ders çalışırken dikkatim dağılmıyor. Ama telefonu yeni aldığımda aşırı kullanmıştım ve o yüzden kimya sınavına tam çalışamamıştım. Yani o benim hatamdan kaynaklanmıştı.

Akıllı telefonun ancak aşırı kullanıldığında başarısını olumsuz etkileyeceğini düşünen bir öğrenci (ÇÖ4) telefonda ders videoları seyrettiği için başarısını olumlu etkilediğini “Akıllı telefonla aşırı uğraşırsam tabi ki benim de başarıım düşer ancak ben telefonu oyun oynamak için değil, anlamadığım konuların videolarını seyretmek için kullanıyorum. Yani akıllı telefon benim başarıımı artırıyor diye düşünüyorum (ÇÖ4).” şeklinde açıklamıştır. Benzer şekilde aşırı kullanmadığı için başarısını etkilemediğini düşünen bir öğrenci (ÇÖ9) “Akıllı telefonu çok fazla kullanmadığım için beni etkilemiyor. Zaten kullandığımda da anlamadığım yerleri

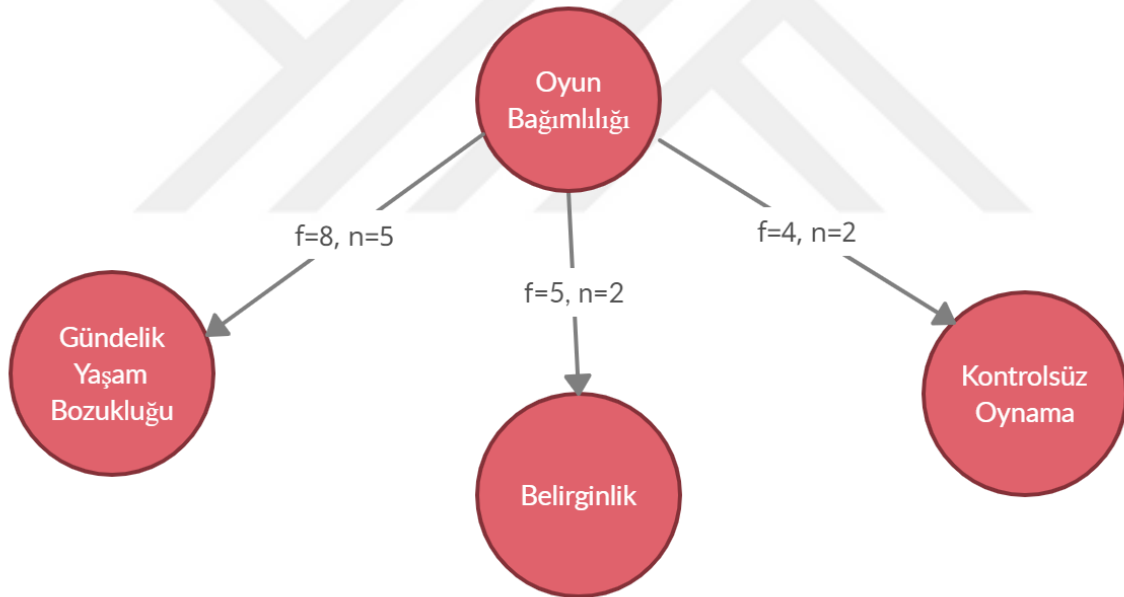
arkadaşlarıma soruyorum. O açıdan başarıyı olumlu yönde etkileyebilir.” ifadelerini kullanmıştır. İçsel kontrol odağı alt temasını destekleyen diğer örnek görüşler ise şu şekildedir:

Bazı sınavlardan düşük almamın tek nedeni akıllı telefon değil aynı zamanda ders çalışmaya başlamak istemeyişim. Çalıştığımda yüksek notlar alabiliyorum. Ancak şu bir gerçek ki telefon nedeniyle bazen uyuyamıyorum. O da halsizlik yapıyor (ÇÖ2).

Sorumluluğunu bilen bir öğrenci olduktan sonra akıllı telefon başarıyı olumsuz etkilemez. Ben başarılı olmak için elimden geleni yaptığımı düşünüyorum. Gayret gösteriyorum. Düşük not aldığım sınavlara vakit olmadığı için yeterince çalışmamış olabiliyorum (ÇÖ1).

Akademik kontrol odağı ile akademik başarı arasındaki ilişki kontrol odağının türüne göre değişim göstermiştir. Örneğin başarısı düşük olan grupta dışsal kontrol odağı temasının tekrar etme sıklığı, içsel kontrol odağı temasının tekrar etme sıklığından oldukça yüksektir.

4.2.11 Oyun Bağımlılığı Temasına Yönelik Bulgular



Şekil 4.7: Oyun Bağımlılığı Temasına İlişkin Alt Temalar ve Frekans Değerleri

Oyun bağımlılığından bahseden öğrenci sayısı oldukça sınırlıdır (f=17, n=9). Oyun bağımlılığı, oyun oynama davranışının kendini belirgin bir şekilde göstermesi ve kontrolsüz bir şekilde gerçekleşmesi ile karakterize edilebilir. Bununla birlikte çoğunlukla gündelik yaşam bozuklukları ile sonuçlanır. Öğrenciler oyun oynamanın daha çok günlük yaşamda neden olduğu olumsuz durumlardan bahsetmiştir.

Gündelik yaşam bozukluğu, önemli aktivitelerin ihmal edilmesi, uykusuz kalma, oyunsuz sınırlı ve stresli olma durumu ile kodlanmıştır. Örneğin öğrencilerden biri (Ö7) ders sırasında oyun oynadığını diğer bir deyişle gündelik yaşamdaki önemli bir aktiviteyi oyun nedeniyle ihmal ettiğini “*Ders sırasında daha çok oyun oynuyorum...*” şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğrenci görüşmenin farklı zamanlarında da bazı derslerde oyun oynamadan duramadığından bahsetmiştir. Bir diğer öğrenci (Ö8) de oyun nedeniyle gece geç saatlere kadar uyumadığını ve sınıfta uyuduğunu “*Zamanı hiç iyi kullanamıyorum ve gelen mesajları okurken veya oyun oynarken bir sürü zamanım gidiyor. Sonuç olarak gece geç saatlere kadar internette olduğum için okulda uyuyorum.*” Bununla beraber genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerden biri (ÇÖ4) dersin monoton olması durumunda telefon üzerinden oyun oynadığını “*Bazı öğretmenler monoton bir şekilde ders anlatıyor ve dersi dinlemek bana zevk vermiyor. Dersi dinleyip kendime eziyet edeceğime bu tür durumlarda telefonda oyun oynamayı tercih edebiliyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Bu ifade oyun bağımlılığı temasının gündelik yaşam bozukluğu alt temasını desteklese de aynı öğrencinin “*...ancak ben telefonu oyun oynamak için değil, anlamadığım konuların videolarını seyretmek için kullanıyorum.*” ifadesi oyun bağımlılığı teması ile çelişmektedir. Diğer bir deyişle bu öğrencinin (ÇÖ4) oyun bağımlılığı temasına ait bu görüşlerinin tutarlılık göstermediği düşünülmüştür. Gündelik yaşam bozukluğu alt teması ile ilgili olarak tutarlılık göstermeyen diğer bir görüş de (Ö1) kodlu öğrenci tarafından ifade edilmiştir: “*Zamanımın çoğunda online oyun oynadığım için ödev yapmam harbiden. Yani teslim edecek bir ödevim olmaz...tabi ki telefonda...*” Öte yandan aynı öğrenci görüşmenin bir başka sorusunda telefonu daha çok sosyal medya için kullandığını belirtmiştir. Dolayısıyla oyun bağımlılığı ile ilgili görüşler diğer temalara kıyasla hem daha az tekrarlanmış hem de daha az öğrenci tarafından paylaşılmıştır. Ayrıca öğrenci görüşleri açısından kendi içinde tutarlı bir durum sergilemekten uzak gibi görünmektedir.

Oyun bağımlılığının alt temalarından biri “belirginlik” olarak ortaya çıkmıştır. Bu alt temadan bahseden öğrenci sayısı gündelik yaşam bozukluğuna nazaran daha az sayıdadır. *Belirginlik* “gün boyu oynama” ve “boş zamanlarının tümünde oyun oynama” şeklinde kodlanmıştır. Diğer bir deyişle, oyun oynama davranışı günlük yaşamı kapladıysa ve sınırlı değilse oyun bağımlılığından söz edilebilir. Belirginlik alt temasına ilişkin öğrenci (Ö9) ifadelerinden biri şu şekildedir: “*Arkadaş grubuyla oyuna daldığımızda zamanın nasıl geçtiğini anlamıyoruz, işte o zaman tüm gün telefon kullanmış oluyoruz.*”

Oyun bağımlılığı temasının bir diğer alt teması da kontrolsüz oynamadır. Bu alt temadan bahseden öğrenci sayısı da oldukça sınırlıdır. *Kontrolsüz oynama* planlanan süreden daha fazla oyun oynanama veya oyuna başlandığında duramama şeklinde ortaya çıkabilir. Nitekim bu araştırmada kontrolsüz oynama alt temasına yönelik yalnızca bir öğrenci ifadesine rastlanmıştır. Öğrencilerden biri (Ö6) oyun oynamaya başladığında bir türlü bırakmadığını ve oyun oynamak için planladığı zamanı aştığını şu şekilde ifade etmiştir: “*Tel kullanırken sadece sosyal medya değil, oyun bağımlılığı, magazin sayfaları da benim ders çalışmamı etkiliyor... Bence eğer abartırsam başarıyı iyi etkilemiyor, yani oyuna dalınca bırakmak zor gerçekten... Hatta bazen sınır koymaya çalıştığım oldu, mesela saat kurdum ama maalesef faydası yok.*”

4.2.12 Öğrenci Görüşlerine Yönelik Nitel Bulguların Özeti

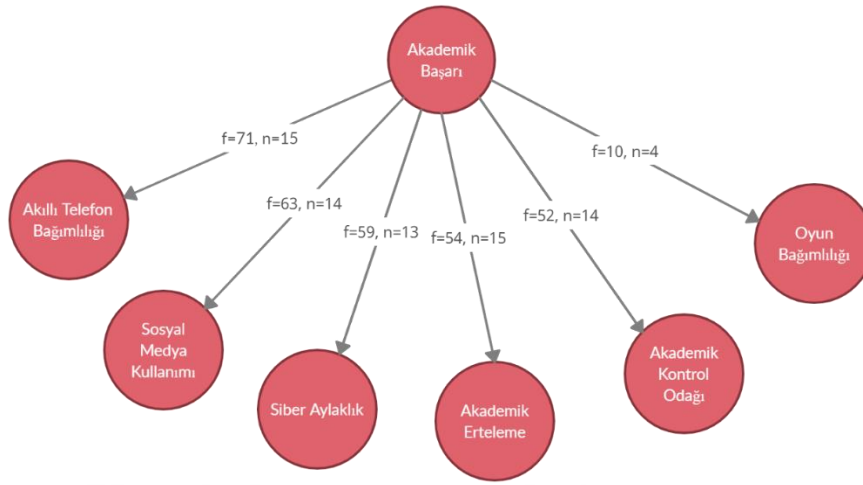
Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ile ilgili temalar ve alt temalara yönelik kod ve öğrenci sayıları Tablo 4.1’de özetlemiştir. Buna göre kod ve öğrenci sayısı açısından en çok tekrar eden tema sosyal medya kullanımıdır (f=82, n=18). İkinci sırada akıllı telefon bağımlılığı (f=79, n=15), üçüncü sırada siber aylaklık (f=68, n=16), dördüncü sırada akademik erteleme (f=63, n=16), beşinci sırada akademik kontrol odağı (f=62, n=16) ve son sırada ise oyun bağımlılığı (f=17, n=9) yer almıştır. Kod ve öğrenci sayılarındaki değişimler bu araştırmada ortaya konan hipotez modelde yer alacak faktörlerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Tablo 4.1 incelendiğinde genel not ortalaması 50 altında ve 50 üzerinde olan iki ayrı odak grupta her bir tema ve alt temaya yönelik kod ve öğrenci sayıları karşılaştırılabilir. Örneğin akıllı telefon bağımlılığına yönelik kod sayısı genel not ortalaması düşük olan grupta akademik başarısı yüksek olan gruba kıyasla daha sık tekrar etmiştir. Benzer durumun sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve oyun bağımlılığı için de geçerli olduğu görülmüştür. Bununla birlikte akademik başarısı düşük olan grupta dış kontrol odağı daha sık tekrar ederken, akademik başarısı yüksek olan grupta ise iç akademik kontrol odağına yönelik kod sayısının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. İki ayrı grup arasındaki karşılaştırmalı sonuçlar modelde yer alan faktörler arasındaki ilişkilerin belirlenmesine katkı sağlamıştır.

Tablo 4.1: Öğrencilerle Yapılan Odak Grup Görüşmelerinin Analizi Sonucu Elde Edilen Frekanslar ve Öğrenci Sayıları

Tema ve Alt Temalar	Akademik Başarısı Düşük Öğrenci Grubu		Akademik Başarısı Yüksek Öğrenci Grubu		Toplam	
	Görüş Sayısı (f)	Öğrenci sayısı (n)	Görüş Sayısı (f)	Öğrenci Sayısı (n)	Görüş Sayısı (f)	Öğrenci Sayısı (n)
Akıllı Telefon Bağımlılığı	57	9	22	6	79	15
a) Gündelik yaşam bozukluğu	10	1	1	1	11	2
b) Duygu Durum Değişikliği	5	1	5	2	10	3
c) Yoksunluk hissi	19	2	1	1	20	3
d) Aşırı kullanım	23	5	15	2	38	7
Sosyal Medya Kullanımı	53	10	29	8	82	18
a) Kullanım Süresi	30	5	6	2	36	7
b) Kullanım Amacı	18	3	19	5	37	8
1.) Etkileşim	17	2	4	1	21	3
2.) Ders Hazırlığı	1	1	15	4	16	5
c) Pozitif Duygulanım	5	2	4	1	9	3
Siber Aylaklık	47	10	21	6	68	16
a) Eğlence	32	5	1	1	33	6
b) Etkileşimsel	11	3	4	1	15	4
c) Tarama	4	2	16	4	20	6
Akademik Erteleme	44	10	19	6	63	16
a) Sorumsuzluk	30	6	1	1	31	7
b) Görevin Niteliği	9	2	3	1	12	3
c) Öğretmen Algısı	5	2	4	1	9	3
d) Akademik Mükemmeliyetçilik	0	0	11	3	11	3
Akademik Kontrol Odağı	27	7	35	9	62	16
a) İçsel Kontrol Odağı	3	2	30	7	33	9
b) Dışsal Kontrol Odağı	24	5	5	2	29	7
Oyun Bağımlılığı	16	8	1	1	17	9
a) Belirginlik	5	2	0	0	5	2
b) Kontrolsüz oynama	4	2	0	0	4	2
c) Gündelik yaşam bozukluğu	7	4	1	1	8	5

4.3 Öğretmen Görüşleri İçin Nitel Bulgular

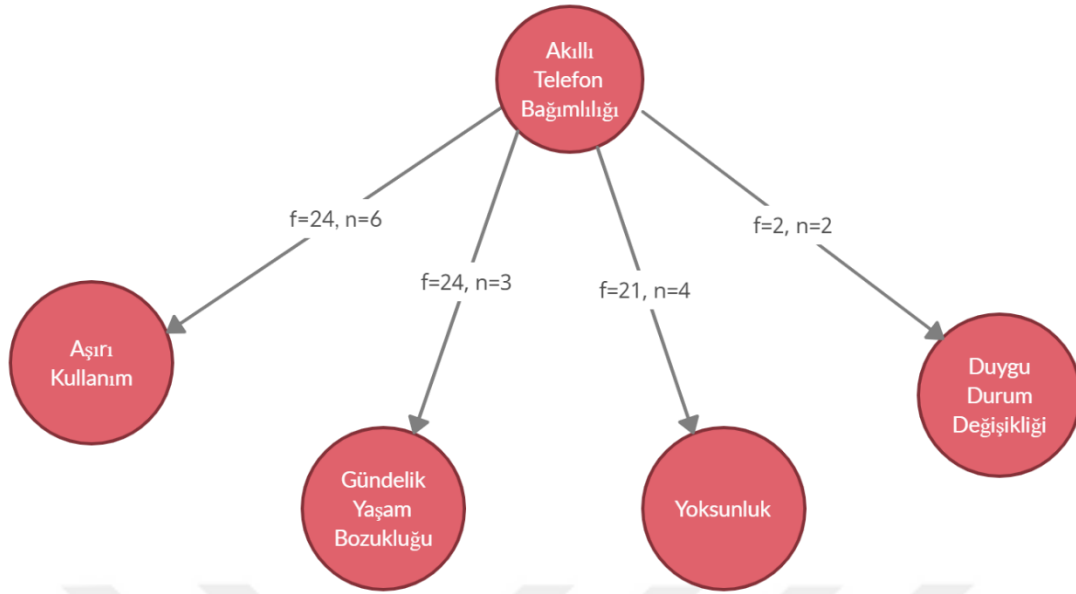


Şekil 4.8: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Başarıyı Etkileyen Alt Temalar ve Frekans Değerleri

Şekil 4.8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlere ilişkin kodların tekrar etme sıklıkları sırasıyla akıllı telefon bağımlılığı ($f=71$, $n=15$), sosyal medya kullanımı ($f=63$, $n=14$), siber aylaklık ($f=59$, $n=13$), akademik erteleme ($f=54$, $n=15$), akademik kontrol odağı ($f=52$, $n=14$) ve oyun bağımlılığı ($f=10$, $n=4$) şeklindedir. Bu sonuçlara göre öğretmenler öğrencilerin akademik başarılarının en çok akıllı telefon bağımlılığından etkilendiğini düşünmektedirler. Öğretmen görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlere göre akıllı telefon kullanımı veya bağımlılığı sosyal medya kullanımını artırmakta, siber aylaklık ve akademik erteleme gibi davranışlara neden olmaktadır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlere göre akıllı telefon kullanımı bağımlılık yaparak öğrenmeye ayrılan zamanı azaltmakta, ders çalışma isteğini ortadan kaldırmakta ve sonuç olarak akademik başarı azaltmaktadır. Her bir tema ile ilgili alt temaların tekrar etme sıklıkları ve öğretmenlerin görüşleri sonraki bölümlerde örneklerle açıklanmıştır.

4.3.1 Öğretmen Görüşlerine Göre Akıllı Telefon Bağımlılığı Temasına Yönelik Nitel Bulgular

Şekil 4.9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığını etkileyen faktörlere yönelik kodlamaların tekrar etme sıklıkları sırasıyla aşırı kullanım ($f=24$, $n=6$), gündelik yaşam bozukluğu ($f=24$, $n=3$), yoksunluk ($f=21$, $n=4$) ve duygu durum değişikliği ($f=2$, $n=2$) şeklindedir.



Şekil 4.9: Öğretmen Görüşlerine Göre Akıllı Telefon Bağımlılığı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Öğretmenlerin lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımı hakkındaki görüşleri arasında en çok tekrar eden kodlama aşırı kullanım ile ilgilidir. Öğretmenlere göre *aşırı kullanım*, öğrencilerin akıllı telefon kullanımı konusunda sürekli istek duymaları anlamına gelmektedir. Bu araştırmaya katılan öğretmenler lise öğrencilerinin akıllı telefonlarını aşırı derece kullandıklarını, telefon kullanımı konusunda çok fazla istek duyduklarını ve akıllı telefon kullanma isteğinin aynı zamanda kontrolsüz kullanıma ve bağımlılığa neden olduğunu düşünmektedir. Örneğin öğretmenlerden birisi (ÖĞR6) “Öğrencilerin velileri ile görüşmeler yaptığımızda veliler, öğrencilerin sürekli telefonla uğraştıklarını, yatana kadar hatta yataкта bile telefonla oynadıklarını söylüyorlar. Biz de aynı durumu okulda da sürdürmeye çalıştıklarını evde mutlaka sınırlı bir şekilde kullanmaları gerektiğini önerebiliyoruz.” diyerek öğrencilerin aşırı telefon kullandığını söylemiştir. Diğer bir öğretmen (ÖĞR1) “Gözlemlediğim kadarıyla telefonu hiç ellerinden bırakmıyorlar, hatta veliler de bize bu konuda ne yapabileceklerini danışıyorlar.” ifadesini kullanmıştır. Başka bir öğretmen (ÖĞR11) ise öğrencilerin aşırı telefon kullandıklarını, öğrencileri akıllı telefon bağımlısı olarak gördüğünü ve akademik başarılarının bu durumdan olumsuz etkilendiğini şu şekilde açıklamıştır: “...Bizim okulda ise bu durum daha belirgin yani telefonsuz bir dakikaları bile yok, kesinlikle bağımlı olduklarını düşünüyorum, dolayısıyla başarısızlık kaçınılmaz.”

Öğretmenlerin lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımı ile ilgili görüşleri arasında en çok tekrar eden ikinci kodlama gündelik yaşam bozukluğudur. Öğretmen ifadelerine göre *gündelik*

yaşam bozukluğu ders çalışırken konsantre olamama ve işleri yetiştirememeye anlamına gelmektedir. Bununla birlikte akıllı telefon kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan baş dönmesi, uyku bozukluğu ve vücudun çeşitli bölgelerinde oluşan ağrı hissi de gündelik yaşam bozukluklarına işaret eden kodlamalar arasındadır. Böylelikle öğretmenlere göre gündelik yaşam bozukluğunun öğrenci bulgularıyla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca akıllı telefon kullanımının gündelik yaşam bozukluğu ile ilişkilendirilmesi öğretmenlerin lise öğrencilerini akıllı telefon bağımlısı olarak nitelediklerini göstermiştir. Örneğin öğretmenlerden birisi (ÖĞR4) yasak olmasına rağmen öğrencilerin telefon kullanmaya çalıştığını *“Yasak olmasına rağmen bazen başarısız öğrenciler telefonla oynamaya çalışıyorlar. İşte o öğrencilerden birini yakaladım ve telefonun yasak olduğunu ve masanın üstüne koyması gerektiğini söyledim ancak o telefonu vermeyeceğini söylemişti. Sonunda müdür yardımcısını çağırmak zorunda kalmıştım.”* şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğretmen (ÖĞR7) ise öğrencilerinin ders esnasında uyumaya çalıştığını ve bunun akıllı telefonla olan ilişkisi için şunları söylemiştir:

Bazı sınıflarda derse girdiğimde öğrencilerin yarısından fazlasının uyuduğunu görüyorum. Onlara nedenini sorduğumda gece hiç uyuyamadım, çok geç yattım kusura bakmayın gibi cevaplar alıyorum. Neden geç yattıklarını sorduğumda ise telefonda film izlediklerini veya oyun oynadıklarını söylüyorlar. Durum gerçekten vahim diye düşünüyorum.

Diğer bir öğretmen (ÖĞR13) ise öğrencilerin telefon nedeniyle derslere odaklanamadıklarını ve bu nedenle başarılarının düşük olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Ders anlatmaya çalışırken birçok öğrencinin ellerinin sürekli telefonda olduğunu ve sürekli gelen mesajları okuyabilmek için bilerek masanın üstüne koymaya çalıştıklarını gözlemliyorum. Uyarılarımız belli bir süreden sonra etkisini yitiriyor ve doğal bir alışkanlık haline getirmeye çalışıyorlar. Çünkü bazı öğretmenler ders esnasında kullanmalarına izin veriyorlarmış.

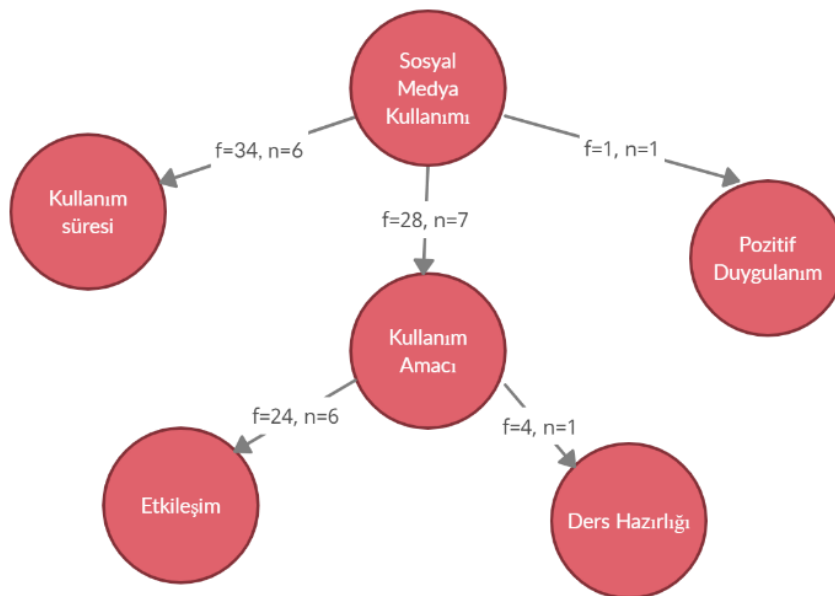
Öğretmenlerin öğrencilerin akıllı telefon kullanımı hakkındaki görüşleri arasında en çok tekrar eden üçüncü kodlama ise yoksunluktur. Öğretmen görüşlerine göre *yoksunluk* öğrencilerin telefon kullanmadıklarında sabırsız, huysuz ve tahammülsüz olmaları ile ilişkili bir durumdur. Ayrıca öğrencilerin akıllarının sürekli telefonda olması ve telefon kullanırken rahatsız edilmeleri durumunda öfkelenmeleri de yoksunluğa karşılık gelen kodlamalardır. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR8) öğrencilerin telefonun sınırlı kullanılmasına sinirlendiklerini ve bazı eylemlerle bu duruma tepki gösterdiklerini *“Bir keresinde veli toplantısında öğrenci velilerinden birine akıllı telefonların sınırlı kullanımı hususunda tavsiyede bulunmuştum. O veli bunu denediğini, kızının bu durumda çok sinirli olduğunu,*

küserek odasından dışarı çıkmadığını ve çok huysuz davranışlar sergilediğini söylemişti.” sözleriyle açıklamıştır. Bir diğer öğretmen (ÖĞR12) öğrencilerin telefon kullanımı yasaklandığında veya rahatsız edildiklerinde öfkelenediklerini şu şekilde açıklamıştır:

Telefonun idare tarafından yasaklandıklarını bildikleri halde sürekli telefonla uğraşmak istiyorlar. Uyardığımda hatta telefonu alıp idareye teslim ettiğimde sinir krizi geçiren öğrenciler gördüm. Ama kararlı olmamız gerekir. Yoksa öğrenciler bundan çok zarar görebilir. Ama bence çoğunun aklı sürekli telefonda çünkü derse başlayıp 10 dakika geçtikten sonra hocam ne zaman telefonla oynamamıza izin vereceksiniz veya bugün ders işlemeyelim, telefonla oynayalım gibi isteklerle karşılaşıyorum.

Öğretmen görüşlerine göre akıllı telefon bağımlılığı temasına ilişkin en az tekrar eden alt tema ise duygu durum değişikliğidir. *Duygu durum değişikliği* öğrencilerin akıllı telefon kullandıklarında keyifli hissetmeleri ve stres durumlarından uzaklaşmaları anlamını taşımaktadır. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR10) “*Müzik dersi açısından akıllı telefon kullanımını yararlı buluyorum. Bazen konumuzla ilgili parçaları dinliyoruz. Öğrencilerin çok hoşuna gidiyor hem de biraz olsun kafa dağıtıyorlar. Ama akıllı telefonun etkisi derse ve öğrenciye göre değişir bence.*”

4.3.2 Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Medya Kullanımı Temasına Yönelik Nitel Bulgular



Şekil 4.10: Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Medya Kullanımı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Şekil 4.10'da görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin sosyal medya kullanımını etkileyen faktörlerin tekrar etme sıklıkları sırasıyla kullanım süresi (f=34, n=6), kullanım amacı (f=28, n=7), pozitif duygulanım (f=1, n=1) şeklindedir. Öğrencilerin sosyal medyayı kullanım amaçları hakkındaki öğretmen görüşlerinin 24'ü etkileşim, 4'ü ise ders hazırlığı hakkındadır. Diğer bir deyişle, öğretmenlere göre lise öğrencilerinin çoğunluğu sosyal medyayı akıllı telefonlar üzerinden etkileşim amacıyla kullanmaktadır. Bu nedenle öğretmenler lise öğrencilerinin ders çalışmaya vakit ayırmadıkları, zamanlarının çoğunu sosyal medyada geçirdikleri ve öğrenci velilerinin de bu durumdan şikayetçi oldukları görüşündedir. Bununla birlikte araştırmaya katılan yalnızca bir öğretmen lise öğrencilerinin sosyal medyayı ders hazırlığı yapmak için kullandığını ifade etmiştir.

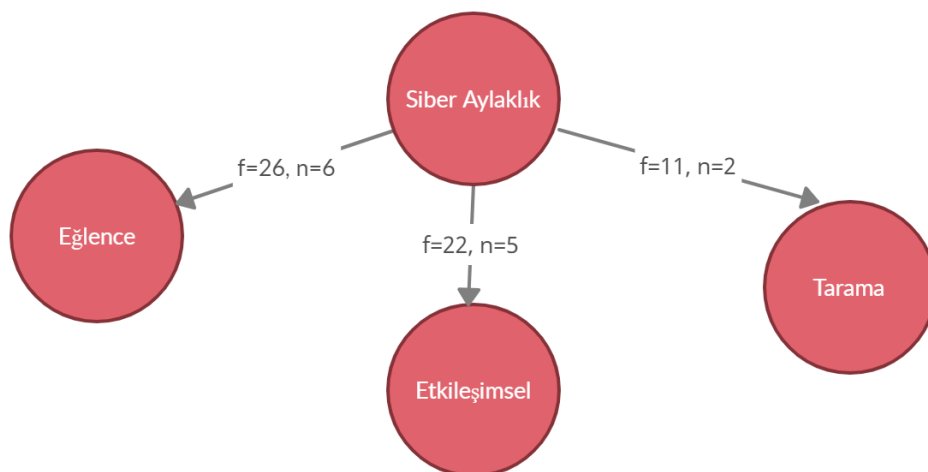
Öğretmenlerin öğrencilerin sosyal medya kullanımı hakkındaki görüşleri incelendiğinde sık tekrar eden kodlamaların kullanım süresi ve kullanım amacı alt temalarına yönelik olduğu tespit edilmiştir. *Kullanım süresi* sosyal medyanın gün içinde ne kadar süreyle kullanıldığı anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin yarısına yakını lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süreleri hakkında görüşlerini açıklamıştır. Sosyal medya kullanım süresi ile ilgili olarak açıklama yapan tüm öğretmenler öğrencilerin sosyal medyayı çok fazla kullandıkları görüşündedir. Örneğin öğretmenlerden birisi (ÖĞR2) öğrencilerin akıllı telefon kullanma amaçları arasında sosyal medyanın önemli bir yeri olduğunu ve kullanım süresinin fazla olduğunu şu şekilde açıklamıştır: “*Kız öğrenciler daha çok sosyal medya erkek öğrenciler ise daha çok oyun ve video seyretmek için kullanıyorlar. Gün içinde ne kadar kullandıklarını kendilerine sorduğumda hiç bırakmıyoruz ki diyenden 8-9 saati geçmez ki diyene kadar birçok öğrenci biliyorum.*” Benzer şekilde diğer bir öğretmen (ÖĞR12) lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım sürelerinin fazla olduğunu, öğrencilerin ders çalışmadıklarını, ödev yapmadıklarını ve bu yüzden başarılarının olumsuz etkilendiğini “*Olumsuz etkilediği çok net. Aşırı derecede kullanıyorlar, kim ne paylaştı, arkadaşı ne dedi, bütün vakitleri sosyal medyada geçiyor. Ders çalışma diye bir şey yok. Hiç ödev yapmıyorlar, sınıfta kalmak umurlarında değil*” sözleriyle açıklamıştır.

Sosyal medya kullanımı ile ilgili ortaya çıkan temalardan biri de kullanım amacıdır. *Kullanım amacı* öğrencilerin sosyal medyayı hangi amaçla kullandığına karşılık gelmektedir. Bu amaçlar iki kategoride toplanmıştır. *Etkileşim* kategorisi öğrencilerin sosyal medyayı sohbet, yorum, mesaj gönderme, fotoğraf ve video paylaşımı amacıyla kullanması anlamına gelmektedir. Öğretmenlere göre lise öğrencileri sosyal medyayı çoğunlukla etkileşim amacıyla kullanmaktadır (f=24, n=6). Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR3) sosyal medya kullanımında

cinsiyetin çok önemli bir değişken olmadığı ve kullanım amaçlarının etkileşim olduğu hakkında “Öğrencilerin sosyal medya kullanımı kız veya erkek hiç fark etmiyor bence, ders esnasında bile kullanmaları aslında ona bağımlı olduğunu gösteriyor. Örneğin ders esnasında telefonla uğraşırken yakaladığım öğrencilerin telefonunda genellikle WhatsApp, instagram veya Youtube açık oluyor.” ifadelerini kullanmıştır. Diğer bir öğretmen (ÖĞR14) ise öğrencilerin serbest bırakılmaları durumunda sosyal medyayı etkileşim amacıyla kullandıklarını ve çok az bir kısmının dersle ilgilendiklerini şu şekilde açıklamıştır: “Asla verimli çalışmıyorlar, serbest bıraktığımda çok az bir kısmı dersle ilgileniyor, birçoğu da hemen ya biriyle mesajlaşıyor ya da instagramda fotoğraflara bakıyor.”

Pozitif duygulanım alt teması öğrencinin stres atmak amacıyla sosyal medyayı kullanması veya sosyal medya kullanırken daha mutlu ve keyifli olması anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda bildirilen görüşler oldukça az sayıdadır. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR9) öğrencilerin sosyal medyayı kullanırken kendilerini gerçek yaşamlarından daha mutlu hissettiklerini ve bu yüzden sürekli kullanmak istediklerini ve başarılarının olumsuz etkilediğini “Kesinlikle olumsuz etkiler çünkü sosyal medyada kendilerini daha farklı biri olarak görüyorlar, onlar için adeta bir sığınak olduğunu düşünüyorum. Sosyal medya mecralarında gerçek yaşamlarından daha mutlular. Bu yüzden sürekli kullanmak istiyorlar.” sözleriyle açıklamıştır.

4.3.3 Öğretmen Görüşlerine Göre Siber Aylaklık Temasına Yönelik Nitel Bulgular



Şekil 4.11: Öğretmen Görüşlerine Göre Siber Aylaklık Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Şekil 4.11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin siber aylaklık davranışlarını etkileyen faktörlerin tekrar etme sıklıkları sırasıyla eğlence (f=26, n=6), etkileşimsel (f=22, n=5) ve tarama (f=11, n=2) şeklindedir.

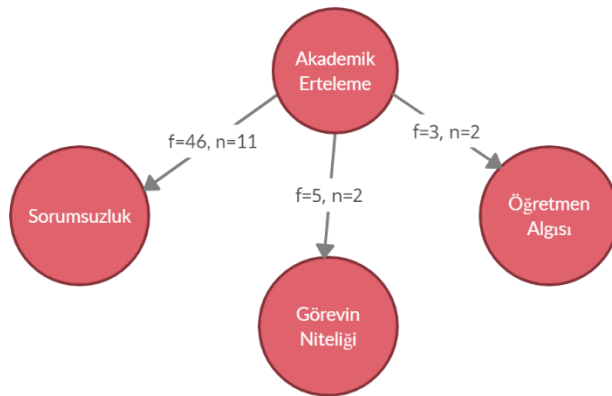
Öğretmenlerin öğrencilerin sosyal medya kullanımı hakkındaki görüşleri arasında sık tekrar eden görüşler eğlence ve etkileşimsel alt temaları ile ilgilidir. Siber aylaklık temasının alt temalarından *eğlence* alt teması öğrencinin ders esnasında çevrimiçi oyunlar oynaması, telefonla oynaması veya zamanını oyun amaçlı olarak harcaması anlamına gelmektedir. *Etkileşimsel* alt teması ise öğrencilerin ders esnasında anlık mesajlaşmasına karşılık gelmektedir. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR1) “*Derste bazı öğrencileri telefon kullanırken yakaladığımda öğrenciler dersle ilgili bilinmeyen kelimelerin anlamlarına baktıklarını söylüyorlar ama telefonu alıp incelediğimde ya oyun oynadıklarını ya da sosyal medya sitelerinde gezindiklerini, oradakilerle mesajlaştıklarını veyahut da beğeni yaptıklarını görüyorum.*” sözleriyle öğrencilerin siber aylaklık davranışlarının en çok eğlence ve etkileşim amacıyla gerçekleştiğini açıklamıştır. Bir diğer öğretmen (ÖĞR5) ise öğrencilerin ders esnasındaki siber aylaklık davranışlarının daha çok eğlence amaçlı olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

Öğrencilerle iletişime geçtiğimde akıllı telefonu en çok YouTube videoları seyretmek için kullandıklarını, bazılarının da özellikle erkeklerin oyunla meşgul olduğunu gözlemledim. Ayrıca instagram kullanan da oldukça fazla. Bunu da bazen okulda çıkan kavgalardan anlayabiliyoruz. Kavgaların nedeni genelde birbiri hakkında sosyal medyada yazdıkları cümleler veya birbirlerinin fotoğraflarını izinsiz paylaşmaları oluyor.

Öğretmenlerden biri (ÖĞR6) akıllı telefon kullanımının ve siber aylaklık davranışlarının lise öğrencilerinin akademik başarılarını olumsuz etkilediğini şu şekilde ifade etmiştir: “*Tabi ki olumsuz etkiliyor. Çünkü ders sırasında bile sürekli sosyal medyada takılmaya çalışıyorlar. Sanki amaçları okumak değil, sadece aileleri istediği için okula geliyorlar.*”

Lise öğrencilerinin tarama siber aylaklığı yaptığını düşündüren az sayıda öğretmen ifadesine rastlanmıştır (f=11, n=2). *Tarama siber aylaklığı*, lise öğrencilerinin ders sırasında dersle ilgili olmayan internet taraması yapması ve çeşitli web sitelerinde gezinmesi anlamına gelmektedir. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR14) ders sırasında özellikle erkek öğrencilerin spor sitelerinde gezindiğini şu şekilde açıklamıştır: “*Evet oluyorum, özellikle erkek öğrenciler ders sırasında başını sıraya koyup uyumaya çalışıyorlar, aslında sıranın altından video seyrediyorlar veya spor sitelerine takılıyorlar. Bu yüzden de başarıları düşük oluyor doğal olarak. Bazen de uyardığımda aldırış etmezlerse telefonlarını almak zorunda kalıyorum.*”

4.3.4 Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Erteleleme Temasına Yönelik Nitel Bulgular



Şekil 4.12: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Erteleleme Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Şekil 4.12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını etkileyen faktörlerin tekrar etme sıklıkları sırasıyla sorumsuzluk ($f=46$, $n=11$), görevin niteliği ($f=5$, $n=2$) ve öğretmen algısı ($f=3$, $n=2$) şeklindedir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu lise öğrencilerinin akademik ertelemelerinin sorumsuzluk alt teması ile ilişkili olduğu görüşündedir. *Sorumsuzluk* öğrencilerin zamanlarını daha çok hoşlandıkları aktivitelere ayırmaları ve ders çalışmaya bir türlü başlayamamaları anlamına gelmektedir. Örneğin öğretmenlerden birisi (ÖĞR 1) lise öğrencilerinin ödev yapmak yerine zamanlarının çoğunu akıllı telefon kullanımına ayırdıklarını ve sorumsuzluk nedeniyle akademik erteleme yaptıklarını şu sözlerle açıklamıştır:

Performans ödevlerini ve proje ödevlerini teslim eden öğrenci sayısı oldukça az. Çoğu öğrenci ders notunun kaç olacağını kafaya takmıyor, sınıfı geçip geçmeyeceği umurlarında değil. Akılları sürekli telefonda oldukları için ne ders yapıyorlar ne de ödev. Veliler hocam siz hiç ödev vermiyor musunuz diye bize yakındıklarında sadece okulda değil aynı zamanda evde de telefonu aşırı derece kullandıkları anlaşılıyor.

Öğretmenlerden birisi de (ÖĞR2) lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımı nedeniyle ders çalışmaya bir türlü başlayamadıklarını “*Tamamen yasaklansa da bir şey fark etmez. Çünkü kontrollerini kaybetmişler, gözlemlediğim kadarıyla telefonlara aşırı derecede bağımlar sonuçta. Mesela sınav günlerinde ders çalışmak için izin istiyorlar, bazen izin vereyim diyorum ama ders çalışmaya bir türlü başlayamıyorlar telefonla uğraşıyorlar çoğunlukla.*” sözleriyle açıklamıştır.

Bir diğ er  ğretmen (  R8) ise, öğrencilere proje verdiğinde öğrencilerin bir türlü projeye başlamamaları hakkında *“Proje verdiğimde öğrencilerin projeye başlamaları için sürekli uyarı yapmam gerekiyor. Teslim tarihini sürekli hatırlatsam da yine de projeye başlayanların sayısı oldukça az. Yapanlar da genellikle  devi teslim etmiş olmak için arkadaşından gördüklerini veya ödevle ilgisi olmayan içerikleri yazıp getirir.”* ifadesini kullanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerden biri (  R3) de öğrencilerin sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamıştır:

Hem derslerde gördüğümüz hem de velilerden edindiğimiz kadarıyla öğrencilerin başarı üzerindeki en olumsuz durum sosyal medyayı ve akıllı telefonu gereğinden fazla kullanmalarıdır. Kısacası sosyal medyayı bilinçli kullanmıyorlar. Bazı  ğrenciler o kadar bağımlı ki derslerde dahi telefon kullanmak, Instagram’ da neler oluyor öğrenmek ya da oyun oynamak istiyorlar. Hatta akıllı tahtadan interneti açarak ders yaptığmda bazı öğrenciler hocam Youtube’u a sanız da komik videolar seyretsek olmaz mı şeklinde isteklerde bulunuyorlar. Bu tür isteklerde bulunan öğrenciler hiçbir şekilde ders yapmak istemiyorlar.  dev teslim etseler en azından performans notları yüksek olur ancak hiç umursamıyorlar. Ve şundan eminim ki bundan on yıl önce öğrencilerin çok az bir kısmı  dev getirmezdi ama şimdi bu oran çok yükseldi.

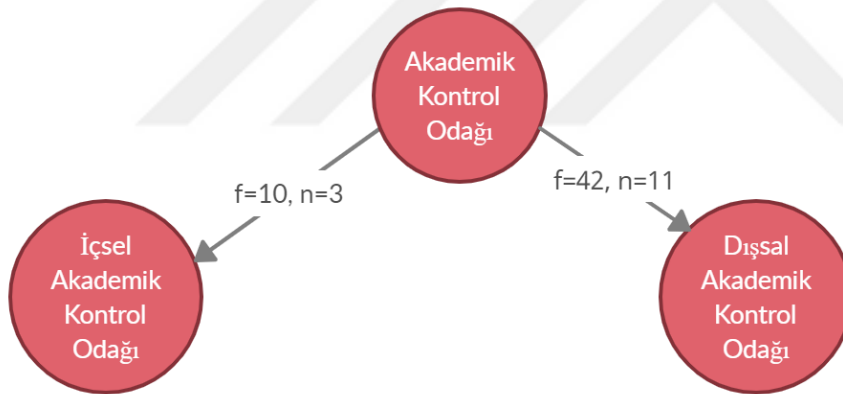
Öğretmenlerin çok az bir kısmı lise  ğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının görevin niteliğinden etkilendiğini düşünmektedir. *Görevin niteliğ *, lise  ğrencilerinin zor, ilgi çekici olmayan ve zevk vermeyen görevlerde erteleme yaptıkları anlamına gelmektedir. Diğ er bir deyişle,  dev öğrencinin ilgisini çekmiyorsa, verilen görevi yaparken zevk almıyorsa veya  dev öğrencinin seviyesine uygun verilmediyse ödevin yapılmasını erteleyebilir. Örneğın öğretmenlerden biri (  R4) *“En önemli sorunlardan biri zaten bu. Siz soruyu ders çalışırlarken diye sordunuz ama ders çalışmaya başlayamıyorlar işte telefon nedeniyle. Ödevleri teslim etmediklerinde nedenini soruyorum. Aldığım cevaplardan biri ödevleri yaparken zorlanmaları, aslında hiç ders çalışmadıklarından ödevler zor geliyor diye düşünüyorum.”* Aynı  ğretmen sözlerini sürdürerek akıllı telefon kullanımı karşısında hiçbir görevin ilgi çekmediğini ve hoşa gitmediğini şu şekilde açıklamıştır: *“Gerçi telefon karşısında hangi  devi verirsek verelim, ilgilerini çekemiyoruz, yani telefonlar ödevlerden daha cazip ve eğlenceli geliyor. Tabii söylediklerim öğrencilerin geneli içindir, istisnalar kaideyi bozmaz. Edebiyata ilgili öğrenciler de var ama bir elin parmaklarını geçmez, onları tenzih ederim.”*

Bu araştırmaya katılan bazı öğretmenler de lise  ğrencilerinin sahip oldukları  ğretmen algısı nedeniyle akıllı telefona y nelebildiklerini, ders çalışmaktan uzaklaşabildiklerini ve sonuç olarak akademik görevleri erteleyebildiklerini düşünmektedir. * ğretmen algısı*, öğrencilerin  ğretmeni değ r katmayan, baskıcı veya sevilmeyen biri olarak algıladığında

akademik erteleme yapması anlamına gelmektedir. Bununla birlikte akademik erteleme davranışı öğretmene yapılan bir saygısızlık olarak nitelenmiştir. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR15) başarısı oldukça düşük olan öğrencilerin aynı zamanda telefon bağımlısı olduklarını ve bu tür öğrencileri kazanabilmek için öğretmenin öğrenciye değer katmasının ve kurallarını baştan belirlemesinin önemli olduğunu, öğretmenin kendisini sevdirmesi durumunda öğrencilerin telefona yönelmeyebileceğini, saygısız davranışlar sergilemeyebileceğini ve akademik erteleme yapmayabileceğini şu sözlerle açıklamıştır:

Daha önce de ifade ettiğim gibi ben şahit olmuyorum, fakat bölüm şefi olduğum için kültür öğretmenlerinden bu konuda şikayetler alıyorum. Evet öğrencilerin çoğunluğu telefon bağımlısı, derslere karşı çok ilgisizler ve başarıları oldukça düşük ama öğretmen faktörünü göz ardı etmemeliyiz. Örnek vermek gerekirse, bazı öğrenciler kendisine değer kattığına inanmadığı öğretmenlerin derslerinde ne yazık ki telefona yönelebiliyor. Eğer ki öğretmen kurallarını baştan koymak şartıyla kendisini sevdirebilirse öğrenciler daha az saygısızlık yapar, ders çalışmaya başlayabilir, hatta ödevlerini bile yapmaya çalışır. Bu yüzden öğretmenlik anlayışımızı da gözden geçirmemiz faydalı olabilir.

4.3.5 Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Kontrol Odağı Temasına Yönelik Nitel Bulgular



Şekil 4.13: Öğretmen Görüşlerine Göre Akademik Kontrol Odağı Davranışları, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Şekil 4.13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin akademik kontrol odağını etkileyen faktörlerin tekrar etme sıklıkları sırasıyla dışsal kontrol odağı (f=42, n=11) ve içsel kontrol odağı (f=10, n=3) şeklindedir.

Öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde öğrencilerin daha çok dışsal kontrol odağına sahip oldukları görüşü, içsel kontrol odağına sahip oldukları görüşüne göre daha sık tekrar etmiştir. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR9) öğrencilerinin dışsal kontrol odağına sahip olması hakkında şunu söylemiştir:

Öğrencilerin çoğunluğu telefon bağımlısı, onların sürekli akıllarının telefonda olması gerçekten endişe verici. Bunun altında yatan nedenleri bilmemiz lazım. Benim gözlemlerime göre öğrencilerin çoğu konuların gereksiz olduğunu düşünüyorlar. Dersi neden dinlemediklerini sorduklarımda konuyu öğrensem benim ne işime yarayacak diye sorabiliyorlar. Dinleyenler de en ufak bir şeyden etkilenip odaklanma sorunu yaşayabiliyor ve dersi dinlememek için ellerinden geleni yapan öğrenciler oluyor.

Benzer şekilde öğretmenlerden bir diğeri de (ÖĞR14) öğrencilerin başarısız olmalarını kendileri dışındaki faktörlerde aradığını şu şekilde açıkladı:

Öğrenciler zaten yüksek not aldıklarında bu hep kendilerinin başarısı oluyor ancak düşük not aldıklarında ise hocam çok düşük not vermişsiniz diyebiliyor. Halbuki çoğu öğrenci ders esnasında telefonla uğraşıyor ve gerektiği gibi dersi dinlemiyor. Ayrıca bu konuda veliler de öğrencilerin sürekli telefonla oynadığından şikâyet ediyorlar.

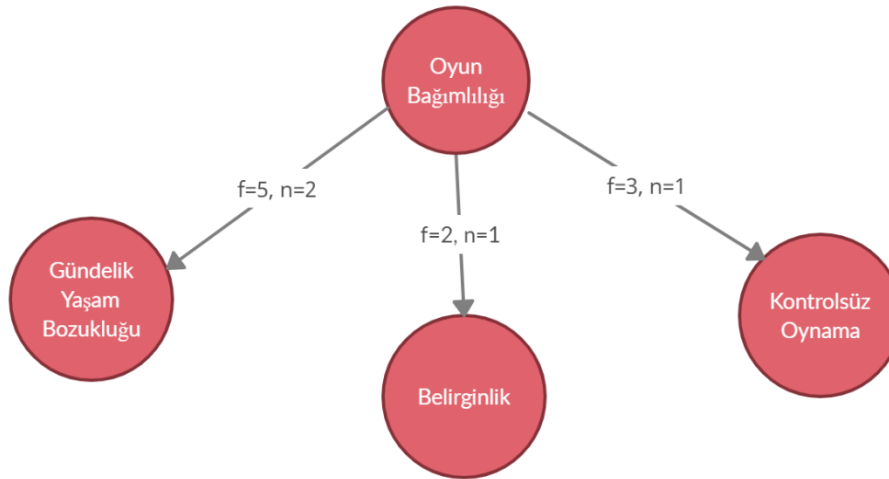
Bazı öğretmenler de belirli bir hedefi olan öğrencilerin akıllı telefonu daha kontrollü bir şekilde kullandıklarını, başarılı olmaları için çaba göstermeleri gerektiğini bildikleri görüşündedir. Örneğin bir öğretmen (ÖĞR7) öğrencilerinin içsel kontrol odağına sahip olduğunda akıllı telefonun başarıları olumsuz etkilemediğini açıkça olmasa da şu şekilde ifade etti:

Akıllı telefon kullanımı, içinde zaten çalışma hissi olmayan öğrencileri daha çok olumsuz etkiliyor. Bizim okulumuzda hem çalışkan öğrencilerin çoğunlukta olduğu proje sınıfları hem de çalışkan olmayan öğrencilerin okuduğu sınıflar var. İki sınıf türüne de girdiğim için rahatlıkla söyleyebilirim ki çalışkan öğrencilerin olduğu sınıflardaki öğrenciler eğer telefonla oynar da dersi dinlemezlerse başarısız olacaklarını biliyorlar ve o nedenle bu konuda genellikle uyarı yapmama bile gerek kalmıyor. O sınıflarda bazen telefonda araştırma yaptırmam gerekiyor. Görev bitince hemen telefonu bırakabiliyorlar. Ancak diğer sınıflarda ise sürekli uyarı yapmam gerekiyor. Sorumluluğunu hiç bilmiyorlar.

Diğer bir öğretmen (ÖĞR15) de başarısızlığını kendi dışındaki faktörlere bağlayan öğrencilerin daha çok sosyal medya kullandığını, ders esnasında telefon kullanmaya çalıştıklarını ve verilen görevleri yapmadıklarını ve neticede akademik başarılarının çok düşük olduğunu şu cümlelerle ifade etti:

Ben meslek derslerine girdiğim için bazı derslerin haftalık saati oldukça fazla. Öğrencilerin sınıfı geçmeleri bu derslerden aldıkları notlara bağlı. Bu yüzden kendi dersimde telefon kullanımı çok fazla olmuyor. Çünkü baştan kuralları öğrencilerle paylaşıyorum. Ama çocuğun amacı sadece diplomayı almaksa, geleceğe dönük bir hedefi yoksa, bölümünü sevmiyorsa, sadece ailesinin baskısıyla okula geliyorsa böyle çocuklar ders esnasında bile telefon kullanmaya çalışıyorlar, ödevlerini ya üstün körü son anda yapıyorlar ya da hiç teslim etmiyorlar. Doğal olarak da ortalamayı tutturamadıkları için sınıfı geçemiyorlar. Ama telefon kullanımı ile ilgili özellikle kültür öğretmenlerinden ve velilerden oldukça şikâyet alıyorum. Problem çıkaran öğrenciler de genelde hayatta bir amacı olmayan öğrenciler bence. Velilerden öğrendiğim kadarıyla bir yerlere gelmek isteyen, iyi bir işe girme hedefi olan ve sorumluluğunu bilen öğrenciler de telefonu ve sosyal medyayı normalden fazla kullanıyorlar ama en azından ders esnasında kurallara uymaya çalışıyorlar ve görevleri problem olacak kadar aksatmıyorlar.

4.3.6 Öğretmen Görüşlerine Göre Oyun Bağımlılığı Temasına Yönelik Nitel Bulgular



Şekil 4.14: Öğretmen Görüşlerine Göre Oyun Bağımlılığı, Alt Temaları ve Frekans Değerleri

Lise öğrencilerinin oyun bağımlılığı ile ilgili olarak sınırlı sayıda öğretmen görüşüne rastlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerin analizi sonucunda oyun bağımlılığı temasına ilişkin gündelik yaşam bozukluğu (f=5, n=2), belirginlik (f=2, n=1) ve kontrolsüz oynama (f=2, n=1) olmak üzere üç alt tema ortaya çıkmıştır.

Gündelik yaşam bozukluğu öğrencilerin telefon aracılığıyla oyun oynarken uykusuz kalmaları ve derslerini ihmal etmeleri anlamına gelmektedir. Örneğin öğretmenlerden biri (ÖĞR11) öğrencilerin telefon üzerinden oyun oynaması sebebiyle uykusuzluk çektiklerini “Hayır verimli çalışmak şurada dursun ya uyuyorlar ya da telefonla oynuyorlar. Zaten neden uyuduklarını sorduğumda gece geç saatlere kadar telefondan oyun oynadığını söyleyen çok öğrenci bilirim.” sözleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde bir diğer öğretmen (ÖĞR7) de sosyal medya ve oyun nedeniyle öğrencilerin geç yattıklarını şu sözlerle açıklamıştır: “...Neden geç yattıklarını sorduğumda ise telefondan film izlediklerini veya oyun oynadıklarını söylüyorlar.”

Belirginlik öğrencinin gün boyunca oyun oynaması anlamına gelmektedir. Örneğin öğretmenlerden birisi (ÖĞR8) öğrencilerin telefonları kontrollü kullanmadıklarını, gün boyunca telefondan oyun oynadıklarını ve bunun başarılarını olumsuz etkilediğini şu sözlerle açıklamıştır: “Kesinlikle olumsuz etkiliyor. Çünkü öğrenciler telefonu kontrollü kullanmayı bilmiyorlar. Hatta velilerden duyduğumu söyleyeyim: Tüm gün oyun oynayan, telefonla uğraşan öğrenciler de var.”

Kontrolsüz oynama ise öğrencinin oyuna başladıktan sonra kendilerini durduramamaları anlamına gelmektedir. Bu alt tema ile ilgili olarak yalnızca bir öğretmen (ÖĞR12) şu şekilde görüş bildirmiştir: “Çok fazla olduğunu düşünüyorum rahat 10 saat vardır çünkü hiç ellerinden bırakmıyorlar. Oyuna daldılar mı bir türlü bırakamıyorlar, tüm zamanları oyunda geçiyor, tek düşünceleri telefon, ders çalışma maalesef yok.”

Oyun bağımlılığı temasına ilişkin öğretmen görüşleri ve kodlamalar diğer temalara nazaran daha az olmakla birlikte oyun bağımlılığına yönelik görüşlerin aynı öğretmenler açısından tutarlılık göstermediği düşünülmüştür. Örneğin bu doğrultuda görüş bildiren öğretmenlerden biri (ÖĞR12) görüşmenin bir sorusuna verdiği cevapta öğrencilerin bütün vakitlerini sosyal medya için harcadıklarını söylerken, başka bir soruda telefonu hiç ellerinden bırakmadıklarını, tüm vakitlerinin oyunda geçtiğini ve oyuna daldıklarında bir türlü bırakamadıklarını açıklamıştır. Bununla birlikte oyun bağımlılığına yönelik tekrarlamaların diğer faktörlere kıyasla daha az olduğu tespit edilmiştir.

4.3.7 Öğretmen Görüşlerine Yönelik Nitel Bulguların Özeti

Öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmeler ile ilgili temalar ve alt temalara yönelik kod ve öğretmen sayıları Tablo 4.2’de özetlemiştir. Buna göre kod ve öğretmen sayısı açısından en çok tekrar eden tema akıllı telefon bağımlılığıdır ($f=71$, $n=15$). Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlısı olduğu görüşündedir. Nitel bulguların analizi sonucunda lise öğrencilerinin akıllı telefona bağımlılık durumlarının en çok aşırı kullanım ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bunu yoksunluk hissi ve gündelik yaşam bozukluğu izlemektedir. Kodlamaların sayısı açısından ikinci sırada sosyal medya kullanımı ($f=63$, $n=14$), üçüncü sırada siber aylaklık ($f=59$, $n=13$), dördüncü sırada akademik erteleme ($f=54$, $n=15$), beşinci sırada akademik kontrol odağı ($f=52$, $n=14$) ve son sırada ise oyun bağımlılığı ($f=10$, $n=4$) yer almıştır. Kod ve öğrenci sayılarındaki değişimler bu araştırmada ortaya konan hipotez modelde yer alacak faktörlerin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2 modelde yer alacak faktörlerin belirlenmesine katkı sağlamıştır. Oyun bağımlılığı faktörünün akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı faktörlerine kıyasla hem kodu paylaşan öğretmen sayısı hem de kodlamaların toplam sayısı açısından oldukça az olduğu görülmektedir. Ayrıca oyun bağımlılığına yönelik öğretmen görüşlerinin kendi içinde tutarlılık göstermediği

düşünüldüğünden oyun bağımlılığı faktörünün bu araştırmanın hipotez modeline eklenmesinin uygun olmadığına karar verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğretmenlerle Yapılan Bireysel Görüşmelerinin Analizi Sonucu Elde Edilen Frekanslar ve Her Bir Temadan Bahseden Öğretmen Sayısı

Tema ve Alt Temalar	Görüş Sayısı (f)	Öğretmen Sayısı (n)
Akıllı Telefon Bağımlılığı	71	15
Gündelik yaşam bozukluğu	24	3
Duygu Durum Değişikliği	2	2
Yoksunluk hissi	21	4
Aşırı kullanım	24	6
Sosyal Medya Kullanımı	63	14
Kullanım Süresi	34	6
Kullanım Amacı	28	7
1 Etkileşim	24	6
2 Ders Hazırlığı	4	1
Pozitif Duygulanım	1	1
Siber Aylaklık	59	13
Eğlence	26	6
Etkileşimsel	22	5
Tarama	11	2
Akademik Erteleme	54	15
Sorumsuzluk	46	11
Görevin Niteliği	5	2
Öğretmen Algısı	3	2
Akademik Kontrol Odağı	52	14
İçsel Kontrol Odağı	10	3
Dışsal Kontrol Odağı	42	11
Oyun Bağımlılığı	10	4
Belirginlik	2	1
Kontrolsüz oynama	3	1
Gündelik yaşam bozukluğu	5	2

4.4 Hipotez Modelin Oluşturulması

Alanyazın taraması sonucunda öğrencilerin akademik başarısını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen çok çeşitli faktörlerin olduğu görülmüştür. Hangi faktörlerin modelde yer alacağına karar vermek ve bulunan faktörler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için çalışmanın nitel bir araştırma ile başlamasının faydalı olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın ilk bölümünde, akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen en önemli faktörleri belirlemek için İstanbul'daki bir devlet okulunda okumakta olan lise öğrencileriyle odak grup görüşmeleri ve aynı okulda görevli olan lise öğretmenleriyle de bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerine ait temalara dair istatistiksel bilgiler Tablo 4.3'te özetlenmiş olup, görüşmeler sonucunda akademik başarı üzerinde akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak potansiyel etkiye sahip olabilecek beş faktör listelenmiştir: “sosyal medya kullanımı”, “siber aylaklık”, “akademik erteleme”, “akademik kontrol odağı” ve “oyun bağımlılığı”. Bununla birlikte, akademik kontrol odağının iç ve dış akademik kontrol odağı olmak üzere iki alt boyutunun akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik başarı üzerinde farklı etkilere sahip olabileceğinin düşünülmesi ve alanyazına göre bu alt boyutların genellikle ayrı ayrı ele alınması sebebiyle bu araştırmada önerilen modele akademik kontrol odağı boyutlarının iki ayrı faktör olarak eklenmesi kararlaştırılmıştır.

Baş ve Akturan (2017) yaygın faktörlerin belirlenmesinde cevabın verildiği bağlam, cevabın tutarlılığı, temaların sıklıkları ve aynı benzer yorumların kaç kişi tarafından yapıldığının baz alınmasını önermiştir ve bu çalışmada da buradaki kriterler dikkate alınmıştır. Hem faktörlerin tekrar etme sıklıkları hem de kişi sayıları baz alındığında oyun bağımlılığı temasına yönelik değerlerin diğer temalara kıyasla dramatik bir şekilde az olduğu görülmektedir.

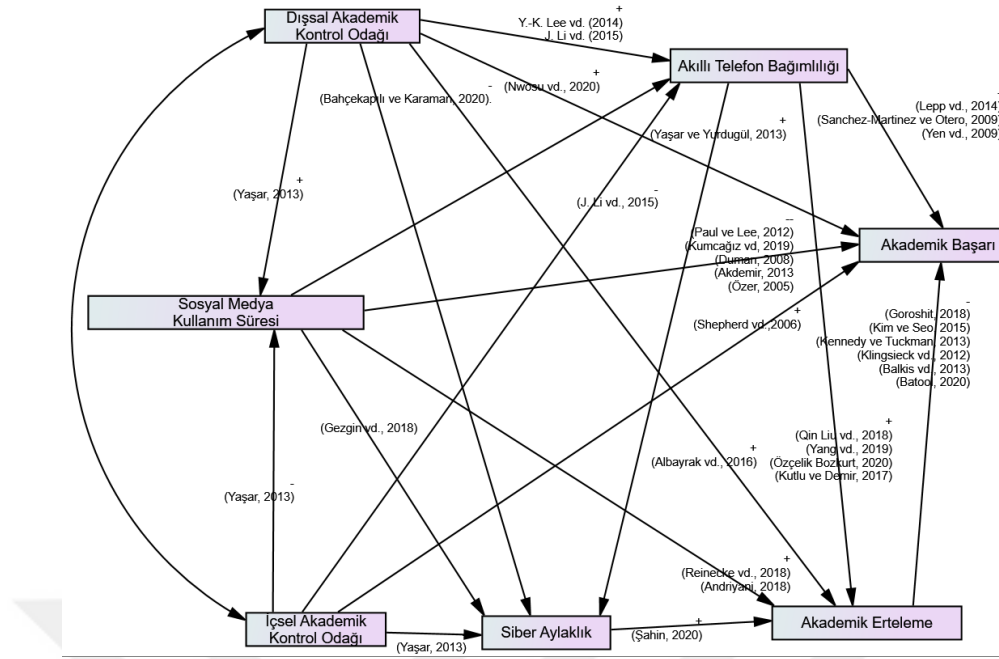
Oyun bağımlılığı temasına ilişkin görüşler incelendiğinde katılımcı görüşlerinin tutarlılık göstermediği anlaşılmıştır. Diğer bir deyişle, bazı katılımcıların görüşmenin farklı zamanlarında aynı görüşü savunmadığı tespit edilmiştir. Örneğin görüşmenin başlarında bir katılımcı tarafından oyun bağımlılığı hakkında dile getirilen görüşler görüşmenin sonlarında daha az tekrarlanmış veya başka faktörlerle yer değiştirmiştir. Tüm bunlardan kaynaklı olarak oyun bağımlılığı faktörünün modele dahil edilmemesine karar verilmiştir. Sonuç olarak bu

araştırmada ortaya konan modelde akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olmak üzere beş yaygın faktör yer almıştır.

Tablo 4.3: Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Yönelik Analizleri Yaygın Faktörler Açısından Karşılaştırılması

Faktörler	Odak Grup Görüşmeleri (Öğrenciler)		Birebir Görüşmeler (Öğretmenler)	
	Görüş Sayısı (f)	Öğrenci sayısı (n)	Görüş Sayısı (f)	Öğrenci sayısı (n)
Akıllı Telefon Bağımlılığı	79	15	71	15
Sosyal Medya Kullanımı	82	19	63	14
Siber Aylaklık	68	16	59	13
Akademik Erteleme	63	16	54	15
Akademik Kontrol Odağı	62	16	52	14
Oyun Bağımlılığı	17	9	10	4

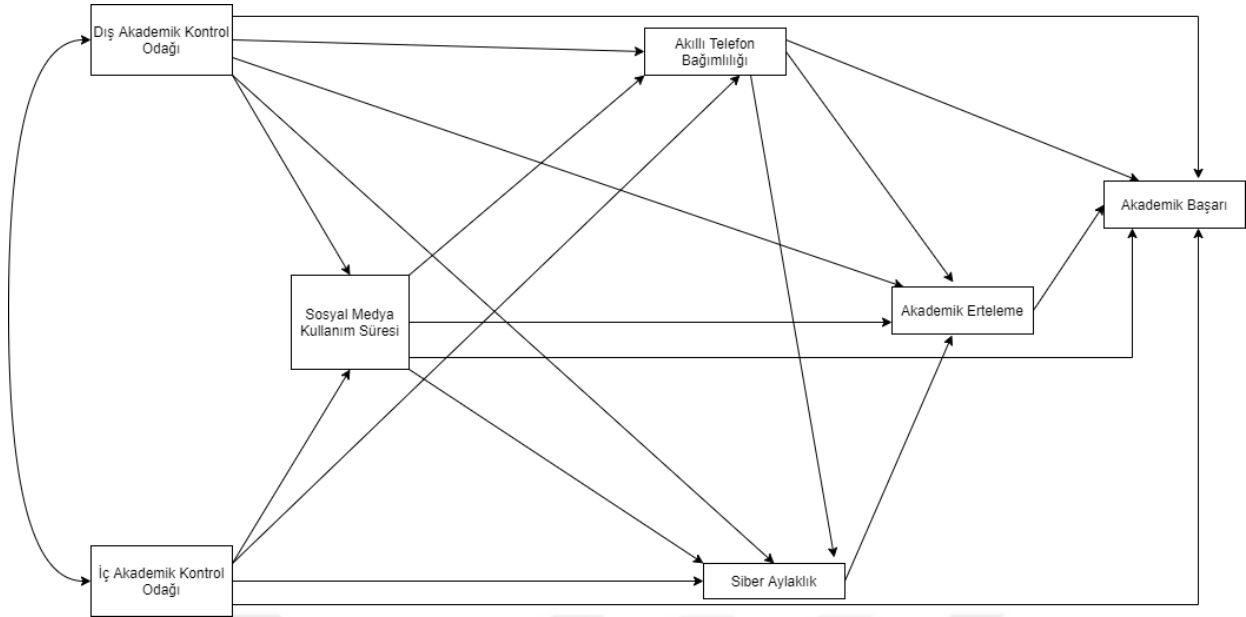
Lise öğrencilerinin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörler ve ilişkiler nitel veri analizi sonuçlarına dayalı olarak belirlendikten sonra, bu faktörlerin birbirleriyle ve öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ile olan ilişkilerini incelemek için yeniden alanyazın taraması yapılmıştır. Daha sonra, alanyazındaki araştırma bulgularına dayanarak bir yol modeli geliştirilmiştir (bkz. Şekil 4.15). Bu modelin geliştirilmesi sürecinde Nwosu vd. (2020), Lee, Chang, vd. (2014), Li vd. (2015), Yaşar ve Yurdugül (2013), Kutlu ve Demir (2017), Yang vd. (2019), Lepp vd. (2014), Liu vd. (2018) ve Bahçekapılı ve Karaman (2020) tarafından geliştirilen modeller, faktörler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileri belirlerken yol gösterici olmuştur.



Şekil 4.15: Öğrenci ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler ve Alanyazın Taraması Sonucunda Elde Edilen Kavramsal Model

Şekil 4.15'te görüldüğü üzere, öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve alanyazın taraması sonucunda elde edilen sonuçlara dayalı olarak faktörler arasındaki ilişkiler ve ilgili alanyazın referanslarını içeren bir kavramsal model oluşturulmuştur. Alanyazına ve nitel verilerin analizine dayanarak geliştirilen hipotez model Şekil 4.16'da gösterilmiştir. Bu model üzerinde bağlantılar varsayılmış yolu temsil eder ve oklar, alanyazın taramasına ve nitel veri analizine dayalı olarak belirlenmiş olan etkilerin yönünü gösterir.

Varsayılmış modele göre, öğrencilerin akademik kontrol odağının bütün faktörleri doğrudan etkilediği varsayılmıştır. Sosyal medya kullanım süresinin akademik başarıyı doğrudan ve akıllı telefon bağımlılığı, akademik erteleme ve siber aylaklık üzerinden dolaylı olarak etkilediği varsayılmıştır. Benzer şekilde akıllı telefon bağımlılığının, akademik başarıyı doğrudan ve akademik erteleme ile siber aylaklık üzerinden dolaylı olarak etkilediği varsayılmıştır. Model, sonraki bölümlerde sunulduğu gibi varsayılmış ve test edilmiştir.



Şekil 4.16: Hipotez Model

4.5 Nicel Bulgular

Bu bölümde, çalışmanın bulguları “Betimsel İstatistikler” ve “Yol Analizi Bulguları” olmak üzere iki ana bölümde sunulmuştur.

4.5.1 Betimsel İstatistikler

Lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen faktörlere ilişkin betimsel veri analizi yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler toplam 410 lise öğrencisine dayanmaktadır. Betimsel veri analizi sonuçları lise öğrencileri açısından altı başlık altında sunulmuştur: (1) Akademik başarı ortalama puanları, (2) Akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri, (3) Sosyal medya kullanımı süreleri, (4) Siber aylaklık düzeyleri, (5) Akademik erteleme düzeyleri (6) Akademik kontrol odağı

4.5.1.1 Akademik Başarı

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin akademik başarıları için genel not ortalaması (GNO) kullanılmıştır. Katılımcıların genel not ortalamalarına ilişkin bilgiler Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Katılımcıların Akademik Başarı Puanlarına (GNO) Yönelik Bilgiler

Akademik Başarı	Ort.	Mdn	Mod	Ss	Var	Ranj	Min.	Max
Meslek Lisesi	42.06	42.5		9.83	96.71	46.0	22	68
Anadolu Lisesi	58.07	58.5		9.39	88.31	60.0	25	85
Fen Lisesi	75.39	75		7.33	58.86	38.0	51	89
Genel Not Ortalaması	56.27	56	60	15.63	244.16	67.0	22	89

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin GNO puanları 22-89 arasında değişmektedir ($\bar{X}$ =56.27, ss=15.63). Bununla birlikte araştırmaya katılan öğrencilerin GNO puanları meslek liselerinde 22-68 arasında ($\bar{X}$ =42.06, ss=9.83), Anadolu liselerinde 25-85 arasında ($\bar{X}$ =58.07, ss=9.39) ve Fen liselerinde ise 51-89 arasındadır ($\bar{X}$ =75.39, ss=7.33).

4.5.1.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı

Lise öğrencileri akıllı telefon bağımlılığı düzeylerini altı puanlık bir frekans ölçeğinde derecelendirdiler (1= Kesinlikle hayır, 2= Hayır, 3= Kısmen hayır, 4= Kısmen evet, 5= Evet, 6= Kesinlikle evet). Ayrıca lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerine ilişkin ortalama puanları Tablo 4.5'te ve frekans değerleri de Tablo 4.6'da gösterilmiştir. Öğrencilerin çoğu, kullanmadığı zamanlarda bile akıllı telefonu düşündüklerini ($\bar{X}$ =3.67, ss=1.33), akıllı telefon kullanırken kendilerini keyifli ve coşkulu hissettiklerini ($\bar{X}$ =3.65, ss=1.30) ve akıllı telefonu kullanmayı bıraktıktan hemen sonra yine kullanma ihtiyacı hissettiklerini değerlendirmiştir ($\bar{X}$ =3.63, ss=1.30). Bununla birlikte öğrencilerin yine önemli bir kısmı akıllı telefondaki arkadaşlarıyla zaman geçirmeyi gerçek yaşamdaki arkadaşlarıyla ya da diğer aile bireyleriyle zaman geçirmeye tercih ettiğini bildirmiştir ($\bar{X}$ =3.63, ss=1.30). Benzer şekilde öğrencilerin çoğu da insanların Twitter ya da Facebook'taki konuşmalarını kaçırmamak için akıllı telefonlarını sürekli kontrol ettiklerini ($\bar{X}$ =3.62, ss=1.33), akıllı telefonlarıyla meşgulken rahatsız edildiklerinde sinirlendiklerini ($\bar{X}$ =3.61, ss=1.37) ve akıllı telefonlarının olmamasına tahammül edemeyeceklerini değerlendirmiştir ($\bar{X}$ =3.60, ss=1.24). Katılımcıların önemli bir kısmı da aşırı akıllı telefon kullanımı sebebiyle uykusunu alamadığını ve kendilerini yorgun hissettiğini bildirmiştir ($\bar{X}$ =3.58, ss=1.29). Ancak akıllı telefon kullanımı sebebiyle sınıfta, ödev yaparken veya çalışırken konsantre olmakta güçlük çektiğini değerlendiren öğrenci oranı nispeten orta düzeydedir ($\bar{X}$ =3.43, ss=1.31). Ayrıca öğrencilerin çoğu akıllı telefonu planladığından daha fazla kullandığını ($\bar{X}$ =3.60, ss=1.32) bildirmesine rağmen, akıllı telefon kullanımı nedeniyle planlanmış işlerini yetiştiremediğini nispeten daha az öğrenci onaylamıştır ($\bar{X}$ =3.28, ss=1.43).

Tablo 4.5: Öğrencilerin Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Ortalama Puanları

	<i>Ort.</i>	<i>Mdn</i>	<i>Mod</i>	<i>Ss</i>	<i>Var</i>	<i>Ranj</i>
1.Akıllı telefon kullanımım sebebiyle planlanmış işlerimi yetiştiremiyorum	3.28	3	4	1.43	2.06	5
2.Akıllı telefon kullanımım sebebiyle sınıfta, ödev yaparken veya çalışırken konsantre olmakta güçlük çekiyorum	3.43	3	3	1.31	1.70	5
3.Aşırı akıllı telefon kullanımına bağlı baş dönmesi ya da bulanık görme yaşıyorum	3.44	4	4	1.33	1.77	5
4.Akıllı telefon kullanırken bileklerimde ya da boynumun arkasında ağrı hissediyorum	3.61	4	3	1.32	1.75	5
5.Aşırı akıllı telefon kullanımı sebebiyle yeterli uykumu alamıyorum ve kendimi yorgun hissediyorum	3.58	4	3	1.29	1.66	5
6.Akıllı telefon kullanırken sakinleşiyor ve rahatlıyorum	3.57	4	3	1.29	1.67	5
7.Akıllı telefon kullanırken kendimi keyifli ve coşkulu hissediyorum	3.65	4	3	1.30	1.69	5
8.Akıllı telefon kullanırken kendimi güvende hissediyorum	3.58	4	3	1.33	1.76	5
9.Akıllı telefon ile stresten kurtulmak mümkündür	3.59	4	4	1.21	1.47	5
10.Akıllı telefon kullanmaktan daha eğlenceli bir şey yoktur	3.49	3	3	1.22	1.50	5
11.Akıllı telefonum olmazsa hayatım bomboş olur	3.50	3	3	1.17	1.37	5
12.Kendimi en çok akıllı telefon kullanırken özgür hissediyorum	3.46	3	3	1.30	1.69	5
13.Akıllı telefon kullanmak hayatımdaki en eğlenceli şeydir	3.54	4	4	1.34	1.79	5
14.Akıllı telefonumun olmamasına dayanamam.	3.60	4	4	1.24	1.54	5
15.Akıllı telefonum elimde değilken kendimi sabırsız ve sinirli hissediyorum	3.52	4	4	1.33	1.76	5
16.Kullanmadığım zamanlarda bile aklımda akıllı telefonum var	3.67	4	3	1.33	1.76	5
17.Günlük hayatımı büyük ölçüde etkilese bile akıllı telefonumu kullanmaktan asla vazgeçmem	3.57	4	3	1.36	1.85	5
18.Akıllı telefonumla meşgul iken rahatsız edilmek beni sinirlendirir	3.61	4	4	1.37	1.88	5
19.Tuvalete acilen gitmek zorunda olsam bile akıllı telefonumu yanıma alırım	3.54	4	4	1.36	1.84	5
20.Akıllı telefon aracılığıyla daha fazla insanla tanışmak harika bir duygudur	3.55	4	4	1.29	1.66	5
21.Akıllı telefondaki arkadaşlarımla olan ilişkilerimin gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla olan ilişkilerimden daha samimi olduğunu düşünüyorum	3.52	4	3	1.31	1.72	5
22.Akıllı telefonumu kullanamamak bir arkadaşımı kaybetmek kadar acı verici olabilir	3.55	4	4	1.28	1.64	5
23.Akıllı telefonumdaki arkadaşlarımla, gerçek hayattaki arkadaşlarıma göre beni daha iyi anladıklarını düşünüyorum	3.47	4	4	1.34	1.80	5
24.İnsanların Twitter ya da Facebook'taki konuşmalarını kaçırmamak için akıllı telefonumu sürekli kontrol ederim	3.62	4	3	1.33	1.76	5
25.Twitter ya da Facebook gibi sosyal ağları uyanır uyanmaz kontrol ederim	3.60	3	3	1.34	1.81	5
26.Akıllı telefondaki arkadaşlarımla zaman geçirmeyi gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla ya da diğer aile bireyleriyle zaman geçirmeye tercih ediyorum	3.63	4	4	1.30	1.69	5
27.Diğer insanlara sormaktansa akıllı telefonumdan araştırmayı tercih ederim	3.59	4	4	1.33	1.76	5
28.Akıllı telefonumun bataryası tam doluyken bile bir gün gitmez	3.59	4	4	1.36	1.85	5
29.Akıllı telefonumu planladığımdan daha fazla kullanıyorum	3.60	4	4	1.32	1.75	5
30.Akıllı telefonumu kullanmayı bıraktıktan hemen sonra yine kullanma ihtiyacı hissediyorum	3.63	4	3	1.31	1.71	5
31.Akıllı telefonumu kullanma süremi kısaltmayı defalarca denedim fakat her defasında başarısız oldum	3.57	3	3	1.33	1.77	5
32.Akıllı telefon kullanma süremi kısaltmam gerektiğini hep düşünüyorum	3.59	4	4	1.42	2.00	5
33.Çevremdeki insanlar akıllı telefonumu çok fazla kullandığını söylüyorlar.	3.45	3	4	1.49	2.21	5
Toplam	117.19			43.58		

Tablo 4.6: Öğrencilerin Akıllı Telefon Bağımlılığına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	1	2	3	4	5	6
	<i>f(P)</i>	<i>f(P)</i>	<i>f(P)</i>	<i>f(P)</i>	<i>f(P)</i>	<i>f(P)</i>
1.Akıllı telefon kullanımım sebebiyle planlanmış işlerimi yetiştiremiyorum	60 (14.6%)	62 (15.1%)	101 (24.6%)	109 (26.6%)	48 (11.7%)	30 (7.3%)
2.Akıllı telefon kullanımım sebebiyle sınıfta, ödev yaparken veya çalışırken konsantre olmakta güçlük çekiyorum	28 (6.1%)	80 (19.5%)	111 (27.1%)	109 (26.6%)	56 (13.7%)	29 (7.1%)
3.Aşırı akıllı telefon kullanımına bağlı baş dönmesi ya da bulanık görme yaşıyorum	34 (8.3%)	72 (17.6%)	98 (23.9%)	113 (27.6%)	71 (17.3%)	22 (5.4%)
4.Akıllı telefon kullanırken bileklerimde ya da boynumun arkasında ağrı hissediyorum	23 (5.6%)	66 (16.1%)	104 (25.4%)	101 (24.6%)	87 (21.2%)	29 (7.1%)
5.Aşırı akıllı telefon kullanımı sebebiyle yeterli uykumu alamıyorum ve kendimi yorgun hissediyorum	23 (5.6%)	60 (14.6%)	118 (28.8%)	103 (25.1%)	79 (19.3%)	27 (6.6%)
6.Akıllı telefon kullanırken sakinleşiyor ve rahatlıyorum	23 (5.6%)	64 (15.6%)	113 (27.6%)	105 (25.6%)	78 (19.0%)	27 (6.6%)
7.Akıllı telefon kullanırken kendimi keyifli ve coşkulu hissediyorum	19 (4.6%)	59 (14.4%)	118 (28.8%)	97 (23.7%)	84 (20.5%)	33 (8.0%)
8.Akıllı telefon kullanırken kendimi güvende hissediyorum	26 (6.3%)	58 (14.1%)	116 (28.3%)	108 (26.3%)	66 (16.1%)	36 (8.8%)
9.Akıllı telefon ile stresten kurtulmak mümkündür	14 (3.4%)	70 (17.1%)	102 (24.9%)	129 (31.5%)	73 (17.8%)	22 (5.4%)
10.Akıllı telefon kullanmaktan daha eğlenceli bir şey yoktur	27 (6.6%)	51 (12.4%)	131 (32.0%)	114 (27.8%)	69 (16.8%)	18 (4.4%)
11.Akıllı telefonum olmasa hayatım bomboş olur	20 (4.9%)	53 (12.9%)	139 (33.9%)	116 (28.3%)	65 (15.9%)	17 (4.1%)
12.Kendimi en çok akıllı telefon kullanırken özgür hissediyorum	24 (5.9%)	75 (18.3%)	114 (27.8%)	114 (27.8%)	51 (12.4%)	32 (7.8%)
13.Akıllı telefon kullanmak hayatımdaki en eğlenceli şeydir	24 (5.9%)	82 (20.0%)	84 (20.5%)	120 (29.3%)	70 (17.1%)	30 (7.3%)
14.Akıllı telefonumun olmamasına dayanamam.	20 (4.9%)	56 (13.7%)	117 (28.5%)	120 (29.3%)	71 (17.3%)	26 (6.3%)
15.Akıllı telefonum elimde değilken kendimi sabırsız ve sinirli hissediyorum	30 (7.3%)	65 (15.9%)	102 (24.9%)	112 (27.3%)	75 (18.3%)	26 (6.3%)
16.Kullanmadığım zamanlarda bile aklımda akıllı telefonum var	23 (5.6%)	56 (13.7%)	111 (27.1%)	94 (22.9%)	94 (22.9%)	32 (7.8%)
17.Günlük hayatımı büyük ölçüde etkilese bile akıllı telefonumu kullanmaktan asla vazgeçmem	36 (8.8%)	51 (12.4%)	109 (26.6%)	102 (24.9%)	84 (20.5%)	28 (6.8%)
18.Akıllı telefonumla meşgul iken rahatsız edilmek beni sınırlendirir	24 (5.9%)	72 (17.6%)	96 (23.4%)	106 (25.9%)	72 (17.6%)	40 (9.8%)
19.Tuvalete acilen gitmek zorunda olsam bile akıllı telefonumu yanıma alırım	30 (7.3%)	68 (16.6%)	97 (23.7%)	113 (27.6%)	69 (16.8%)	33 (8.0%)
20.Akıllı telefon aracılığıyla daha fazla insanla tanışmak harika bir duygudur	30 (7.3%)	54 (13.2%)	107 (26.1%)	119 (29.0%)	78 (19.0%)	22 (5.4%)
21.Akıllı telefondaki arkadaşlarımla olan ilişkilerimin gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla olan ilişkilerimden daha samimi olduğunu düşünüyorum	28 (6.8%)	68 (16.6%)	105 (25.6%)	103 (25.1%)	85 (20.7%)	21 (5.1%)
22.Akıllı telefonumu kullanamamak bir arkadaşımı kaybetmek kadar acı verici olabilir	25 (6.1%)	63 (15.4%)	105 (25.6%)	120 (29.3%)	72 (17.6%)	25 (6.1%)
23.Akıllı telefonumdaki arkadaşlarımla, gerçek hayattaki arkadaşlarıma göre beni daha iyi anladıkları düşünüyorum	32 (7.8%)	70 (17.1%)	101 (24.6%)	115 (28.0%)	63 (15.4%)	129 (7.1%)
24.İnsanların Twitter ya da Facebook'taki konuşmalarını kaçırmamak için akıllı telefonumu sürekli kontrol ederim	30 (7.3%)	43 (10.5%)	122 (29.8%)	111 (27.1%)	67 (16.3%)	37 (9.0%)
25.Twitter ya da Facebook gibi sosyal ağları uyanır uyanmaz kontrol ederim	24 (5.9%)	62 (15.1%)	120 (29.3%)	86 (21.0%)	84 (20.5%)	34 (8.3%)
26.Akıllı telefondaki arkadaşlarımla zaman geçirmeyi gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla ya da diğer aile bireyleriyle zaman geçirmeye tercih ediyorum	20 (4.9%)	67 (16.3%)	96 (23.4%)	118 (28.8%)	78 (19.0%)	31 (7.6%)
27.Diğer insanlara sormaktansa akıllı telefonumdan araştırmayı tercih ederim	31 (7.6%)	48 (11.7%)	114 (27.8%)	119 (29.0%)	62 (15.1%)	36 (8.8%)
28.Akıllı telefonumun bataryası tam doluyken bile bir gün gitmez	33 (8.0%)	55 (13.4%)	104 (25.4%)	106 (25.9%)	81 (19.8%)	31 (7.6%)
29.Akıllı telefonumu planladığımdan daha fazla kullanıyorum	27 (6.6%)	61 (14.9%)	98 (23.9%)	114 (27.8%)	82 (20.0%)	28 (6.8%)
30.Akıllı telefonumu kullanmayı bıraktıktan hemen sonra yine kullanma ihtiyacı hissediyorum	21 (5.1%)	65 (15.9%)	104 (25.4%)	102 (24.9%)	90 (22.0%)	28 (6.8%)
31.Akıllı telefonumu kullanma süremi kısaltmayı defalarca denedim fakat her defasında başarısız oldum	29 (7.1%)	51 (12.4%)	130 (31.7%)	93 (22.7%)	73 (17.8%)	34 (8.3%)
32.Akıllı telefon kullanma süremi kısaltmam gerektiğini hep düşünüyorum	36 (8.8%)	67 (16.3%)	74 (18.0%)	122 (29.8%)	74 (18.0%)	37 (9.0%)
33.Çevremdeki insanlar akıllı telefonumu çok fazla kullandığını söylüyorlar.	50 (12.2%)	62 (15.1%)	96 (23.4%)	100 (24.4%)	58 (14.1%)	44 (10.7%)

4.5.1.3 Sosyal Medya Kullanım Süresi

Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süreleri günlük olarak 2 saatten başlayarak 12 saat ötesine kadar değişmektedir ($\bar{x} = 4,01, ss = .90$, Ortanca = 4, Mod = 4). Ayrıca lise öğrencilerinin günlük sosyal medya kullanım sıklığı Tablo 4.7’de gösterilmiştir. Tabloyu incelediğimizde çoğu öğrencinin günlük sosyal medyayı kullanma süresinin 6-8 saat arasında (%25,4) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte günlük sosyal medyayı 6 saatten fazla kullandığını beyan eden toplam öğrenci sayısının oranı ise %50’nin üzerindedir (%62,9).

Tablo 4.7: Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Sıklığı

	F	P (%)	ss
0-2 saat	23	5,6	.865
2-4 saat	47	11,5	.962
4-6 saat	82	20	.916
6-8 saat	104	25,4	.798
8-10 saat	82	20	.885
10-12 saat	48	11,7	.957
12 saatten fazla	24	5,9	.891

4.5.1.4 Siber Aylaklık Düzeyleri

Lise öğrencileri siber aylaklık düzeylerini altı puanlık bir frekans ölçeğinde derecelendirdiler (1= Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Sık Sık, 5= Çoğu Zaman, 6= Her Zaman). Ayrıca lise öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerine ilişkin ortalama puanları Tablo 4.8’de ve frekans değerleri de Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları

	Ort.	Mdn	Mod	Ss	Var	Ranj
1.Derslerde akıllı telefonumdan diğer insanlarla WhatsApp, Messenger vb. uygulamalar üzerinden çevrimiçi/online olarak anlık mesajlaşırım.	3.04	3	3	1.27	2.06	5
2.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan kimselere mesaj gönderirim.	3.09	3	3	1.35	1.70	5
3.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan web sitelerine göz atarım.	3.06	3	3	1.31	1.77	5
4.Derslerde akıllı telefonumdan diğer insanlarla çevrimiçi/online sohbet ederim.	3.06	3	3	1.27	1.75	5
5.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili ek bilgileri öğrenmek için interneti kullanırım.	3.04	3	3	1.29	1.30	5
6.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan bilgileri indiririm.	3.09	3	3	1.29	1.30	5
7.Derslerde akıllı telefonumdan genel/son dakika haber web sitelerine göz atarım.	3.03	3	3	1.30	1.24	5
8.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-postalarımı kontrol ederim.	3.01	3	3	1.33	1.27	5
9.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-postalar alırım.	3.09	3	3	1.21	1.41	5
10.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-posta/e-mail gönderirim.	2.96	3	3	1.22	1.32	5
11.Derslerde akıllı telefonumdan kişisel eşyalar almak için çevrimiçi/online alışveriş yaparım.	3.04	3	3	1.17	1.30	5
12.Derslerde akıllı telefonumdan kariyerimle ilgili web sitelerine göz atarım.	3.08	3	3	1.30	1.31	5

13.Derslerde akıllı telefonumdan eğlence (sinema, tiyatro, konser vb.) ile ilgili web sitelerine göz atarım.	2.99	3	3	1.34	1.31	5
14.Derslerde akıllı telefonumdan online oyunlar indiririm.	3.06	3	3	1.24	1.31	5
15.Derslerde akıllı telefonumdan çevrimiçi/online oyun oynarım.	3.11	3	3	1.33	1.34	5
16.Derslerde akıllı telefonumdan sporla ilgili web sitelerine göz atarım.	2.96	3	3	1.34	1.80	5

Tablo 4.9: Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	1 f(P)	2 f(P)	3 f(P)	4 f(P)	5 f(P)	6 f(P)
1.Derslerde akıllı telefonumdan diğer insanlarla WhatsApp, Messenger vb. uygulamalar üzerinden çevrimiçi/online olarak anlık mesajlaşıyorum.	60 (14.6%)	74 (18.0%)	122 (29.8%)	104 (25.4%)	42 (10.2%)	8 (2.0%)
2.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan kimselere mesaj gönderirim.	55 (13.4%)	94 (22.9%)	105 (25.6%)	87 (21.2%)	55 (13.4%)	14 (3.4%)
3.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan web sitelerine göz atarım.	61 (14.9%)	75 (18.3%)	123 (30.0%)	90 (22.0%)	50 (12.2%)	11 (2.7%)
4.Derslerde akıllı telefonumdan diğer insanlarla çevrimiçi/online sohbet ederim.	56 (13.7%)	80 (19.5%)	124 (30.2%)	88 (21.5%)	57 (13.9%)	5 (1.2%)
5.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili ek bilgileri öğrenmek için interneti kullanırım.	59 (14.4%)	79 (19.3%)	126 (30.7%)	91 (22.2%)	42 (10.2%)	13 (3.2%)
6.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan bilgileri indiririm.	50 (12.2%)	97 (23.7%)	105 (25.6%)	92 (22.4%)	57 (13.9%)	9 (2.2%)
7.Derslerde akıllı telefonumdan genel/son dakika haber web sitelerine göz atarım.	56 (13.7%)	75 (18.3%)	138 (33.7%)	90 (22.0%)	43 (10.5%)	8 (2.0%)
8.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-postalarımı kontrol ederim.	58 (14.1%)	90 (22.0%)	112 (27.3%)	97 (23.7%)	47 (11.5%)	6 (1.5%)
9.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-postalar alırım.	61 (14.9%)	97 (23.7%)	91 (22.2%)	87 (21.2%)	55 (13.4%)	19 (4.6%)
10.Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-posta/e-mail gönderirim.	70 (17.1%)	81 (19.8%)	120 (29.3%)	85 (20.7%)	44 (10.7%)	10 (2.4%)
11.Derslerde akıllı telefonumdan kişisel eşyalar almak için çevrimiçi/online alışveriş yaparım.	48 (11.7%)	105 (24.6%)	111 (28.0%)	93 (22.7%)	45 (11.0%)	7 (1.7%)
12.Derslerde akıllı telefonumdan kariyerimle ilgili web sitelerine göz atarım.	52 (12.7%)	90 (22.0%)	119 (29.0%)	85 (20.7%)	50 (12.2%)	14 (3.4%)
13.Derslerde akıllı telefonumdan eğlence (sinema, tiyatro, konser vb.) ile ilgili web sitelerine göz atarım.	30 (15.1%)	79 (21.7%)	118 (28.8%)	83 (20.2%)	47 (11.5%)	11 (2.7%)
14.Derslerde akıllı telefonumdan online oyunlar indiririm.	20 (14.6%)	56 (19.3%)	117 (28.8%)	93 (22.7%)	49 (12.0%)	11 (2.7%)
15.Derslerde akıllı telefonumdan çevrimiçi/online oyun oynarım.	51 (12.4%)	97 (23.7%)	103 (25.1%)	84 (20.5%)	63 (15.4%)	12 (2.9%)
16.Derslerde akıllı telefonumdan sporla ilgili web sitelerine göz atarım.	23 (12.4%)	56 (23.7%)	111 (25.1%)	94 (20.5%)	94 (15.4%)	32 (2.9%)

Tablo 4.8'e göre öğrencilerin siber aylaklık etkinlikleri ölçeğine verdiği cevaplarda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin 10, 13 ve 16. maddeler olduğu görülmektedir. Buna göre lise öğrencileri ders esnasında akıllı telefonlarını en az, dersle ilgili olmayan e mail göndermek ($\bar{X}_{10}=2.96$, ss=1.22), eğlence (sinema, tiyatro, konser vb.) ile ilgili web sitelerine göz atmak ($\bar{X}_{13}=2.99$, ss= 1.34) ve sporla ilgili web sitelerine bakmak ($\bar{X}_{16}= 2.96$, ss=1.34) amacıyla kullanmaktadır. Buna karşılık en yüksek ortalamaya sahip olan maddeler 2, 6 ve 15. maddelerdir. Bu bağlamda lise öğrencileri ders esnasında akıllı telefonlarını en çok, dersle ilgili olmayan kişilere mesaj göndermek ($\bar{X}_2=3.09$, ss=1.35), dersle ilgili olmayan bilgiler indirmek ($\bar{X}_6=3.09$, ss= 1.29) ve çevrimiçi/online oyun oynamak ($\bar{X}_{15}= 3.11$, ss=1.34) amacıyla kullanmaktadır.

4.5.1.5 Akademik Erteleme Düzeyleri

Lise öğrencileri akademik erteleme düzeylerini beş puanlık bir frekans ölçeğinde derecelendirdiler (1= Hiç Katılmıyorum, 2= Pek Katılmıyorum, 3= Biraz Katılıyorum, 4= Büyük Ölçüde Katılıyorum ve 5= Tamamen Katılıyorum). Ayrıca lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerine ilişkin ortalama puanları Tablo 4.10'da ve frekans değerleri de Tablo 4.11'de gösterilmiştir.

Tablo 4.10: Öğrencilerin Akademik Erteleme Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları

	Ort.	Mdn	Mod	Ss	Var	Ranj
1.Projelerimi son dakikaya kadar ertelerim.	3.07	3	3	1.14	1.31	4
2. Derslerime çalışmam gerektiğini bilirim ancak çalışmam.	3.12	3	3	1.12	1.26	4
3. Derslerime çalışmam gerekirken daha eğlenceli şeylerle dikkatim dağılır.	3.09	3	3	1.08	1.16	4
4. Bir ödev verildiğinde genellikle ödevin teslim vakti gelene kadar onu bir kenara koyup unuturum.	3.08	3	3	1.12	1.26	4
5. Kendimi, önemli teslim zamanlarını sıklıkla ertelerken bulurum.	3.01	3	3	1.11	1.24	4
Toplam	15.37			5.57		

Tablo 4.11: Öğrencilerin Akademik Erteleme Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	1 f(P)	2 f(P)	3 f(P)	4 f(P)	5 f(P)
1.Projelerimi son dakikaya kadar ertelerim.	36 (8.8%)	96 (23.4%)	132 (32.2%)	96 (23.4%)	50 (12.2%)
2. Derslerime çalışmam gerektiğini bilirim ancak çalışmam.	35 (8.5%)	82 (20.0%)	138 (33.7%)	107 (26.1%)	48 (11.7%)
3. Derslerime çalışmam gerekirken daha eğlenceli şeylerle dikkatim dağılır.	26 (6.3%)	97 (23.7%)	143 (34.9%)	99 (24.1%)	45 (11.0%)
4. Bir ödev verildiğinde genellikle ödevin teslim vakti gelene kadar onu bir kenara koyup unuturum.	33 (8.0%)	94 (22.9%)	143 (34.9%)	89 (21.7%)	51 (12.4%)
5. Kendimi, önemli teslim zamanlarını sıklıkla ertelerken bulurum.	41 (10.0%)	89 (21.7%)	146 (35.6%)	94 (22.9%)	40 (9.8%)

Tablo 4.10'a göre öğrencilerin akademik erteleme ölçeğine verdiği cevaplarda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin 1 ve 5. maddeler olduğu görülmektedir. Buna göre lise öğrencilerinin nispeten daha az bir kısmı projelerini son dakikaya kadar ertelediğini ($\bar{X}_1=3.07$, $ss=1.14$) ve kendilerini önemli teslim zamanlarını sıklıkla ertelerken bulunduğunu ($\bar{X}_5=3.01$, $ss=1.11$) değerlendirmiştir. Buna karşılık en yüksek ortalamaya sahip olan maddeler 2, 3 ve 4. maddelerdir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin çoğu derslerine çalışması gerektiğini bildiği halde çalışmadığını ($\bar{X}_2=3.12$, $ss=1.12$), ders çalışması gerekirken daha eğlenceli şeylerle dikkatlerinin dağıldığını ($\bar{X}_3=3.09$, $ss=1.08$) ve bir ödev verildiğinde genellikle ödevin teslim vakti gelene kadar onu bir kenara koyup unuttuğunu ($\bar{X}_4=3.08$, $ss=1.12$) düşünmektedir.

4.5.1.6 Akademik Kontrol Odağı

Lise öğrencileri dış ve iç akademik kontrol odağı toplam puanlarını beş puanlık bir frekans ölçeğinde derecelendirdiler (1= Tamamen Aykırı, 2= Oldukça Aykırı, 3= Kararsızım, 4= Oldukça Uygun ve 5= Tamamen Uygun). Bununla birlikte 1-11 arasındaki maddeler dış akademik kontrol odağına, 12-17 arası maddeler ise iç akademik kontrol odağına karşılık gelmektedir. Ayrıca lise öğrencilerinin akademik kontrol odağına ilişkin ortalama puanları Tablo 4.12’de ve frekans değerleri de Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Öğrencilerin Akademik Kontrol Odağı Düzeylerine İlişkin Ortalama Puanları

	Ort.	Mdn	Mod	Ss	Var	Ranj
1. Öğretmenlerimin benim hakkımdaki izlenimlerini hiçbir zaman değiştiremeyeceğimi düşünürüm.	3.11	3	3	1.28	1.63	4
2. Okula gelme nedenim diğerlerinin beklentileridir.	3.03	3	3	1.16	1.36	4
3. Bazı derslerde hiçbir zaman başarılı olmayacağımı düşünürüm.	2.93	3	2	1.29	1.67	4
4. Arkadaşlarım beni ders çalışmaktan kolayca vazgeçirebilir.	3.01	3	3	1.16	1.34	4
5. Okuldaki sosyal aktivitelerin derslerime zarar verdiği durumlar olur.	3.10	3	3	1.19	1.42	4
6. Yüksek not almanın en iyi yolu öğretmene kendini sevdirmektir.	3.07	3	2	1.42	2.01	4
7. Bir sınavı kazanamazsam buna kötü şans neden olmuştur.	3.10	3	3	1.21	1.47	4
8. Derslerde başarılı olabilmek için şans çok önemlidir.	3.23	3	3	1.22	1.48	4
9. Öğretmenimle iyi geçinirsem derslerde başarılı olabilirim.	2.89	3	2	1.35	1.84	4
10. Sınıfta başarılı olabilmek için arkadaşlarıma iyi davranmam gerekir.	3.40	3	3	1.25	1.57	4
11. Bir öğrencinin sınavdan yüksek not alabilmesi arkadaşlarının yardımıyla mümkündür.	3.10	3	2	1.43	2.05	4
12. Başarısızlığın tembelliğin bir sonucu olduğuna inanırım.	2.93	3	3	1.08	1.16	4
13. Sınavdan yüksek not alamam için o derse iyi çalışmam gerektiğini düşünürüm.	2.84	3	2	1.08	1.16	4
14. Sınavlardan alınan notların çabanın göstergesi olduğunu düşünürüm.	3.09	3	3	1.12	1.24	4
15. Yaşamdaki birçok başarısızlığın yeterli çaba harcanmadığı için meydana geldiğini düşünürüm.	3.14	3	3	1.09	1.19	4
16. Bir öğrenci istediğini elde edebilmesi için çalışmalıdır.	3.13	3	3	1.16	1.33	4
17. Yaşadığım başarısızlıkların kendi hatalarımdan kaynaklandığını düşünürüm.	2.97	3	3	1.15	1.32	4
Toplam	52.07			20.64		

Tablo 4.13: Öğrencilerin Akademik Kontrol Odağı Düzeylerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

	1	2	3	4	5
	f(P)	f(P)	f(P)	f(P)	f(P)
1. Öğretmenlerimin benim hakkımdaki izlenimlerini hiçbir zaman değiştiremeyeceğimi düşünürüm.	69 (16.8%)	43 (10.5%)	138 (33.7%)	96 (23.4%)	64 (15.6%)
2. Okula gelme nedenim diğerlerinin beklentileridir.	45 (11.0%)	80 (19.5%)	158 (38.5%)	71 (17.3%)	56 (13.7%)
3. Bazı derslerde hiçbir zaman başarılı olmayacağımı düşünürüm.	56 (13.7%)	125 (30.5%)	82 (20.0%)	84 (20.5%)	63 (15.4%)
4. Arkadaşlarım beni ders çalışmaktan kolayca vazgeçirebilir.	57 (13.9%)	56 (13.7%)	171 (41.7%)	80 (19.5%)	46 (11.2%)
5. Okuldaki sosyal aktivitelerin derslerime zarar verdiği durumlar olur.	50 (12.2%)	62 (15.1%)	155 (37.8%)	83 (20.2%)	60 (14.6%)
6. Yüksek not almanın en iyi yolu öğretmene kendini sevdirmektir.	65 (15.9%)	106 (25.9%)	71 (17.3%)	71 (17.3%)	97 (23.7%)
7. Bir sınavı kazanamazsam buna kötü şans neden olmuştur.	56 (13.7%)	57 (13.9%)	142 (34.6%)	99 (24.1%)	56 (13.7%)
8. Derslerde başarılı olabilmek için şans çok önemlidir.	43 (10.5%)	65 (15.9%)	129 (31.5%)	101 (24.6%)	72 (17.6%)
9. Öğretmenimle iyi geçinirsem derslerde başarılı olabilirim.	71	110	101	50	78

	(17.3%)	(26.8%)	(24.6%)	(12.2%)	(19.0%)
10. Sınıfta başarılı olabilmek için arkadaşlarıma iyi davranmam gerekir.	38 (9.3%)	50 (12.2%)	139 (33.9%)	76 (18.5%)	107 (26.1%)
11. Bir öğrencinin sınavdan yüksek not alabilmesi arkadaşlarının yardımıyla mümkündür	59 (14.4%)	114 (27.8%)	76 (18.5%)	51 (12.4%)	110 (26.8%)
12. Başarısızlığın tembelliğin bir sonucu olduğuna inanırım.	49 (12.0%)	73 (17.8%)	181 (44.1%)	73 (17.8%)	34 (8.3%)
13. Sınavdan yüksek not alabilmem için o derse iyi çalışmam gerektiğini düşünürüm.	31 (7.6%)	146 (35.6%)	129 (31.5%)	67 (16.3%)	37 (9.0%)
14. Sınavlardan alınan notların çabanın göstergesi olduğunu düşünürüm.	37 (9.0%)	72 (17.6%)	171 (41.7%)	76 (18.5%)	54 (13.2%)
15. Yaşamdaki birçok başarısızlığın yeterli çaba harcanmadığı için meydana geldiğini düşünürüm	35 (8.5%)	62 (15.1%)	175 (42.7%)	87 (21.2%)	51 (12.4%)
16. Bir öğrenci istediğini elde edebilmesi için çalışmalıdır	46 (11.2%)	53 (12.9%)	169 (41.2%)	84 (20.5%)	58 (14.1%)
17. Yaşadığım başarısızlıkların kendi hatalarımdan kaynaklandığını düşünürüm	54 (13.2%)	71 (17.3%)	162 (39.5%)	79 (19.3%)	44 (10.7%)

Tablo 4.12’ye göre öğrencilerin akademik kontrol odağı ölçeğine verdiği cevaplarda en düşük ortalamaya sahip olan maddelerin 3, 9, 12 ve 13. maddeler olduğu görülmektedir. Buna göre gerçekleştirilen bu araştırmaya katılan örneklem için “*Öğretmenimle iyi geçinirsem derslerimde başarılı olabilirim.*” maddesi lise öğrencileri tarafından en az benimsenen madde olmuştur ($\bar{X}_3=2.89$, $ss=1.35$). Buna karşılık en yüksek ortalamaya sahip olan maddeler 8, 10 ve 15. maddelerdir. Bu bağlamda “*Sınıfta başarılı olabilmek için arkadaşlarıma iyi davranmam gerekir.*” maddesinin lise öğrencileri tarafından en çok benimsenen madde olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\bar{X}_2=3.40$, $ss=1.25$).

4.5.2 Yol Analizi Bulguları

Şekil 4.16’da verilen hipotez model Amos 23.0 programında yol analizi ile test edilmiştir. Bu model, lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak dış akademik kontrol odağı, iç akademik kontrol odağı, sosyal medya kullanım süresi, siber aylaklık ve akademik erteleme olmak üzere beş faktörle öngörmüştür. Hipotez modelin yol analizi ile test edilmesi için bazı varsayımların sağlanması ve ön analizlerin yapılması gerekir.

4.5.3 Ön Analizler

Yol analizi, çoklu regresyonun bir uzantısı ve spesifik bir uygulaması olduğu için çoklu regresyon varsayımlarının karşılanması gerekir (Mertler ve Vannatta Reinhart, 2017). Örneklem büyüklüğü, çok değişkenli normal dağılım, varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği, hataların bağımsızlığı ve otokorelasyon ile çoklu doğrusal bağlantı bu varsayımlar arasındadır (Aksu vd., 2017). Bu bölümde, yol analizinden önce kayıp değer analizi, uç değer analizi, normal dağılım ve doğrusallık analizi, çoklu bağıntı analizi ile örneklem büyüklüğü varsayımlarının test edilmesi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.5.3.1 Örneklem Büyüklüğü

Örneklem büyüklüğü hakkında alanyazında net bir görüş birliği olmamakla birlikte çeşitli araştırmacıların bu konuda önerileri bulunmaktadır. Örneğin Kline (2016) örneklem sayısının en az 200 olmasını önermektedir. Karagöz (2016) araştırmalarda genellikle 250-500 arasında örneklem hacmi kullanıldığını ifade etmiştir. Bununla beraber örneklem büyüklüğünün parametre sayısının 10 veya 20 katı şeklinde olması gerektiği bildirilmiştir (Aksu vd., 2017). Sonuçta bu çalışma kapsamında 410 lise öğrencisinden toplanan veriler için örneklem büyüklüğünün yol analizi için yeterli büyüklükte olduğuna karar verilmiştir.

4.5.3.2 Çok Değişkenli Normal Dağılım

Çok değişkenli normallik, tüm değişken kombinasyonları için örnekteki tüm gözlemlerin normal olarak dağılma derecesini ifade eder (Mertler ve Vannatta Reinhart, 2017). Değişkenlerin çok değişkenli normal dağılıma sahip olup olmadığı çoklu çarpıklık ve basıklık istatistiklerine dayalı olarak analitik testlerle incelenebilmektedir (Aksu vd., 2017). Çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğunda veriler normal dağılım gösterir (Çokluk vd., 2018). Bu çalışmada çok değişkenli normallik için çarpıklık ve basıklık değerleri, uç değerler, doğrusallık, çoklu bağlantı problemi ve eş varyanslılık incelenmiştir. Tablo 4.14 incelendiğinde çarpıklık basıklık değerlerinin tek bir değer dışında -1 ile +1 aralığında olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda çoğu psikometrik amaç için çarpıklık ve basıklık katsayıları $\pm 1,0$ arasında ise mükemmel, $\pm 2,0$ arasında ise kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu bildirildiğinden bu çalışmada dağılımın normal olduğu varsayılmıştır (George ve Mallery, 2020). Faktörlerle ilgili çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Verilerin Normallik Testleri ile İlgili Değerler

Faktörler	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal medya kullanım süresi	.000	-.585
Akıllı telefon bağımlılığı	-.134	-.792
Akademik erteleme	-.014	-.628
Siber aylaklık	.057	-.766
Akademik başarı	-.040	-.735
Dış akademik kontrol odağı	.213	-1.413
İç akademik kontrol odağı	-.371	-.610

4.5.3.3 Kayıp Değer Analizi

Araştırma grubuna dâhil edilen 421 katılımcıdan elde edilen veriler öncelikle kayıp değer analizi ile incelenmiştir. Çok az sayıda deneğin kayıp değere sahip olması durumunda deneklerin veri dosyasından silinmesi iyi bir alternatiftir (Çokluk vd., 2018). Dolayısıyla bu araştırmada 4 deneğin maddelerin %90'ından fazlasını cevaplamadıkları anlaşıldığından bu deneklere ilişkin veriler araştırma dışında tutulmuştur. Bununla birlikte 7 deneğin sahte maddelere verdikleri cevaplarda farklılıklar tespit edildiğinden Berry vd. (2019) tarafından önerildiği üzere bu deneklere ait veriler de çalışma dışında tutulmuştur. Sonuçta toplam 11 katılımcıya ilişkin veri yol analizine dahil edilmemiştir.

4.5.3.4 Uç Değer Analizi

Bu araştırmada normallik varsayımlarının karşılanmasını güçleştiren uç değerlerin olup olmadığı mahalonobis uzaklık değeri ile incelenmiştir (Aksu vd., 2017). Ayrıca Field (2009) tarafından önerilen Cook's uzaklık değerleri ile Stevens (2009) tarafından önerilen Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve modeli etkileyecek ekstrem bir değer olmadığına karar verilmiştir.

Bir deneğin diğer deneklerin merkezinden olan uzaklığını gösteren Mahalanobis uzaklığı, bağımsız değişkenin uzayındaki merkezden veya örneklem ortalamasından tek bir veri uzaklığını ölçen bir istatistiktir (Çokluk vd., 2018). Diğer bir deyişle, Mahalanobis uzaklığı aykırı verileri göstermektedir (Kline, 2016; Stevens, 2009). Sonuç olarak, bu araştırmada hesaplanan Mahalanobis uzaklıklarına göre herhangi bir aykırı veri tespit edilmemiştir.

Cook uzaklığı, bir vakanın model üzerindeki genel etkisinin bir ölçüsüdür ve 1'den küçük olmalıdır (Field, 2009). Ayrıca Cook uzaklığı için n gözlem sayısı olmak üzere $4/n$ değerinden büyük değerler uç değerler olarak kabul edilir (Karagöz, 2016). Araştırmanın verilerine göre Cook uzaklıkları $4/410 = 0.00975$ değerinden küçük olduğundan uç değerler de yoktur.

4.5.3.5 Çoklu Doğrusal Bağlantı

Çoklu doğrusallık (multicollinearity) iki veya daha fazla değişkenin doğrusal olarak çok yakından ilişkili olmasıdır (Field, 2009). Çoklu doğrusal bağlantı, değişkenler arasında, işaretine bakılmaksızın .90'dan büyük ilişkinin olması durumunda ortaya çıkmaktadır (Aksu vd., 2017). Yüksek düzeyde ilişkinin olması durumunda bu problemi oluşturan değişkenlerin

modelden çıkarılması gerekmektedir (Field, 2009). Çoklu doğrusallık varsayımı değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları .90'dan küçük olduğunda karşılanır (Kline, 2016). Faktörler arasındaki tüm korelasyon katsayıları Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Faktörler	1	2	3	4	5	6	7
Akademik Başarı (1)	1						
Sosyal Medya Kullanım Süresi (2)	-.819**	1					
Akıllı Telefon Bağımlılığı (3)	-.801**	.822**	1				
Siber Aylaklık (4)	-.717**	.730**	.755**	1			
Akademik Erteleme (5)	-.716**	.727**	.743**	.755**	1		
Dış Akademik Kontrol Odağı (6)	-.615**	.617**	.640**	.641**	.643**	1	
İç Akademik Kontrol Odağı (7)	.493**	-.488**	-.503**	-.478**	-.501**	-.632**	1

* p<.01

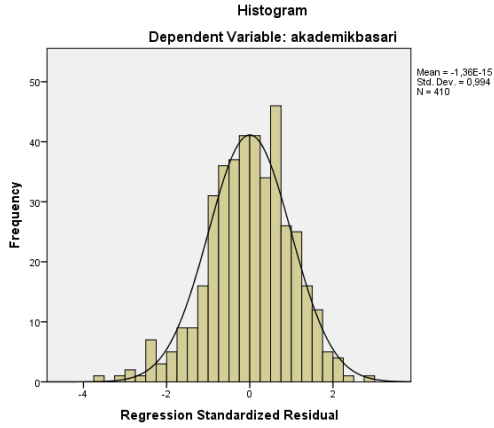
Tablo 4.15'te görüldüğü gibi faktörler arası tüm korelasyon değerleri .90'dan küçüktür. Varyans şişme miktarı (VIF) değerinin 10'dan küçük olması, Condition Index (CI) değerlerinin 30'dan küçük ve tolerans değerlerinin .10'dan büyük olması durumunda çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir (Aksu vd., 2017). Tablo 4.16'da gösterilen bu değerler analiz edildiğinde tüm VIF değerleri 5'ten küçük, tüm CI değerleri 30'dan küçük ve tüm tolerans değerleri de .01'den büyük çıktığından çoklu doğrusallık (çoklu bağlantı) problemi olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.16: Varyans Şişme ve Tolerans Miktarlarına Yönelik VIF, CI ve Tolerans Değerleri

Faktörler	VIF	CI	Tolerans
Sosyal Medya Kullanım Süresi	3.549	1.000	.282
Akıllı Telefon Bağımlılığı	3.935	5.673	.254
Siber Aylaklık	3.103	12.359	.322
Akademik Erteleme	3.030	14.573	.330
Dış Akademik Kontrol Odağı	2.401	17.218	.416
İç Akademik Kontrol Odağı	1.729	19.679	.578

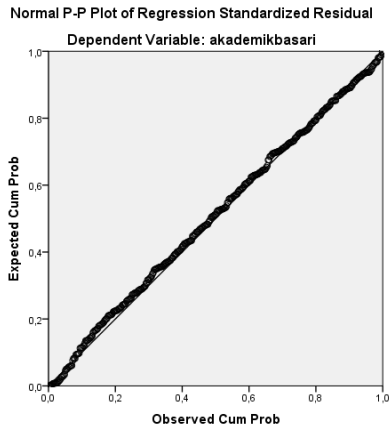
4.5.3.6 Artıkların Normalliği ve Doğrusallık

Normallik varsayımı, artıkların normal olarak sıfır ortalamayla dağıldığını belirtir (Field, 2009). Artıkların normalliği varsayımını kontrol etmek için histogram ve P-P grafiği incelenmiştir. Şekil 4.17'deki histogram artıkların normal dağıldığını göstermektedir.



Şekil 4.17: Artıkların Histogramı

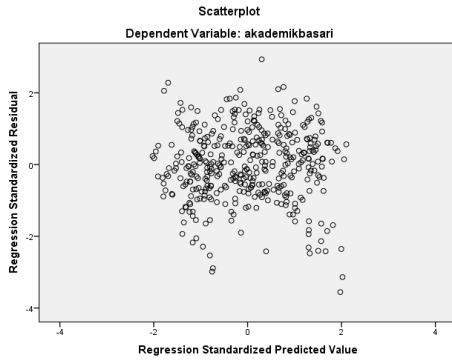
Doğrusallık varsayımını kontrol etmek için “Artıkların P-P Grafikleri” incelenmiştir. Şekil 4.18'deki P-P grafiğine göre bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre doğrusallık varsayımı da sağlanmıştır.



Şekil 4.18: Artıkların Normal P-P Grafiği

4.5.3.7 Eş Varyanslılık

Her bir bağımsız değişken düzeyinde hataların varyansının sabit olması anlamına gelen eş varyanslılık varsayımı saçılım grafiği ile kontrol edilmiştir. Şekil 4.19'da görüldüğü gibi noktalar sıfır çevresinde eşit olarak dağılmıştır. Neticede eş varyanslılık varsayımı da sağlanmıştır.



Şekil 4.19: Öngörülen Değer ve Artıkların Dağılım Grafiği

4.5.3.8 Hataların Bağımsızlığı ve Otokorelasyon

Hataların bağımsızlığı, artık terimlerin ilişkili olmaması anlamına gelir (Field, 2009). Modelde yer alan, herhangi bir değişkene ait hata ile diğer değişkenlerin hataları arasında ilişki olmasına otokorelasyon denir ve Durbin Watson istatistiği otokorelasyonu belirlemek için yaygın kullanılan bir yöntemdir (Aksu vd., 2017). Durbin-Watson değerlerinin 1,5-2,5 arasında olması arzu edilir (Karagöz, 2016: 715). Bu çalışmada yapılan analize göre $d = 2.02$ olduğundan hataların bağımsızlığı varsayımı karşılanmıştır. Neticede çalışmada elde edilen verilerin yol analizinin tüm varsayımlarının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.5.4 Yol Analizi Model Uyum İndekslerine Yönelik Sonuçlar

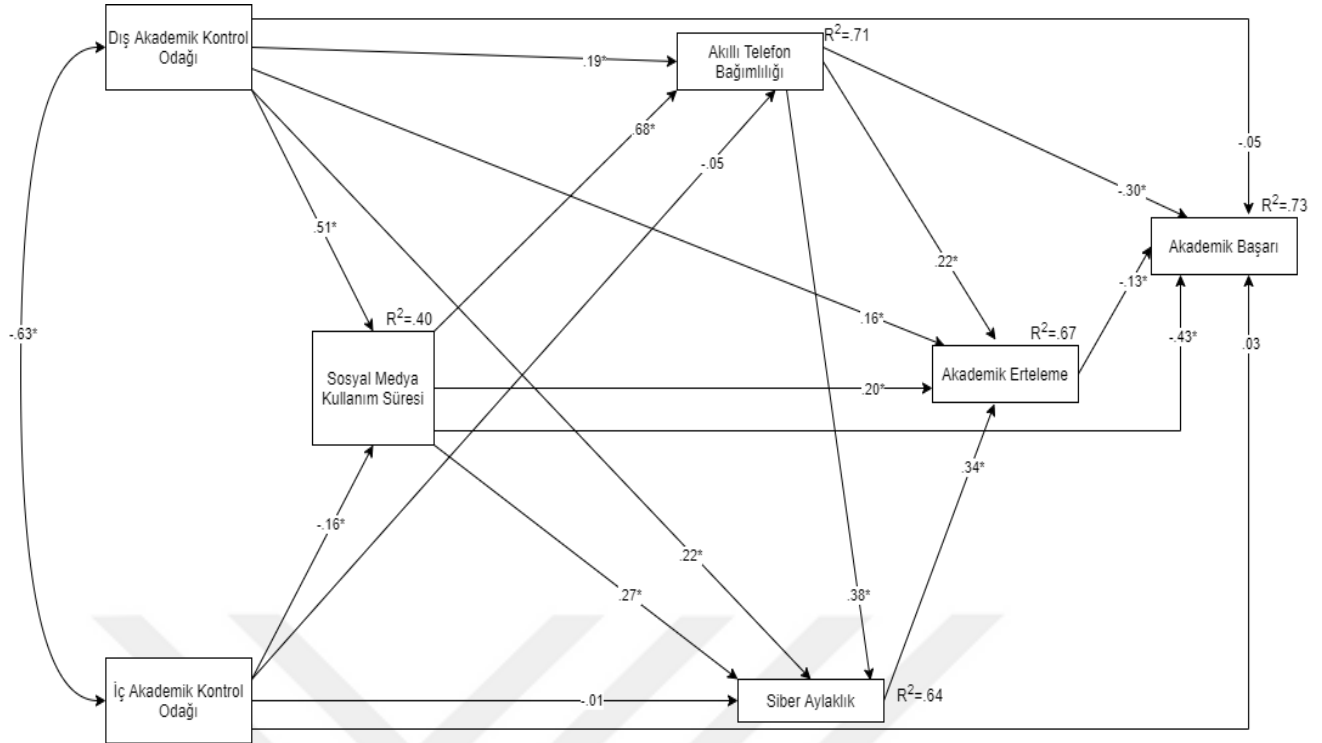
Alanyazın taraması sonucunda akademik başarıyı akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen sosyal medya kullanımı, akıllı telefon kullanımı, siber aylaklık, öz denetim, öz yeterlilik, akademik kontrol odağı, akademik erteleme ve sosyal medya bağımlılığı gibi birçok faktör olduğu görülmüştür. Nitel çalışmada bu faktörlerin hangilerinin kullanılacağına karar verilmiş ve yaygın faktörlerin sosyal medya kullanımı, siber aylaklık, akademik erteleme, dış ve iç akademik kontrol odağı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada alanyazın taraması ve nitel bulgular sonucunda önerilen hipotez model (Şekil 4.20) AMOS 23 programı kullanılarak yol analizi ile test edilmiştir. Analiz sonucunda hipotez modelinin verilerle en iyi uyum gösteren model olduğu tespit edilmiştir. Bu modelin indeks değerleri Tablo 4.17’de ve standardize yol katsayıları ise Şekil 4.20’de sunulmaktadır.

Tablo 4.17: Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	Model Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum	Referans
χ^2 /sd	3.09	<5	(Karagöz, 2016; Sümer, 2000)
RMSEA	.072	<0.08	(Karagöz, 2016)
SRMR	.008	<.05	(Schumacker ve Lomax, 2010)
NFI	.997	>.90 veya .95	(Schumacker ve Lomax, 2010)
TLI	.981	>.90 veya .95	(Schumacker ve Lomax, 2010)
CFI	.998	>.90	(Sümer, 2000)
GFI	.999	>.90 veya .95	(Schumacker ve Lomax, 2010)

Tablo 4.17’de yer alan uyum iyiliği değerleri ile mevcut çalışmadaki değerler karşılaştırıldığında; modele ilişkin CMIN/SD değerlerinin kabul edilebilir düzeyde uyuma sahip olduğu görülmektedir ($X^2 /sd= 3,09$). Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının (χ^2 /sd) 5’in altında olması kabul edilebilir uyum olarak kabul edilmektedir (Karagöz, 2016; Sümer, 2000). Bununla birlikte, RMSEA ve SRMR varsayımsal modelin örnek verilere ne kadar iyi uyduğunu belirlemeye yardımcı olan mutlak (veya genel) uyum indekslerini temsil eder (Everitt ve Vehkalahti, 2019). Bu uyum indekslerinden yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) değeri <0.08 olduğunda kabul edilebilir uyumu gösterir (Karagöz, 2016). Bu durumda RMSEA değerine göre model kabul edilebilir uyum göstermektedir. Hu ve Bentler (1999) ise kabul edilebilir uyum için $CFI \geq .95$ ve $SRMR \leq .08$ kombinasyon kuralını önermiştir (Kline, 2016). Bu bağlamda Tablo 4.16’da incelendiğinde $CFI=.998$ ve $SRMR=.008$ olduğundan kabul edilebilir uyum şartı sağlanmıştır. Karagöz’e (2016) göre .05 altındaki SRMR değerinin iyi uyumu gösterdiğinden modelin örnek verilere iyi uyum gösterdiği söylenebilir ($SRMR=.008$). Bununla birlikte NFI, TLI, CFI ve GFI uyum indekslerine göre değerler .95 değerinden büyük olduğundan iyi uyum gösterir. Bu bağlamda Schermelleh-Engel vd. (2003) tarafından önerilen model uyum indeksleri dikkate alındığında NFI, TLI, CFI ve GFI model değerleri ise mükemmel uyuma karşılık gelmektedir.



Şekil 4.20: Yol Modeli ve Standartlaştırılmış Yol Katsayıları. * $p < .05$

4.5.5 Modeldeki Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etkiler

Yol analizi sonucunda varsayılan model ve ilgili standartlaştırılmış yol katsayıları Şekil 4.20’de gösterilmiştir. Yol katsayıları, işaretlerine ve mutlak büyüklükleri göre değerlendirilebilen standartlaştırılmış regresyon katsayıları olarak kabul edilmektedir (Latan ve Noonan, 2017). Genellikle standartlaştırılmış regresyon katsayısı olarak adlandırılan Beta ağırlığı, yalnızca regresyon analizinde önemli bir kavram değil, aynı zamanda bir modeldeki tüm değişkenler arasındaki ilişkilerin büyüklüğünü ve yönünü göstermek için yapısal eşitlik modellemesinde kullanılan bir yapıdır (George ve Mallery, 2020, s.209). Beta ağırlığının büyüklüğü, bağımsız ilişkilerin gücünü gösterir; örneğin üç değişkenin bir değişken üzerindeki etkisinde en büyük katsayı en güçlü ilişkiyi gösterirken, diğerleri zayıf ilişki olarak değerlendirilebilir (Ho, 2013). Bazı yazarlar, özellikle Kline (2016) 0,10’a yakın anlamlı standart değerlerin zayıf etki, yaklaşık 0,30 civarındaki değerlerin orta etki ve 0,50’den büyük değerlerin ise büyük etki ile dikkate alınmasını önermiştir (Gana ve Broc, 2019, s.44).

Yol analizi yapılırken doğrudan, dolaylı ve toplam etki olmak üzere her üç etki türünün hesaplanması ve yorumlanması gerekmektedir (Keith, 2019). Modeldeki her bir bağımlı faktör üzerindeki doğrudan, dolaylı ve toplam etkiler ise Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Modeldeki Dolaylı, Doğrudan, Toplam Etkiler ve Açıklanan Varyanslar

Bağımlı Faktörler	Bağımsız Faktörler	Doğrudan	Dolaylı	Toplam
Akademik Başarı R ² =.73	Sosyal Medya Kullanım Süresi Dış Akademik Kontrol Odağı Akıllı Telefon Bağımlılığı İç Akademik Kontrol Odağı Akademik Erteleme Siber Aylaklık	-.425* -.054 -.305* .034 -.129* --	-.276* -.455* -.045* .134* -- -.044*	-.701* -.509* -.350* .168* -.129* -.044*
Akıllı Telefon Bağımlılığı R ² =.71	Sosyal Medya Kullanım Süresi Dış Akademik Kontrol Odağı İç Akademik Kontrol Odağı	.680* .187* -.052	-- .349* -.112*	.680* .536* -.164*
Sosyal Medya Kullanım Süresi R ² =.40	Dış Akademik Kontrol Odağı İç Akademik Kontrol Odağı	.513* -.164*	.000 .000	.513* -.164*
Siber Aylaklık R ² =.64	Dış Akademik Kontrol Odağı Sosyal Medya Kullanım Süresi Akıllı Telefon Bağımlılığı İç Akademik Kontrol Odağı	.217* .274* .384* -.014	.346* .261* -- -.108*	.564* .535* .384* -.122*
Akademik Erteleme R ² =.67	Dış Akademik Kontrol Odağı Sosyal Medya Kullanım Süresi Akıllı Telefon Bağımlılığı Siber Aylaklık İç Akademik Kontrol Odağı	.159* .200* .218* .343* --	.413* .331* .132* -- -.111*	.572* .531* .350* .343* -.111*

* p<.05

4.5.5.1 Akademik Başarı Üzerindeki Etkiler

Tablo 4.18 incelendiğinde modelde yer alan sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olmak üzere altı faktör akademik başarının varyansının %73'ünü açıklamıştır.

Modeldeki altı faktörün tümü akademik başarı üzerinde anlamlı toplam etki göstermiştir. Sosyal medya kullanım süresi ($\beta=-.701$, $p<.05$) ile dış akademik kontrol odağı ($\beta=-.509$, $p<.05$) akademik başarı üzerinde güçlü düzeyde toplam etkiye, akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=-.350$, $p<.05$) ise orta düzeyde toplam etkiye sahiptir. Bununla beraber iç akademik kontrol odağı ($\beta=.168$, $p<.05$), akademik erteleme ($\beta=-.129$, $p<.05$) ve siber aylaklık ($\beta=-.044$, $p<.05$) ise küçük düzeyde toplam etkiye sahiptir.

Sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme akademik başarı üzerinde anlamlı doğrudan etkiler göstermiştir. Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresi ($\beta=-.425$, $p<.05$) akademik başarı üzerinde en güçlü doğrudan etkiye sahiptir. Bununla birlikte akademik başarı üzerinde akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=-.305$, $p<.05$) orta düzeyde, akademik erteleme ($\beta=-.129$, $p<.05$) ise düşük düzeyde doğrudan etkiye sahiptir.

Dış akademik kontrol odağının akademik başarı üzerinde doğrudan etkisi anlamlı olmasa da dolaylı ($\beta=-.455$, $p<.05$) ve toplam etkisi yüksek düzeydedir ($\beta=-.509$, $p<.05$). Benzer şekilde iç akademik kontrol odağı da akademik başarı üzerinde doğrudan bir etkiye sahip değildir ancak dolaylı ($\beta=.134$, $p<.05$) ve toplam etkisinin ($\beta=.168$, $p<.05$) düşük düzeyde olduğu kabul edilebilir. Küçük doğrudan etkisine rağmen dış akademik kontrol odağı ise dış akademik kontrol odağı akademik başarı üzerinde en güçlü dolaylı etki göstermiştir çünkü sosyal medya kullanım süresi akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme de dahil olmak üzere dış akademik kontrol odağı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmiştir. Ayrıca sosyal medya kullanım süresi ($\beta=-.276$, $p<.05$), akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=-.045$, $p<.05$), siber aylaklık ($\beta=-.044$, $p<.05$) ve iç akademik kontrol odağı ($\beta=.134$, $p<.05$) akademik başarı üzerinde anlamlı dolaylı etkiye sahiptir.

4.5.5.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı Üzerindeki Etkiler

Tablo 4.18 incelendiğinde modelde yer alan sosyal medya kullanım süresi, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olmak üzere üç faktör akıllı telefon bağımlılığının varyansının %71'ini açıklamıştır. Her üç faktörün de akıllı telefon bağımlılığı üzerindeki toplam etkisi anlamlıdır. Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.680$, $p<.05$) akıllı telefon bağımlılığı üzerinde en büyük toplam etkiye sahiptir. Ayrıca dış akademik kontrol odağı ($\beta=.536$, $p<.05$) büyük toplam etki değerine, iç akademik kontrol odağı ise ($\beta=-.164$, $p<.05$) ise düşük düzeyde negatif toplam etkiye sahiptir.

Sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.680$, $p<.05$) ile dış akademik kontrol odağı ($\beta=.187$, $p<.05$) akıllı telefon bağımlılığı üzerinde anlamlı doğrudan etkiye sahiptir. Bu bağlamda sosyal medya kullanım süresinin güçlü bir doğrudan etki değerine, dış akademik kontrol odağının ise zayıf bir doğrudan etki değerine sahip olduğu kabul edilebilir. Buna rağmen dış akademik kontrol odağı ($\beta=.349$, $p<.05$) orta düzey dolaylı etkiye sahiptir. Bununla birlikte iç akademik kontrol odağı akıllı telefon bağımlılığı üzerinde anlamlı doğrudan etkiye sahip olmasa da düşük düzeyde negatif dolaylı etkiye sahiptir ($\beta=-.112$, $p<.05$).

4.5.5.3 Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Etkiler

Tablo 4.18 incelendiğinde modelde yer alan dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olmak üzere iki faktör sosyal medya kullanımı varyansının %40'ını açıklamıştır.

Bu faktörlerin her ikisi de anlamlı doğrudan ve toplam etkiye sahiptir. Dış akademik kontrol odağı ($\beta=.513$, $p<.05$) sosyal medya kullanım süresi üzerinde güçlü düzeyde doğrudan ve toplam etki değerine, iç akademik kontrol odağı ise ($\beta=-.164$, $p<.05$) düşük düzeyde doğrudan ve negatif toplam etki değerine sahiptir.

4.5.5.4 *Siber Aylaklık Üzerindeki Etkiler*

Modelde yer alan sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olmak üzere dört faktör siber aylaklık varyansının %64'ünü açıklamıştır. Modeldeki dört faktörün tümü de siber aylaklık üzerinde anlamlı toplam etki göstermiştir. Dış akademik kontrol odağı ($\beta=.564$, $p<.05$) ile sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.535$, $p<.05$) siber aylaklık üzerinde büyük toplam etkiye, akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=.384$, $p<.05$) orta düzeyde toplam etkiye sahiptir. Bununla beraber iç akademik kontrol odağı ($\beta=-.122$, $p<.05$) ise düşük düzeyde toplam etkiye sahiptir.

İç akademik kontrol odağı hariç tüm faktörler siber aylaklık üzerinde anlamlı doğrudan etkiye sahiptir. Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=.384$, $p<.05$) siber aylaklık üzerinde en güçlü doğrudan etkiye sahiptir. Bununla birlikte siber aylaklık üzerinde sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.274$, $p<.05$) ile dış akademik kontrol odağı ($\beta=.217$, $p<.05$) ise düşük düzeyde doğrudan etkiye sahiptir. İç akademik kontrol odağının siber aylaklık üzerindeki doğrudan etkisi ise anlamlı değildir. Buna rağmen iç akademik kontrol odağı siber aylaklık üzerinde anlamlı küçük negatif yönlü dolaylı etkiye sahiptir ($\beta=-.108$, $p<.05$). Sosyal medya kullanım süresi ve dış akademik kontrol odağı faktörlerinin siber aylaklık üzerindeki dolaylı etkisi anlamlıdır. Siber aylaklık üzerinde dış akademik kontrol odağı ($\beta=.346$, $p<.05$) orta dolaylı etkiye, sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.261$, $p<.05$) ise küçük dolaylı etkiye sahiptir.

4.5.5.5 *Akademik Erteleme Üzerindeki Etkiler*

Tablo 4.18 incelendiğinde modelde yer alan sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı olmak üzere beş faktör akademik erteleme varyansının %67'sini açıklamıştır. Modeldeki beş faktörün tümü akademik erteleme üzerinde anlamlı toplam etki göstermiştir. Dış akademik kontrol odağı ($\beta=.572$, $p<.05$) ile sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.531$, $p<.05$) akademik erteleme üzerinde büyük toplam etkiye, akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=.350$, $p<.05$) ve siber aylaklık ($\beta=.343$, $p<.05$)

ise orta düzeyde toplam etkiye sahiptir. Bununla beraber iç akademik kontrol odağı ($\beta=-.111$, $p<.05$) ise küçük düzeyde negatif toplam etkiye sahiptir.

İç akademik kontrol odağı hariç diğer faktörler akademik erteleme üzerinde anlamlı doğrudan etkiye sahiptir. Siber aylaklık ($\beta=.343$, $p<.05$) akademik erteleme üzerinde doğrudan orta, akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=.218$, $p<.05$), sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.200$, $p<.05$) ve dış akademik kontrol odağı ($\beta=.159$, $p<.05$) ise doğrudan küçük etki değerine sahiptir. Siber aylaklık hariç diğer dört faktör akademik erteleme üzerinde anlamlı dolaylı etki göstermiştir. Dış akademik kontrol odağı ($\beta=.413$, $p<.05$) akademik erteleme üzerinde dolaylı büyük etkiye, sosyal medya kullanım süresi ($\beta=.331$, $p<.05$) dolaylı orta düzey etkiye, akıllı telefon bağımlılığı ($\beta=.132$, $p<.05$) ve iç akademik kontrol odağı ($\beta=-.111$, $p<.05$) ise dolaylı ve düşük düzeyde etki değerine sahiptir.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları, ilgili alanyazın ışığında özetlenmekte ve tartışılmaktadır. Sonrasında ise hem araştırma hem de uygulama için önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın temel amacı, lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarılarını etkileyen faktörler arasındaki ilişkileri açıklayan bir model öne sürüp, bu modeli test etmektir. Üç temel aşamadan oluşan bu çalışmada, karma yöntemlerden keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Birinci aşamada, lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen yaygın faktörleri belirlemek için nitel veriler toplanmıştır. Lise öğrencileriyle yapılan odak grup görüşmeleri ile öğretmenlerle gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin analizi sonucunda lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen yaygın faktörler tespit edilmiştir. Bu faktörler sosyal medya kullanımı, dış akademik kontrol odağı, akademik erteleme, iç akademik kontrol odağı ve siber aylaklıktır.

Araştırmanın ikinci aşamasında alanyazına ve nitel bulgulara dayalı olarak geliştirilmesi planlanan modeldeki her bir ilişkinin analizi için alanyazın taraması yapılmıştır. Araştırmanın üçüncü aşamasında ise bu modelde yer alan faktörlerin ölçülebilmesi amacı ile geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış belirlenen ölçekler kullanılarak nicel veriler toplanmıştır. Neticede hipotez modeli yol analizi yöntemi ile test edilmiş ve önerilen modelin verilerle iyi uyum gösterdiği görülmüştür. Bununla birlikte modeldeki her bir faktörün doğrudan, dolaylı ve toplam etkileri hesaplanmıştır.

Sonuç olarak bu çalışmada geliştirilen ve yol analizi sonucunda verilerle iyi uyum gösteren modelin akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak dış akademik kontrol odağı, iç akademik kontrol odağı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık ve akademik erteleme faktörlerinin birbirleriyle ve akademik başarı ile ilişkilerini açıklamak için teorik bir çerçeve oluşturulmasına katkı sağlayabileceği görülmüştür.

5.1.1 Akademik Başarı

Akademik başarı, öğrencilerin bir okul müfredatına yönelik öğrenme çıktılarını ifade eder ve eğitim kalitesinin çok önemli bir göstergesidir (Tian ve Sun, 2018). Bununla birlikte akademik başarının en yaygın ölçüsü genel not ortalamasıdır ve alanyazındaki akademik becerileri değerlendiren ölçeklerin çoğu, büyük ölçüde notların ve / veya not ortalamasının (GNO) kullanımına dayanmaktadır (York vd., 2015). Bu araştırmanın öğrenci katılımcılardan elde edilen nitel bulguları öğrencilerin akademik başarılarının akıllı telefon kullanımı ile akıllı telefon bağımlılığından olumsuz etkilendiğini göstermiştir. Buna ilaveten akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı etkileyen faktörlerin sosyal medya kullanımı, siber ahlaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen nitel bulgulara paralel şekilde öğretmenlerden elde edilen nitel bulgular da öğrencilerin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen faktörlerin etki büyüklüklerine göre sırasıyla sosyal medya kullanımı, siber ahlaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarının bağımlılık düzeyinde olup olmadığı konusunda bir farkındalığa sahip olmadıkları görülürken öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımlarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkilendirdikleri anlaşılmıştır.

Öğretmen ve öğrenci katılımcıların nitel bulguları birlikte değerlendirildiğinde akıllı telefon bağımlılığı da dahil olmak üzere lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerin akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber ahlaklık, akademik erteleme ve akademik kontrol odağı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde, modeldeki faktörler üzerinde farklı etkilere sahip olabileceği düşünüldüğünden akademik kontrol odağı iç akademik kontrol odağı ve dış akademik kontrol odağı olmak üzere iki faktör olarak incelenmiştir. Araştırmanın nicel bulguları ise akademik başarıyı etkileyen faktörlerin sırasıyla sosyal medya kullanım süresi, dış akademik kontrol odağı, akıllı telefon bağımlılığı, iç akademik kontrol odağı, akademik erteleme ve siber ahlaklık olduğunu göstermiştir. Bununla beraber yol analizi sonucunda lise öğrencilerinin akademik başarılarına yönelik açıklanan varyans oranının yüksek etki değerine ($R^2=.73$) sahip olduğu belirlenmiştir. Alanyazında bu faktörlerin biri ya da birkaçı arasındaki ilişkileri açıklayan çalışmalar bulunmakla birlikte burada bahsi geçen tüm faktörlerin akademik başarı üzerindeki etkilerini karşılaştıran bütüncül

bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışma alanyazındaki bu eksikliği gidermesinin yanı sıra bu anlamda diğer çalışmalara da örnek olabilecek niteliktedir.

Nitel araştırmada öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinin içerik analizi sonuçlarına göre genel not ortalaması 50 altında olan öğrenciler için akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık ve akademik erteleme faktörlerine yönelik görüşlere ilişkin kodlama sayılarının genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilere nazaran oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre akademik başarının, akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık ve akademik erteleme ile negatif ilişkili olduğu ileri sürülebilir. Ayrıca genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerin dışsal akademik kontrol odağı kodlama sayılarının içsel akademik kontrol odağına yönelik kodlama sayılarından oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerin ise içsel akademik kontrol odağı kodlama sayılarının dışsal akademik kontrol odağına yönelik kodlama sayılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin akademik kontrol odağının dışsala kayması akademik başarıyı olumsuz yönde, akademik kontrol odağının içsele kayması ise akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebilir (Abid vd., 2016; Bahçekapılı ve Karaman, 2020; Jain vd., 2018).

Sonuç olarak bu araştırmada önerilen ve verilerle iyi uyum gösterdiği doğrulanan modele göre dış akademik kontrol odağı faktörü lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresi ile akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme düzeylerini pozitif yönde etkilemekte ve düşük akademik başarı riskini artırmaktadır. Öte yandan iç akademik kontrol odağı faktörü ise lise öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ile akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme düzeylerini negatif yönde etkilediğinden bu riski azaltabilir. Araştırmada geliştirilen modele göre akademik başarı ile ilişkili en önemli faktörler sırasıyla sosyal medya kullanımı, dış akademik kontrol odağı, akıllı telefon bağımlılığı, iç akademik kontrol odağı, siber aylaklık ve akademik erteleme olduğundan bu faktörlerin her birine yönelik nitel ve nicel araştırma bulguları alanyazınla desteklenerek ilerleyen bölümlerde tartışılmıştır.

Modelde akademik başarıyı etkileyen en önemli faktör sosyal medya kullanımı olarak bulunmuştur. Araştırmanın nitel aşamasında öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin bulguları günlük sosyal medya kullanım süresinin akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceğini destekler niteliktedir. Örneğin bazı öğrenciler gereksiz bir şekilde sosyal medya kullandıkları için sınav notlarının düşük geldiğini, sosyal medya kullanımı nedeniyle öğrenmeye daha az vakit ayırabildiklerini ve akademik başarılarının bu durumdan olumsuz

etkilenebileceğini düşünmektedir. Çok az sayıdaki öğrenci de ders hazırlığı yapmak veya konuları daha iyi öğrenmek için sosyal medya kullanarak akademik başarılarının artabileceğini açıklamıştır. Ayrıca öğretmenlerin geneli de öğrencilerin sosyal medya kullanımı nedeniyle derslere odaklanamadıklarını, çünkü akıllarının sürekli telefonda olduğunu hatta geceleri uyuyamadıkları için sınıfta uykulu olduklarını ve ders dinlemediklerinden dolayı da başarılarının düştüğü görüşündedir. Özellikle öğretmenlere ilişkin nitel bulgular sosyal medya kullanımının, akıllı telefon bağımlılığı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ve bu iki faktörün birbirini pozitif yönde, akademik başarıyı ise negatif yönde etkileyebileceğini düşündürmektedir. O halde ders hazırlığı amacı dışında sosyal medya kullanımının akademik başarıyı olumsuz yönde doğrudan etkileyebileceği ileri sürülebilir. Nitekim bu araştırmanın nicel bulguları da sosyal medya kullanım süresinin akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermiştir. Modeldeki toplam etkilere göre lise öğrencilerinin akademik başarıları ile ilişkisi en güçlü faktörün sosyal medya kullanım süresi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sosyal medya kullanım süresi lise öğrencilerinin akademik başarılarını negatif yönde doğrudan güçlü bir şekilde etkilemektedir. Bu sonuç günlük sosyal medya kullanımının artması durumunda öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin azalabileceğini göstermesi açısından alanyazındaki pek çok araştırma bulgusu ile örtüşmektedir (Giunchiglia vd., 2018; Kumcağız vd., 2019; Paul vd., 2012; Yorulmaz ve Yorulmaz, 2020). Ayrıca bu araştırmanın nicel bulguları sosyal medya kullanım süresinin, akıllı telefon bağımlılığı üzerinden akademik başarıyı dolaylı olarak orta düzeyde etkilediğini göstermiştir. Diğer bir deyişle, sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığına neden olarak akademik başarıyı dolaylı olarak olumsuz yönde etkileyebileceği de ileri sürülebilir. Bu çıkarım, sosyal medyanın en çok akıllı telefonlar aracılığıyla kullanıldığını ve bu kullanımın da akıllı telefon bağımlılığını artırdığını gösteren çeşitli araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir (Alkın vd., 2020; Işık ve Kaptangil, 2018; Roberts vd., 2014; Sözbilir ve Dursun, 2018).

Modele göre akademik başarıyı etkileyen en önemli ikinci faktör ise dış akademik kontrol odağıdır. Nitel verilere dayalı olarak öğrenci katılımcıların görüşleri analiz edildiğinde öğrencilerin akademik kontrol odağının dışsala eğilimli olması durumunda akıllı telefonları daha çok sosyal medya ve eğlence amaçlı olarak kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca bu durumda olan öğrencilerin ders sırasında da bu davranışlarını sürdürmeye çalıştıkları, akademik görevleri yerine getirmedikleri ve/veya erteledikleri, öğrenmeye daha az zaman ayırdıkları ve sonuç olarak düşük akademik başarı riski ile karşı karşıya olabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik kontrol odağının içsele eğilimli olması durumunda ise öğrencilerin

telefonlarını daha kontrollü bir şekilde kullanabilecekleri, akıllı telefon bağımlılık risklerinin daha düşük olabileceği, ders esnasında telefon kullanımı konusunda daha mesafeli durabilecekleri, akademik görevleri daha az erteleyebilecekleri ve düşük akademik başarı riskinin azalabileceği tespit edilmiştir. Bu araştırmanın öğretmen katılımcılardan elde edilen bulguları da öğrenci katılımcılardan elde edilen bulguları destekler gibi görünmektedir. Nitekim, bu araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmenlerin bir kısmının, akıllı telefon kullanımının veya sosyal medyanın dış akademik kontrol odağına eğilimli lise öğrencilerini iç akademik kontrol odağına eğilimli olanlara kıyasla akademik başarı açısından daha çok etkileyebileceği görüşünü savundukları görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin geneli lise öğrencilerinin akıllı telefon ve sosyal medya kullanımlarının bağımlılıkla ilişkili olabileceğini, öğrencilerin sosyal medya ve akıllı telefonları genellikle kontrolsüz olarak kullanabileceklerini, öğrencilerin sosyal medya ve akıllı telefon kullanımı nedeniyle öğrenmeye ayırdıkları zamanın azalabileceğini ve bu durumun akademik başarıyı olumsuz etkileyebileceğini düşünmektedir. Bununla birlikte bazı öğretmenler iç akademik kontrol odağına sahip lise öğrencilerinin daha kontrollü bir şekilde kullanabilecekleri için sosyal medyanın veya akıllı telefonun olumsuz etkileriyle daha kolay baş edebileceklerini ve akıllı telefon bağımlılığı açısından dış akademik kontrol odağına sahip öğrencilere nazaran daha az risk taşıyabileceklerini savunmaktadır. Sonuç olarak nitel araştırma bulgularına göre dış akademik kontrol odağının sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylıklık ve akademik erteleme üzerinden akademik başarıyı olumsuz etkilediği ileri sürülebilir. Bu çıkarım dış akademik kontrol odağının akademik başarıyı olumsuz etkilediğini gösteren alanyazındaki çeşitli araştırmalarla tutarlıdır (Abid vd., 2016; Bahçekapılı ve Karaman, 2020; Jain vd., 2018).

Nitel araştırma bulgularından elde edilen çıkarımlardan biri de dış akademik kontrol odağının sosyal medya kullanımını, akıllı telefon bağımlılığını, siber aylıklığı ve akademik ertelemeyi pozitif olarak etkilemesidir. Bu çıkarım, dış akademik kontrol odağının akıllı telefon bağımlılığını pozitif etkilediğini göstermesi açısından Meena vd. (2021) tarafından Çinli yüksek öğretim öğrencileriyle yapılan çalışmayla tutarlıdır. Bu bulgu ayrıca dış kontrol odağına eğilimli bireylerin akıllı telefonlarını kontrolsüz bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşan Lee, Chang, vd. (2014) tarafından Tayvanlı yetişkinler üzerinde yürütülen çalışma tarafından da desteklenmektedir. Nitel araştırmada elde edilen sonuçlar, öğretim amacı dışında sınıfta cep telefonu kullanımının siber aylıklık olarak değerlendirilmesi durumunda, dış akademik kontrol odağına sahip bireylerin siber aylıklık yapma olasılıklarını artırması açısından Li vd. (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Nitekim Li vd. (2015) dış kontrol odağı

yüksek olan bireylerin uygun olmayan zamanlarda (gece veya sınıfta) cep telefonu kullanımını kontrol etmekte güçlük çekebileceğini göstermiştir. Ayrıca bir araştırmada da dış kontrol odağına sahip çalışanların daha fazla siber aylaklık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır (Blanchard ve Henle, 2008). Bu araştırmanın nitel bulguları, dış kontrol odağına eğilimli öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının daha fazla olduğunu göstermesi açısından Hou vd. (2017) tarafından Çinli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırma ile paralellik göstermiştir. Sonuç olarak hem bu araştırmada elde edilen nitel bulgular hem de mevcut alanyazın dış akademik kontrol odağının akıllı telefon bağımlılığını, sosyal medyanın aşırı kullanımını ve siber aylaklığı pozitif yönde etkileyebileceğini kanıtlar niteliktedir (Hou vd., 2017; Koo, 2009; Lee, Chang, vd., 2014; Li vd., 2015; Lloyd vd., 2019; Meena vd., 2021). Bununla birlikte öğrencilere ilişkin nitel bulgular, dış akademik kontrol odağının aşırı akıllı telefon kullanımı üzerinden akademik ertelemeye neden olabileceğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlere ilişkin nitel bulgular, dış akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarının kontrolsüz olarak gerçekleşebileceğini, bağımlılık özelliği taşıyabileceğini, öğrenmeye ayırdıkları zamanın daha az ve akademik erteleme davranışlarını sergileme olasılıklarının daha yüksek olabileceğini göstermiştir. Nicel araştırma bulguları ise dış akademik kontrol odağının lise öğrencilerinin akademik başarılarını önemli derecede etkileyen ikinci faktör olduğunu göstermiştir. Ayrıca toplam etki büyüklüğü açısından dış akademik kontrol odağı akademik başarıyı negatif yönde güçlü bir şekilde etkilemektedir. Doğrudan etkisi anlamlı olmasa da dış akademik kontrol odağı akademik başarıyı sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, akademik erteleme ve siber aylaklık faktörleri üzerinden dolaylı olarak etkilemektedir.

Modele göre akademik başarıyı etkileyen önemli üçüncü faktör akıllı telefon bağımlılığıdır. Öğrenci ve öğretmenlere yönelik nitel araştırma bulgularından çıkarılabilecek sonuçlardan birisi de akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı doğrudan ve dolaylı olarak olumsuz yönde etkilemesidir. Araştırmanın öğrencilere yönelik nitel bulguları akıllı telefonun aşırı veya problemli kullanılması durumunda odaklanma problemleri yaşanabileceğini, akademik görevlerin ertelenmesine neden olabileceğini, ders esnasında kullanılması durumunda dikkat dağıtabileceğini ve öğrenmeyi engelleyebileceğini ve bütün bunların sonucunda akademik başarının olumsuz etkilenebileceğini destekler niteliktedir. Öğretmenlere ilişkin nitel bulgular da lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımlarının akıllı telefon bağımlılığından kaynaklanabileceğini, akıllı telefon kullanımının bağımlılık haline dönüşmesi durumunda siber aylaklık ve akademik erteleme gibi öğretim açısından istenmeyen

davranışların ortaya çıkabileceğini ve tüm bunların sonucunda da düşük akademik başarı riskinin artabileceğini göstermektedir. Nitekim, akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz etkileyip etkilemediğini anlamak amacıyla nicel veriler yol analizi yöntemi ile test edildiğinde lise öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerden birinin akıllı telefon bağımlılığı olduğu görülmüştür. Yol modeline göre toplam etki büyüklüğü açısından akıllı telefon bağımlılığı faktörü akademik başarıyı negatif yönde ve orta düzeyde etkilemektedir. Dolaylı olarak küçük etki büyüklüğüne sahip olsa da akıllı telefon bağımlılığı akademik başarıyı doğrudan orta düzeyde etkilemektedir. Bu araştırmanın nitel ve nicel bulguları akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediğini gösteren alanyazındaki çeşitli araştırma bulguları ile örtüşür niteliktedir (Baert vd., 2020; Chaudhury ve Tripathy, 2018; Felisoni ve Godoi, 2018; Khan vd., 2019; Lepp vd., 2014; Ozer, 2020; Rathakrishnan vd., 2021; Samaha ve Hawi, 2016). O halde lise öğrencilerinde bağımlılık özelliği gösteren akıllı telefon kullanımının düşük akademik performans için önemli bir risk faktörü olduğu ileri sürülebilir (Amez ve Baert, 2020; Domoff vd., 2020; Kates vd., 2018; Sunday vd., 2021).

Bununla beraber nispeten daha az sayıdaki öğrenci de akıllı telefonların, ders hazırlığı veya araştırma amaçlı olarak kontrollü ve bilinçli bir şekilde kullanılması durumunda akademik başarının olumlu etkilenebileceğini düşünmektedir. Bu durumda öğrencilerin akıllı telefonları çok sık kullanmaları düşük akademik başarı için bir risk faktörü olsa da kullanım amaçlarının da değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlere ilişkin nitel bulgular ise öğrencilerin başarıya odaklı, öğrenme açısından yüksek motivasyona sahip ve kontrol odaklarının içsele eğilimli olması durumunda akıllı telefonları daha kontrollü bir şekilde kullanabileceklerini ve bu durumun akademik başarıyı etkilemeyebileceğini göstermiştir. O halde bu araştırmanın nitel bulgularına göre bağımlılık özelliği göstermeyen veya kontrollü akıllı telefon kullanımının akademik başarıyı olumsuz etkilemeyebileceği ileri sürülebilir. Ancak yine de öğretmenlere göre akıllı telefonlarını kontrollü kullanan öğrencilerin oranı kontrollü kullanmayanlara kıyasla daha düşük düzeydedir. Bu aynı zamanda öğrenme açısından motive olmuş öğrencilerde de akıllı telefon kullanımının akademik başarı için olumsuz olmadığı anlamına gelmektedir. Bu bulgu gerçekleştirilen bu araştırmanın nicel bulguları ile desteklenirse de alanyazında akıllı telefon kullanımı veya bağımlılığı ile akademik başarı arasında herhangi bir ilişki olmadığını gösteren Oswal (2020) ve Dos (2014) tarafından yapılan araştırma bulguları ile tutarlılık göstermiştir.

Bu araştırmanın nitel bulguları lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımlarının bağımlılık düzeyinde olduğunu göstermesi nedeniyle günlük yaşam aktivitelerinin de bu durumdan olumsuz etkilenebileceğini düşündürmektedir. Zira araştırmanın nicel bulgularına göre lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunda günlük sosyal medya kullanımı 4 saat ve üzerindedir. Bununla beraber araştırmaya katılan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar günlük yaşam aktivitelerinin olumsuz etkilenebileceğini düşündürmektedir. Zira ilgili alan akıllı telefon bağımlılığının sadece düşük akademik başarı için değil, aynı zamanda öğrencilerin günlük yaşam aktivitelerinin devamı (Arefin vd., 2017) için de bir risk faktörü olduğunu göstermektedir. Örneğin Chen ve Tzeng (2010) yaptıkları çalışmada bilgi aramaya yönelik İnternet kullanımının daha iyi akademik performansla, oyun oynamak için yapılan internet kullanımının ise daha düşük akademik performansla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, Lepp vd. (2015) yaptıkları çalışmada cep telefonu kullanımının bir bütün olarak akademik performansla olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu bulsa da, bu ilişkinin belirli kullanımlara göre değişebileceğini bildirmiştir.

Modele göre lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen dördüncü önemli faktör öğrencilerin iç akademik kontrol odağı düzeyleridir. Araştırmanın öğrencilere ilişkin nitel bulguları iç akademik kontrol odağının akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Örneğin GNO puanı 50 altında olan öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinin analizinde iç akademik kontrol odağı ile ilgili kod sayılarının düşük olması; buna rağmen GNO puanı 50 üzerinde olan öğrenci grubunda ise yüksek düzeyde olması bu sonuçla örtüşmektedir. Bu açıdan öğretmen görüşleri de öğrencilere yönelik nitel araştırma bulgularını desteklemektedir. Ayrıca nitel araştırma bulguları iç akademik kontrol odağına eğilimli lise öğrencilerinin akıllı telefonlarını daha kontrollü kullandıklarını ve bunun için sosyal medyaya daha az vakit ayırdıklarını ortaya koymaktadır. Yol modelinde toplam etki büyüklüğü açısından iç akademik kontrol odağı akademik başarıyı pozitif yönde düşük düzeyde etkilemektedir. Doğrudan etkisi anlamlı olmasa da iç akademik kontrol odağı akademik başarıyı dolaylı olarak etkilemektedir. Gerçekleştirilen bu araştırmanın nitel ve nicel bulguları iç akademik kontrol odağının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini göstermesi açısından alanyazındaki bazı araştırmalarla tutarlıdır (Abid vd., 2016; Jain vd., 2018).

Modele göre öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen en önemli beşinci faktör akademik erteleme düzeyleridir. Araştırmanın nitel bulgularına göre akademik erteleme ile akademik başarı arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu görülmüştür. Öğrencilere ilişkin nitel

bulgular, bazı öğrencilerin ders çalışmaya başlamak istediklerinde akıllı telefon nedeniyle bir türlü ders çalışmaya başlayamadıklarını, telefonda gelen uyarıların dikkatlerini dağıttığını, akıllı telefon nedeniyle zamanı boşa harcadıklarını, gece geç saatlere kadar telefonla uğraştıklarını, bu durumun okulda uyumalarına neden olabildiğini ve böylelikle akademik başarılarının olumsuz etkilendiğini düşündüklerini göstermiştir. Bazı öğrenciler de verilen ödevlerin zor olması nedeniyle akademik erteleme yaptıklarını ve bunun yerine akıllı telefon kullandıklarını itiraf etmiştir. Öğretmenlere yönelik nitel bulgular ise öğrencilerin akıllı telefon kullanımı nedeniyle akademik erteleme yaptıklarını ve bu nedenle akademik başarılarının düşük olduğu fikrini güçlü bir şekilde desteklemiştir. Bu görüşle ilgili kodlamaların sayısının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın nicel bulguları ise akademik ertelemenin akademik başarıyı olumsuz etkilediğini doğrulamıştır. Yol modeline göre toplam etki büyüklüğü açısından akademik erteleme faktörünün akademik başarıyı negatif yönde düşük düzeyde etkilediği, bu etkinin dolaylı olmadığı ve doğrudan bir etki olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel ve nicel bulguları akademik erteleme ile akademik başarı arasındaki negatif ilişkiyi göstermesi açısından alanyazındaki çeşitli araştırma bulguları ile paralellik göstermiştir (Balkis vd., 2013; Batool, 2020; Gareau vd., 2019; Goroshit, 2018; Kim ve Seo, 2015; Kutlu ve Demir, 2017; Richardson vd., 2012; Sop, 2020; Üztemur, 2020). Bununla beraber bu çalışmada lise öğrencilerinin akademik başarıları ile akademik erteleme düzeyleri arasında bulunan düşük düzeyde negatif ilişki ise ilgili alandaki bazı çalışmalar tarafından desteklenebilir niteliktedir. Örneğin Çakır ve Nartgün (2014) ile Çetin ve Ceyhan (2018) tarafından lise öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmalarda akademik erteleme ile akademik başarı arasında düşük düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak erteleme ve akademik performans arasında gözlemlenen bu ilişki Kim ve Seo (2015) tarafından vurgulandığı üzere akademik başarının katılımcı veya dış bir gözlemci tarafından bildirilmesiyle farklılık gösterebilir. Örneğin Goroshit (2018) tarafından yapılan çalışmada akademik başarı derste kullanılan Moodle sistemi kayıtlarına göre belirlenirken, Balkis vd. (2013) ile Kutlu ve Demir (2017) tarafından yapılan çalışmalarda katılımcılar tarafından bildirilmiştir.

Modele göre lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen altıncı faktör öğrencilerin siber aylıklık düzeyleridir. Araştırmanın nitel bulguları lise öğrencilerinin siber aylıklık davranışlarının akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceğini düşündürmektedir. Öğrencilere yönelik nitel bulgular bazı öğrencilerin dersleri sıkıcı buldukları için ders esnasında akıllı telefonla meşgul olduklarını, diğer bir deyişle siber aylıklık yaptıklarını ve akademik başarılarının bu durumdan olumsuz etkilendiğini göstermiştir. Hatta öyle ki, bazı öğrenciler

genel not ortalamaları yüksek olmasına rağmen dersin sıkıcı olması, öğretmeni sevmemesi veya öğretmenin görmezden gelmesi gibi nedenlerle bazı derslerde akıllı telefon kullandıklarını bildirmiştir. Öğretmenlere yönelik nitel bulgular ise öğretmenlerin lise öğrencilerinin akıllı telefon ve sosyal medya kullanımlarının bağımlılık özellikleri taşıdığı için akademik başarılarının bu durumdan olumsuz etkilenmemesinin mümkün olmayacağını düşündüğünü göstermiştir. Bu araştırmanın nicel bulguları da siber aylaklığın akademik başarıyı negatif yönde etkilediğini göstermiştir. Yol modeline göre toplam etki büyüklüğü açısından siber aylaklık faktörü akademik başarıyı negatif yönde ve düşük düzeyde etkilemektedir. Doğrudan etkisi anlamlı olmasa da siber aylaklık akademik başarıyı dolaylı olarak etkilemektedir. Bu bulgular siber aylaklık ve akademik başarı arasındaki negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşan alanyazındaki sınırlı sayıdaki araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir (Ravizza vd., 2017; Wu vd., 2018). Bununla beraber, bu araştırmanın nitel bulgularının da gösterdiği gibi ders sırasında cep telefonu kullanımının dikkat dağıtıcı özellikte olması sebebiyle yalnızca kullanıcı değil, diğer öğrencilerin akademik performansını da olumsuz etkileyebileceği ileri sürülebilir (Frimpong vd., 2016).

Araştırmanın öğrencilere ilişkin nitel bulguları siber aylaklığın sadece akıllı telefon bağımlılığından kaynaklanmadığını, çalışkan öğrencilerin bile derslerin sıkıcı olarak algılanması durumunda siber aylaklık davranışlarına yönelebileceğini göstermiştir. Ancak öğretmenlere yönelik nitel bulgular bu görüşü destekler gibi görünmemektedir. Bu araştırmanın nicel bulguları ise siber aylaklığın akademik başarıyı doğrudan etkilemediğini, akademik erteleme üzerinden dolaylı olarak negatif yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bağlamda akademik başarı açısından ders esnasında gerçekleştirilen siber aylaklık davranışlarının nedenlerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Örneğin Şenel vd. (2019) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin sırasıyla en çok öğrenmeye isteksizlik nedeniyle, bildirim ve iletişim kurma, merak etme ve zamanı eğlenceli geçirmek amacıyla siber aylaklık yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre her siber aylaklık davranışı akademik başarıyı düşürmeyebilir. Domoff vd. (2020) tarafından da işaret edildiği üzere; ders esnasında telefon kullanımı düşük akademik performans için yalnızca bir risk faktörü olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin bağımlılık düzeyleri artarsa, siber aylaklık faaliyetlerine yönelme düzeyleri yükselmektedir (Yaşar ve Yurdugül, 2013). Neticede siber aylaklık davranışları bağımlılık düzeyi yüksek öğrencilerde düşük performans için daha yüksek bir risk faktörü oluşturabilir. Bu nedenle eğitim süreci yapılandırılırken öğrencilerin bağımlılık davranışları dikkate alınmalıdır (Yaşar ve Yurdugül, 2013).

Sonuç itibari ile, bu araştırmanın nitel aşamasına göre GNO puanı 50 altında olan öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinin analizinde dış akademik kontrol odağı ile ilgili kod sayılarının yüksek olması; buna rağmen GNO puanı 50 üzerinde olan öğrenci grubunda ise düşük düzeyde olması akademik kontrol odağının dışsal eğilimli olmasının akademik başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlere ilişkin nitel araştırma bulgularının bu sonucu daha güçlü bir şekilde desteklediği görülmektedir. Ayrıca nitel çalışma bulguları dış akademik kontrol odağı düzeyi yüksek olduğu düşünülen öğrencilerin sosyal medyayı daha çok kullandığını ve siber aylaklık yaptığını, akademik erteleme düzeylerinin daha yüksek ve akademik başarılarının daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde öğretmenlerle gerçekleştirilen nitel çalışmanın bulguları da sorumluluk duygusu gelişmemiş, başarı hedefi olmayan ve çalışma sorumluluğunu kendi çabası dışındaki faktörlere bağlayan öğrencilerin akıllı telefon kullanımından daha fazla etkilendiğini düşündürmektedir. Ayrıca öğretmenlere yönelik nitel bulgular ebeveynlerin geribildirimlerine göre öğrencilerin hiç ders çalışmadıklarını, ödevlerini teslim bile etmediklerini, sürekli telefon kullandıklarını ve neticede dış akademik kontrol odağı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının daha düşük düzeyde olduğunu desteklemektedir.

5.1.2 Akıllı Telefon Bağımlılığı

Akıllı telefon bağımlılığının kitleler üzerindeki etkisinin giderek arttığı ve bilhassa genç nesli olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir (Chaudhury ve Tripathy, 2018). İnternetin akıllı telefon aracılığıyla daha erişilebilir hale gelmesiyle birlikte akıllı telefonla ilişkili bağımlılık örüntüsüne yönelik kaygıların arttığı bildirilmiştir (Kwon, Kim, vd., 2013). Bu araştırmanın nitel bulguları lise öğrencilerinde akıllı telefon kullanımının aşırı ve kontrolsüz bir şekilde gerçekleşmesi ve günlük yaşamı kaplaması durumunda akıllı telefon bağımlılığına dönüşebileceğini, akıllı telefon bağımlılığının öğrenmeye ayrılan zamanı azaltabileceğini ve ders çalışırken konsantre olamama, işleri yetiştirememe, görme bulanıklığı ve ellerde ağrı hissi yaşama gibi çeşitli gündelik yaşam bozukluklarına neden olabileceğini göstermiştir. Bununla birlikte öğrencilere yönelik nitel bulgular lise öğrencilerinin akıllı telefonları daha keyifli hissetmek veya stres atmak için kullanabileceklerini ortaya çıkarmıştır. Bilhassa genel not ortalaması 50 üzerinde olan bazı öğrenciler anlamadıkları konuları öğrenmek veya ders çalışmaktan bunaldıklarında stres atmak için akıllı telefon kullandıklarını bildirmiştir. Genel not ortalaması 50 altında olan öğrencilerden bazıları da akıllı telefonları daha keyifli hissetmek için kullandıklarını düşünmektedir. Oysaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu lise öğrencilerinin

akıllı telefon kullanımlarının akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olduğu görüşündedir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğu lise öğrencilerinin akıllı telefon kullanımının aşırı artmasının gündelik yaşam bozukluklarının yanı sıra huysuzluk, sabırsızlık ve tahammülsüzlük gibi yoksunluk belirtileri ile sonuçlanabileceğine inanmaktadır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin çoğunluğu akıllı telefon bağımlılığının lise öğrencilerinin yalnızca ders durumlarını değil, fiziksel ve ruhsal sağlık durumları üzerinde de olumsuz bir etkiye sahip olduğunu düşünmektedir. Bu araştırmanın nitel ve nicel bulguları lise öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz etkilediğini göstermesi açısından ilgili alandaki çalışmalarla örtüşmektedir (Chaudhury ve Tripathy, 2018; Domoff vd., 2020; Felisoni ve Godoi, 2018; Gezgin vd., 2018; Lepp vd., 2014). Ayrıca bu araştırmanın bilhassa öğretmenlere yönelik nitel bulguları akıllı telefon bağımlılığının lise öğrencilerinin çeşitli psikolojik durumlarını etkilediğini göstermesi açısından Sinsomsack ve Kulachai (2018) tarafından yapılan araştırmayla tutarlıdır. Çünkü Sinsomsack ve Kulachai (2018) akıllı telefon bağımlılığının lise öğrencilerinin duygu durum bozukluklarını pozitif, sağlık, aile ilişkileri, sosyal ilişkiler ve akademik başarılarını ise olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın öğrenci ve öğretmen katılımcılarına yönelik nitel bulguları akıllı telefon bağımlılığının sosyal medya kullanımı ve akademik kontrol odağından etkilendiğini göstermektedir. Bazı öğrenciler başarı yönelimli olduklarından, gelecek hedeflerine ulaşmak için ders çalışmaları konusunda sorumluluk duygusu ile hareket ederek başarı veya başarısızlık durumlarının kendi çabalarına bağlı olduklarını düşündüklerinden sosyal medyayı veya akıllı telefonları kontrollü bir şekilde kullandıklarını düşünmektedir. Buna karşın başarı veya başarısızlık durumlarını kendisi dışındaki faktörlere bağlayan öğrenciler ise sosyal medyayı aşırı ve kontrolsüz kullandıklarını itiraf etmiştir. Araştırmanın öğretmen katılımcıları ise dış akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilerin sosyal medyayı daha çok kullandığı ve akıllı telefona bağımlı oldukları görüşündedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise bazı öğrencilerin başarı hedeflerinin olmadığını, ebeveynlerini mutlu etmek için okula geldiklerini, sosyal medyayı daha iyi hissetmek için aşırı kullandıklarını ve akıllı telefona bağımlı olabileceklerini açıklamıştır. Diğer bir deyişle bu araştırmanın nitel bulguları lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerini iç akademik kontrol odağının negatif yönde, sosyal medya kullanımının ve dış akademik kontrol odağının ise pozitif yönde etkileyebileceğini göstermiştir. Bu bulgular araştırmanın nicel aşamasında test edilerek doğrulanmıştır. Bu çerçevede araştırmanın nicel aşamasında lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığını toplam etki büyüklüklerine göre sırasıyla sosyal medya kullanım süresi, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol

odağı faktörlerinin etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yol analizi sonucunda lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığına yönelik açıklanan varyans büyük etki değerine sahip olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle, sosyal medya kullanımı, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı faktörlerinin akıllı telefon bağımlılığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceği ileri sürülebilir.

Modele göre lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerini en çok etkileyen faktör sosyal medya kullanımıdır. Araştırmanın öğrencilere yönelik nitel bulgularına göre bazı lise öğrencileri akıllı telefonlarını daha çok sosyal medya amacıyla kullandıklarını bildirmiştir. Sosyal medya amaçlı olarak akıllı telefon kullanan öğrencilerin bazıları akıllı telefona bağımlı olduklarını düşünürken, bazıları da sosyal medya kullanımının bir gereklilik olduğu görüşündedir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu lise öğrencilerinin sosyal medya kullanımları nedeniyle akıllı telefonlarını aşırı ve kontrolsüz bir şekilde kullandıkları için akıllı telefon bağımlılığı riski taşıdıkları hususunda güçlü bir inanca sahiptir. Nitekim bu araştırmanın nicel aşamasında akıllı telefon bağımlılığı faktörüne yönelik betimleyici istatistikler de lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin orta düzey üzerinde olduğunu göstermiştir.

Bu çerçevede akıllı telefon bağımlılığının yordayıcılarından birinin sosyal medya kullanımı olduğu ve sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını pozitif yönde etkileyebileceği ileri sürülebilir. Bu çıkarımı araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular da desteklemektedir. Diğer bir deyişle, araştırmanın nicel bulguları nitel bulgularını doğrulayacak şekilde sosyal medya kullanımı ile akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu sonuç sosyal medya kullanımının akıllı telefon bağımlılığını artırdığını gösteren alanyazındaki çeşitli araştırmalarla tutarlıdır (Alkın vd., 2020; Basu vd., 2021; Mazhar vd., 2020; Roberts vd., 2014; Salehan ve Negahban, 2013; Sözbilir ve Dursun, 2018). Örneğin Basu vd. (2021) tıp fakültesi öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrencilerin çoğunluğu, sosyal medyada geçirdikleri zamanı azaltmak istemelerine rağmen azaltamadıklarını bildirmiş ve yazarlar bu durumu tolerans ve kontrol bozukluğu olmak üzere bağımlılık belirtilerinin bir göstergesi olarak değerlendirmiştir. Benzer şekilde Mazhar vd. (2020) ise Pakistanlı gençlerin sosyal medya kullanımına bağlı davranışsal bağımlılıktan muzdarip olabileceği sonucuna varmıştır. Bununla birlikte Alkın vd. (2020) ise sosyal medyanın akıllı telefon bağımlılığının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca Lyvers vd. (2019) yaptıkları çalışmada problemli sosyal medya kullanımının DSM V'te yer alan bazı bağımlılık belirtileri (narsisizm, ödül duyarlılığı, aceleci dürtüsellik ve duygu körlüğü gibi) ile pozitif ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgularla tutarlı olarak Henzel ve

Håkansson (2021) da yaşları 16 ile 80 arasında değişken katılımcıların sosyal medyanın sorunlu kullanımı ile oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Cao vd. (2020) bağımlılık yapıcı kullanım davranışının oluşmasında kilit rol oynayan sosyal medya platformunun teknik sisteminin özelliklerinin göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır.

Tüm bu araştırmalarla sosyal medya bağımlılığı ve internet bağımlılığının ayrı kavramlar olmadığına dair kanıtlar sağlayan araştırmalar (Hawi ve Samaha, 2019) çerçevesinde bu çalışmada elde edilen bulgular da sosyal medya kullanımının teknoloji bağımlılığı ve/veya akıllı telefon bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıklar için güçlü bir risk faktörü olduğunu desteklemektedir. Buna göre sosyal medya kullanımının artması lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı potansiyelini artırabilir. Ancak sosyal medyanın aşırı kullanımı ile sosyal medya bağımlılığı arasında depresyon riski açısından önemli bir farklılık olduğu (Jasso-Medrano ve López-Rosales, 2018) düşünüldüğünde akademik başarısı düşük olan ve sosyal medya veya akıllı telefon bağımlılığı potansiyeli taşıyan öğrencilerin doğru şekilde tespit edilmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü depresyon ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişkide tek başına çevrimiçi toplam süreyi azaltmaya yönelik klinik öneriler etkisiz olabilir (Moreno vd., 2015). Bu aynı zamanda sosyal medyayı çok kullandığı halde bağımlılık potansiyeli taşımayan öğrencilerde sosyal medya kullanım süresinin sınırlandırılmasının etkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğrenciler bağımlılık potansiyeli taşıdığı anda depresyon gibi (Jasso-Medrano ve López-Rosales, 2018; Moreno vd., 2015; Robinson vd., 2019) başka değişkenler de etkili olabileceğinden sadece süre sınırlandırılması etkili olmayabilir. Bu çerçevede hem geleneksel klinik yaklaşıma dayalı anketler ve görüşmelerin ciddi sınırlamalarıyla başa çıkmak hem de nesnel değerlendirme ve etkili müdahale için Lee, Ahn, vd. (2014) tarafından önerilen “Akıllı Telefon Bağımlılığı Yönetim Sistemi (SAMS)” adı verilen android akıllı telefon uygulaması faydalı olabilir. Bu uygulama kullanıcının verilerini depolar, ilgili sunucuya gönderir ve klinisyenlerin kararına göre önemli istatistiksel veri analizi ve kullanım müdahalesini gerçekleştirir.

Bu araştırmada önerilen modele göre lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığını en çok etkileyen ikinci faktör ise dış akademik kontrol odağıdır. Bu araştırmanın hem öğrenci hem de öğretmen katılımcılarına ilişkin nitel bulguları daha yüksek dış kontrol odağı eğilimi olan öğrencilerin telefon kullanımında kendilerini kontrol edemediklerini, derslerde dahi telefon kullanmaya çalıştıklarını, akıllı telefonları aşırı bir şekilde kullandıklarını, telefon yasaklandığında veya akıllı telefona erişemediklerinde yoksunluk hissi yaşadıklarını ve aşırı

kullanımdan kaynaklı gündelik yaşam bozukluğu gibi akıllı telefon bağımlılığı belirtileri gösterdiklerini desteklemektedir. Nitekim bu araştırmanın nitel aşaması da akıllı telefon bağımlılığının dış akademik kontrol odağı faktöründen önemli derecede etkilendiğini doğrulamıştır. Buna göre öğrencilerin dış akademik kontrol odağı düzeyleri yükseldikçe akıllı telefona bağımlı olma potansiyellerinin artabileceği düşünülebilir. Bu sonuçlarla tutarlı şekilde Lee, Chang, vd. (2014) tarafından yürütülen araştırmanın sonuçları da dış kontrol odağı ile kompulsif telefon kullanımı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Agaj (2016) da yaptığı çalışmada dış denetim odaklı ergenlerin, iç denetim odaklı olanlara göre internet bağımlılığının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte Li vd. (2015) yaptıkları çalışmada daha büyük bir dış kontrol odağına sahip bir kişinin, telefon kullanımını kontrol etmekte zorluk çekebileceğini ve daha sık telefon kullanabileceğini göstermiştir. İlgili araştırmacılar dış kontrol odaklı bireylerin aşırı cep telefonu kullanımıyla ilişkili kötü uyku kalitesi, düşük akademik performans ve düşük öznel iyi oluş gibi olumsuz sonuçlara karşı daha savunmasız olabileceklerinden bahsetmiştir.

Modele göre lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığını en çok etkileyen üçüncü faktör ise iç akademik kontrol odağıdır. Buna göre öğrencilerin iç akademik kontrol odağı akıllı telefon bağımlılığını negatif yönde etkilemektedir. Bu araştırmanın öğrencilere ilişkin nitel bulgularına göre, içsel akademik kontrol odağına eğilimi olduğu düşünülen öğrenciler akıllı telefonlarını genellikle dersleri öğrenmek için kontrollü bir şekilde kullandıkları için akademik başarılarının olumsuz etkilenmeyeceğini düşünmektedir. Öğretmenlerden bazıları da bu görüşü destekleyecek açıklamalarda bulunmuştur. Sonuç olarak bu araştırmanın hem nitel hem de nicel bulguları içsel akademik kontrol odağının akıllı telefon bağımlılığını negatif etkileyebileceğini göstermesi açısından ilgili alandaki bazı çalışmalarla tutarlılık göstermiştir (Agaj, 2016; Lee, Chang, vd., 2014; Li vd., 2015). Dolayısıyla öğrencilerin daha yüksek bir iç kontrol odağı eğilimi taşımaları akıllı telefon bağımlılığı riskini azaltabilir.

Akıllı telefonların aşırı kullanımı bireylerde bazı olumsuz davranışları tetiklese bağımlılık için yeterli olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır (Ozer ve Sanal, 2017). Daha önce de belirtildiği gibi öğrencilerin davranışları bağımlılık örüntüsüne dönüştüğünde depresyon gibi (Jasso-Medrano ve López-Rosales, 2018; Moreno vd., 2015; Robinson vd., 2019) faktörler de değerlendirilmelidir. Bu çerçevede depresyon gibi durumlarda iç akademik kontrol odağına sahip öğrencilerin de bağımlılık riski taşıyabileceği göz ardı edilmemelidir.

Bununla birlikte iç akademik kontrol odağı ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkiye sosyal medya kullanım süresi aracılık etmektedir. Bu daha yüksek bir iç akademik kontrol odağı eğiliminin öğrencilerin sosyal medya kullanım süresini azaltabileceğini ve neticede akıllı telefon bağımlılığı riskinin de düşebileceğini göstermektedir. Bu bulgu da Li vd. (2015) tarafından yapılan ve daha büyük bir iç kontrol odağının uygun olmayan zamanlarda cep telefonu kullanımını daha iyi kontrol etmesini sağlayarak, yüksek frekanslı cep telefonu kullanımıyla ilişkili bazı olumsuz sonuçları azaltabileceğini gösteren araştırmanın bulguları ile tutarlıdır.

5.1.3 Sosyal Medya Kullanımı

Kullanımı gittikçe artmakta olan sosyal medyanın baskınlığı göz önüne alındığında, kişilik özelliklerinin ve durumlarının problemlili sosyal medya kullanımını nasıl etkileyebileceğinin daha iyi anlaşılmasına ihtiyaç vardır (Sheldon vd., 2021). Ancak aşırı kullanım ile bağımlılık yapan davranış arasında ayırım yapmak önemlidir (Jasso-Medrano ve López-Rosales, 2018). Başka bir ifadeyle sosyal medya kullanım süresi ile sosyal medya bağımlılığı ilişkili olsa da her aşırı kullanımın bağımlılık örüntüsüne sahip olduğu düşünülemez. Sosyal medya bağımlılığı, özellikle sosyal ağ siteleriyle ilgili İnternet bağımlılığının bir alt kümesidir (Longstreet ve Brooks, 2017). Bununla beraber alanyazında, teknolojiyle ilgili her bağımlılık için çatışma (conflict), geri çekilme (withdrawal), nüksetme (relapse), eski haline getirme (reinstatement) ve belirginlik (salience) gibi temel bağımlılık belirtileri (Turel ve Serenko, 2012) ileri sürüldüğünden sosyal medya bağımlılığında da benzer belirtilerle ilişki kurulması gerekebilir. Başka bir ifadeyle sosyal medyanın aşırı kullanımı bağımlılık için yeterli bir kanıt sunmaz ancak bağımlılık riski oluşturabilir. Ayrıca, insanları yerleşik olmayan kriterlerle tıbbi olarak bağımlı veya bağımlı olmayan olarak sınıflandırmaya çalışmak yerine, onların sahip olduğu bağımlılık benzeri semptomların seviyesine odaklanmak daha uygun olabilir (He vd., 2017).

Hipotez modelin faktörlerinden biri akıllı telefon bağımlılığı olduğundan sosyal medya bağımlılığı yerine sosyal medya kullanım süresi baz alınmıştır. Bu çalışmanın nicel aşamasındaki sosyal medya kullanım süresi faktörüne yönelik betimleyici istatistikler ise lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım sürelerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Daha spesifik olarak ifade edilirse, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun günlük sosyal medya kullanım süresinin 4 saat üzerinde olduğu görülmüştür. Ayrıca çoğu öğrencinin günlük sosyal medyayı kullanma süresi 6-8 saat arasındadır (%25,4) ve 6 saat üzerinde sosyal medya kullanan öğrenci oranı %62,9'dur. Alanyazında genel kabul görmüş bir

değer olmamakla birlikte, bir çalışmada (Yorulmaz ve Yorulmaz, 2020) akademik başarıyı etkilemeyen sosyal medya kullanım süresinin en büyük değeri 4,33 saat olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya kullanım sürelerinin akademik başarılarını olumsuz etkileyebilecek düzeyde olduğu söylenebilir. Yol analizi sonucunda lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresine yönelik açıklanan varyans büyük etki değerine sahiptir. Bununla beraber lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresini toplam etki büyüklüklerine göre dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı faktörleri etkilemektedir.

Modele göre lise öğrencilerinin sosyal medya kullanımını etkileyen en önemli faktör dış akademik kontrol odağıdır. Bu araştırmanın nitel bulguları dış akademik kontrol odağı eğilimli öğrencilerin daha fazla sosyal medya kullanım süresine sahip olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin annesini memnun etmek için okula gittiğini söyleyen öğrencilerden birinin geceleri dahi telefon ve sosyal medya kullandığını belirtmesi dış akademik kontrol odağı ile sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkiyi dolaylı olarak açıklayabilecek örneklerden birisidir. Benzer şekilde test sorularında tesadüfi olarak işaretleme ile yazılıdan geçer not alabileceğini söyleyen öğrencilerden birinin günde en az 8-9 saat sosyal medya kullandığını belirtmesi bu sonucu destekler gibi gözükmektedir. Dolayısıyla dış akademik kontrol odağının sosyal medya kullanım süresini artırabileceği ileri sürülebilir. Nitekim bu çıkarım araştırmanın nicel aşamasında yol analizi yöntemi ile test edilmiştir. Modeldeki toplam etkilere göre lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresini en çok etkileyen faktör dış akademik kontrol odağıdır. Yol analizine göre dış akademik kontrol odağı faktörü sosyal medya kullanım süresini pozitif yönde etkilemektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın nitel ve nicel bulguları dış akademik kontrol odağının sosyal medya kullanımını pozitif yönde etkilediğini göstermesi açısından ilgili alandaki bazı çalışmalarla örtüşmektedir. Örneğin Kuo vd. (2019) de dış kontrol kişilik özelliklerine sahip olanların sosyal medyayı daha uzun süre kullanma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Hou vd. (2017) cep telefonu tabanlı bir sosyal ağ uygulaması olan WeChat' in aşırı kullanımının, daha yüksek dış kontrol odağı ve daha fazla çevrimiçi sosyal etkileşim becerileri ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Ye ve Lin (2015) daha yalnız, mutsuz ve dışarıdan kontrol edilen öğrencilerin çevrimiçi sosyal etkileşime girme olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ancak bu çalışmada dış akademik kontrol odağının sosyal medya kullanımını artırdığını gösteren nitel ve nicel bulgular, sosyal ağ sitelerine katılım sıklığı ile dış veya iç kontrol odağı arasında herhangi bir anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşan ve Gazit vd. (2019) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla çelişmektedir.

Bununla birlikte Alan ve Kabadayı (2016) yaptıkları çalışmada dışadönüklük (extraversion) kişilik özelliği yüksek ve açıklık (openness) kişilik özelliği yüksek olan bireylerin sosyal medya platformlarını kullanmaya daha yatkın oldukları sonucuna varmıştır. Başka bir ifadeyle sosyal medya kullanımı üzerinde kişilik özelliklerinin de etkili olabileceği göz ardı edilmemelidir.

Modele göre lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım süresini en çok etkileyen ikinci faktör iç akademik kontrol odağıdır. Bu araştırmanın hem öğrencilere hem de öğretmenlere yönelik nitel bulguları iç akademik kontrol odağına sahip olduğu düşünülen öğrencilerin sosyal medyayı daha bilinçli ve kendilerini kontrol ederek kullanabildiklerini destekler niteliktedir. Dolayısıyla iç akademik kontrol odağına eğilimli lise öğrencilerinin sosyal medyayı kontrollü bir şekilde kullanabilecekleri ileri sürülebilir. Nitekim bu araştırmanın nicel bulguları iç akademik kontrol odağının lise öğrencilerinde negatif ve küçük etki düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. O halde, içsel kontrol odağına eğilimli bireylerin, olayların kontrolünü kendilerine atfetme eğiliminde (Jaidka vd., 2018) oldukları düşünüldüğünde bu çalışmanın hem nitel hem de nicel bulgularının alanyazınla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Örneğin bu araştırmanın nitel ve nicel bulguları, Kuo vd. (2019) tarafından yapılan çalışmayla paralel olacak şekilde iç akademik kontrol odağının sosyal medya kullanım süresinin önemli yordayıcılarından biri olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde ettiğimiz sonuçlara göre düşük düzeyde olmakla birlikte iç akademik kontrol odağı sosyal medya kullanım süresini negatif yönde etkilemektedir. Bununla beraber sosyal medya kullanım süresi ve akıllı telefon kullanım süresi pozitif ilişkilidir (Işık ve Kaptangil, 2018). Başka bir ifadeyle alanyazındaki iç akademik kontrol odağı ve akıllı telefon kullanım süresi arasındaki ilişkileri gösteren çalışmaların incelenmesi faydalı olabilir. Örneğin Li vd. (2015) daha yüksek bir iç kontrol odağının bir bireyin uygun olmayan zamanlarda cep telefonu kullanımını daha iyi kontrol etmesini sağlayarak, cep telefonunun aşırı kullanımıyla ilişkili bazı olumsuz sonuçları azaltabileceğini yorumlamıştır. Benzer şekilde Alkaya (2020) kendi denetimlerini sağlayabilen 14-18 yaş arasındaki iç denetimli lise öğrencilerinin sosyal medyada zamanı kullanma açısından daha bilinçli olduklarını ve sosyal medya ile çok fazla ilgilenmediklerini göstermiştir.

5.1.4 Siber Aylaklık

Öğrenci siber aylaklığı genellikle ders sırasında boşa harcanan zamanla ilişkilendirilmiştir (Wu vd., 2018). Kişisel e-posta mesajları gönderme, çevrimiçi oyunlar oynama, Web sitelerini ziyaret etme, sosyal ağlarda durum güncellemeleri yapma ve çevrimiçi video izleme siber aylaklık davranışlarına örnek verilebilir (Soh vd., 2018). Gerçekleştirilen bu araştırmanın nitel

bulguları, siber aylıklığın sosyal medya sitelerini ziyaret etme, mesajlaşma, oyun oynama veya web sitelerinde bilgi aramak için ders esnasında akıllı telefon kullanımı olduğunu göstermiştir. Araştırmaya katılan birçok öğrenci ders esnasında akıllı telefon kullandığını itiraf etmiştir. Hatta öyle ki genel not ortalaması 50 üzerinde olan öğrencilerden bazıları dersleri sıkıcı bulmaları durumunda siber aylıklık yapabildiklerinden bahsetmiştir. Bu çalışmanın nicel aşamasındaki siber aylıklık değişkenine yönelik betimleyici istatistikler lise öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu gösterdiğinden nitel bulgularla tutarlılık göstermiştir.

Bu araştırmanın nitel bulguları siber aylıklığın genellikle akıllı telefon bağımlılığından kaynaklandığını göstermiştir. Bununla beraber nitel bulgular lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeylerinin akademik kontrol odağı ve sosyal medya kullanımından etkilenebileceğini göstermiştir. Bu açıdan araştırmanın nicel bulguları nitel bulgularını doğrulamıştır. Araştırmanın nicel aşamasında yol analizi yöntemi sonucunda lise öğrencilerinin siber aylıklık davranışlarını toplam etki büyüklüklerine göre sırasıyla dış akademik kontrol odağı, sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı ve iç akademik kontrol odağı faktörleri etkilemektedir. Bununla birlikte lise öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerine yönelik açıklanan varyansın büyük etki değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Modele göre lise öğrencilerinin siber aylıklık davranışlarını en çok etkileyen değişken dış akademik kontrol odağıdır. Araştırmanın öğrencilere ilişkin nitel bulguları başarısını veya başarısızlığını kendisi dışındaki faktörlerle ilişkilendiren öğrencilerde ders esnasında sosyal medya veya akıllı telefon kullanımının daha yüksek olduğunu doğrular niteliktedir. Öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ise bu ilişkiyi daha güçlü bir şekilde desteklemektedir. Örneğin görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları, başarıya odaklı ve/veya telefon kullandığında başarısının düşeceğini farkında olan öğrencilerin ders esnasında telefonu daha kontrollü bir şekilde kullandıklarını düşünmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenler açıkça olmasa da dış kontrol odağına daha az eğilimli olan öğrencilerin daha az siber aylıklık yapacağını bildirmiştir. Buna göre dış akademik kontrol odağının siber aylıklığı doğrudan ve dolaylı olarak pozitif yönde etkileyebileceği ileri sürülebilir. Nitekim bu araştırmanın nicel bulguları da dış akademik kontrol odağının lise öğrencilerinin siber aylıklık düzeyleri üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olabileceğini doğrulamıştır. Bu bulgu alanyazındaki bazı araştırmaların (Blanchard ve Henle, 2008; Yaşar, 2013) sonuçları ile tutarlıdır. Örneğin Blanchard ve Henle (2008) iş ortamlarında çalışanların dış akademik kontrol odağı ile siber aylıklık davranışlarının ilişkili olduğunu göstermiştir. Yaşar

(2013) ise lisans öğrencileriyle yaptığı çalışmada dış kontrol odağı ile siber aylaklık arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Ancak Toker ve Baturay (2021) eğitim ortamlarında bu değişkenler arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaştığından bu çalışmanın bulguları ile tutarlı değildir.

Bu çalışmanın nicel bulguları dış akademik kontrol odağının siber aylaklık üzerindeki dolaylı etkisinin doğrudan etkisinden daha güçlü olduğunu göstermektedir. Bununla beraber dış akademik kontrol odağı ile siber aylaklık arasındaki ilişkiye akıllı telefon bağımlılığı ve sosyal medya kullanım süresi aracılık etmektedir. Başka bir ifadeyle dış akademik kontrol odağı yüksek öğrencilerin sosyal medya kullanım süresi ve akıllı telefon bağımlılığı riski daha yüksek olduğundan siber aylaklık yapma olasılığı da artmaktadır. Nitekim, Lee, Chang, vd. (2014) öz kontrol güçlerinin azalması nedeniyle, dış denetim odağına sahip bireylerin akıllı telefonlarını kompulsif olarak kullanmalarının mümkün olabileceğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Chak ve Leung (2004) tarafından internet kullanıcıları ile yapılan çalışmada internetin daha fazla bağımlı kullanımının psikolojik olarak aracı değişkenlerden biri olan kontrol odağı ile önemli ölçüde bağlantılı olduğu bulunmuştur. İlgili araştırmacılara göre, bir kişi yaşamının kontrolünün kendisinde olduğuna inandığında başka bir ifadeyle iç kontrol odağı yüksek olduğunda internete bağımlı olma olasılığı daha düşük olmaktadır. Agaj (2016) ise 15-18 yaş arasındaki iç denetim odaklı katılımcıların, dış denetim odaklı olanlara göre internet bağımlılığı olasılığının %35 daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Neticede araştırmada elde ettiğimiz bulgular, dış akademik kontrol odağı düzeyi arttığında öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı riskinin ve dolayısıyla siber aylaklık yapma olasılığının artırabileceğini göstermektedir. Ayrıca bu araştırmanın nicel bulguları dış akademik kontrol odağı faktörünün siber aylaklık davranışlarını aynı zamanda doğrudan da etkileyebileceğini göstermiştir.

Modele göre lise öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarını en çok etkileyen ikinci faktör sosyal medya kullanım süresidir. Bu çalışmada öğrencilere ilişkin nitel bulgular ders esnasında yapılan siber aylaklığın sosyal medya kullanımı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde öğretmenlere yönelik elde edilen nitel bulgular da öğrencilerin ders esnasında telefon kullanımlarının daha çok sosyal medya amaçlı olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın nicel bulguları sosyal medya kullanım süresinin siber aylaklığı pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Başka bir ifadeyle, lise öğrencilerin sosyal medya kullanımları arttıkça siber aylaklık düzeyleri de artmaktadır. Bu bulgulara benzer olarak Gezgin vd. (2018) meslek lisesi öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin takip ettikleri sosyal medya hesabı sayısı ve sosyal medyayı kontrol etme sıklığına göre istatistiksel olarak

anlamli bir Şekilde farklılaŐtıŐı sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber, baŐlangıŐta nispeten iyi niyetle ve sınırlı bir Şekilde internet kullanan kişiler, İnternet'e baŐımlı hale gelebilir ve medya kullarımlarını kontrol edemeyebilirler (Garrett ve Danziger, 2008).

AraŐtırmanın nitel bulguları aynı zamanda sosyal medya kullanımının siber aylaklık üzerinde doŐrudan ve dolaylı etkilere sahip olabileceŐini dűŐündűrmektedir. ÖrneŐin araŐtırmaya katılan öŐretmenlerin birŐoŐu, sosyal medyayı çok kullanan bazı öŐrencilerin sürekli olarak telefon kullanmayı dűŐündűkleri, geceleri uykusuz kalmalarının nedeninin sosyal medya kullanımı ve akıllı telefon kullanımı olduŐu ve bu nedenle derslerde uyukladıkları ve uyandıklarında da telefon kullanmaya ŐalıŐtıkları görűűndedir. Bu görűŐler sosyal medya kullanımının günlük yaŐam aktivitelerini olumsuz etkilediŐini, baŐımlılık riskini yükseltebileceŐini ve siber aylaklık davranıŐlarının görűlme ihtimalinin artırabileceŐini desteklemektedir.

Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular sosyal medya kullanım süresinin lise öŐrencilerinin siber aylaklık yapma olasılıklarını hem doŐrudan hem de akıllı telefon baŐımlılıŐı üzerinden dolaylı olarak etkilediŐini doŐrulamıŐtır. Bu sonuçlar sosyal medya kullanım süresinin akıllı telefon baŐımlılıŐına neden olsun ya da olmasın öŐrencilerin siber aylaklık yapma olasılıŐını pozitif yönde etkileyebileceŐi anlamına gelmektedir. Ancak GökÇearsan vd. (2016) öŐrencilerin sınıf ortamında siber aylaklık etkinliklerine sahip olma düzeylerinin akıllı telefon baŐımlılıŐı olma eŐilimlerini artırabileceŐini vurgulamıştır. Bu çerçevede siber aylaklık ile akıllı telefon baŐımlılıŐının pozitif etkileşim içinde olduŐu söylienebilir.

Model göre lise öŐrencilerinin siber aylaklık davranıŐlarını en çok etkileyen üçűncű faktör ise akıllı telefon baŐımlılıŐıdır. Bu araŐtırmanın nitel bulguları ders esnasında akıllı telefon kullandıŐını bildiren lise öŐrencilerinin aynı zamanda gündelik yaŐam bozukluŐu, aŐırı kullanım veya yoksunluk gibi akıllı telefon baŐımlılıŐı belirtileri ile karŐı karŐıya olduklarını göstermiŐtır. ÖrneŐin ders esnasında telefon kullandıŐını bildiren öŐrencilerden bazıları akıllı telefonları kontrollű olarak kullanmadıklarını, akıllarının sürekli telefonda olduŐunu, sınırlı kullanmaya ŐalıŐtıklarını ancak bunu sürekli denemelerine raŐmen bir tűrlű baŐarılı olamadıklarını aŐıklamıŐtır. ÖŐretmenlere yönelik nitel bulgular ise öŐretmenlerin büyük ŐoŐunluŐunun lise öŐrencilerinin sergiledikleri siber aylaklık davranıŐlarının daha çok akıllı telefon baŐımlılıŐından kaynaklandıŐını göstermiŐtır. Bu araŐtırmanın nicel bulgularına göre akıllı telefon baŐımlılıŐı, siber aylaklık davranıŐlarını doŐrudan pozitif yönde etkilemiŐtır. Buna

göre öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri arttıkça ders sırasında telefon kullanma veya akıllı telefon üzerinden oyun oynama, sosyal medyada paylaşım veya mesajlaşma olasılığı artmaktadır. Alanyazında bu sonuçla örtüşen ve akıllı telefon bağımlılığı ile siber aylaklık arasındaki pozitif ilişkiyi gösteren çeşitli çalışmalara rastlanılmıştır. Örneğin Savci vd. (2021) hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin katıldığı çalışmada daha fazla internet kullanan ve/veya akıllı telefon bağımlılığı olan öğrencilerin sanal aylaklık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Oswal vd. (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre akıllı telefon bağımlılığı olan öğrenciler, bağımlı olmayanlara göre derste, kütüphanede, banyoda veya araba kullanırken daha çok telefon kullanmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarıyla tutarlı olarak Saritepeci (2020) de akıllı telefon bağımlılığının siber aylaklık davranışlarının en önemli yordayıcılarından biri olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, akıllı telefonların özellikle ergenlik dönemindeki gençleri cezbeden özellikleri (Chóliz, 2010) de düşünüldüğünde bağımlılık riski yüksek olan öğrencilerde ders sırasında telefon kullanma olasılığını artırabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda “Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı (DSM-V)” e dahil edilmeyi hak eden yaygın bir bozukluk olan İnternet bağımlılığına (Block, 2008) benzer şekilde karşımıza çıkan akıllı telefon bağımlılığı siber aylaklık riskini artırabileceği için akademik performans da olumsuz etkileyebilir. Öte yandan Gökçearsan vd. (2018) ise yaptıkları çalışmada siber aylaklığın akıllı telefon bağımlılığı üzerindeki olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Buna göre akıllı telefon bağımlılığı ile siber aylaklığın birbirini etkileyen iki değişken olduğu söylenebilir (Saritepeci, 2020). Bu çerçevede siber aylaklık ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkileri daha net bir şekilde açıklayan yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Modele göre lise öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarını en çok etkileyen dördüncü faktör ise iç akademik kontrol odağıdır. Bu araştırmanın nitel bulguları içten denetimli öğrencilerin ders esnasında kendilerini daha sorumlu hissedebilecekleri için daha az siber aylaklık yapabileceklerini düşündürmektedir. Örneğin bazı öğrenciler bilhassa başarıya odaklı olan, başarı veya başarısızlıklarını kendi çabalarına bağlayan ve öğrenme konusunda sorumluluk bilincine sahip olduğu düşünülen öğrencilerin kendilerini kontrol edebildikleri için ders esnasında telefon kullanımlarının daha sınırlı düzeyde olduğunu düşünmektedir. Öğretmen görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular da bu görüşü güçlendiren kanıtlar sunmaktadır. Araştırmanın nicel bulguları da iç akademik kontrol odağının siber aylaklık üzerinde etkili olduğunu doğrulamıştır. Yol analizine göre, doğrudan etkisi anlamlı olmamakla birlikte iç akademik kontrol odağı faktörü siber aylaklığı sosyal medya kullanımı ve akıllı telefon

bağımlılığı üzerinden dolaylı olarak negatif yönde etkilemektedir. Bu sonuçlar daha yüksek iç akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilerin akıllı telefona bağımlı olma risklerinin daha düşük olabileceğini ve ders esnasında daha az siber aylaklık davranışı sergileyebileceğini göstermektedir. Araştırmanın nitel ve nicel bulguları Yaşar (2013) tarafından yapılan araştırmayı iç akademik kontrol odağının siber aylaklığı negatif yönde etkilediğini göstermesi açısından destekler niteliktedir. Bu çerçevede Jain vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada iç akademik kontrol odağına sahip katılımcıların bildirimsel bilgi, prosedürel bilgi, koşullu bilgi, planlama, bilgi yönetimi, izleme, hata ayıklama, değerlendirme ve genel üstbilişsel farkındalık konularında daha yüksek ortalama puanlar sergilediği görülmüştür. Araştırmacılar bu yüksek üstbilişsel farkındalığın, katılımcıların daha iyi akademik uyum göstermelerini kolaylaştırdığını vurgulamıştır.

5.1.5 Akademik Erteleme

Öğrenciler arasında yaygın olarak görülen davranışlardan biri de, akademik çalışmaları ertelemek, ödevleri son anda teslim etmek veya sınavlara son anda çalışmak şeklinde ortaya çıkan akademik ertelemedir (Batool, 2020). Başka bir ifadeyle akademik erteleme, öğrenme ve ders çalışma ile ilgili görevler ve faaliyetlerle sınırlı olan ertelemedir (Steel ve Klingsieck, 2016). Bu araştırmanın öğrencilere ve öğretmenlere yönelik nitel bulguları akademik ertelemenin akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı ve siber aylaklık ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca öğretmenlere ilişkin nitel bulgular lise öğrencileri arasında akademik ertelemenin bir hayli yüksek olduğunu, lise öğrencilerinin sosyal medya ve akıllı telefon kullanımı nedeniyle ödevlerini zamanında yapmadıklarını, bazı öğrencilerin hiç ders çalışmadıklarını, sürekli telefonla meşgul olduklarını ve hatta bazı öğrencilerin ödevlerini teslim bile etmediklerini ortaya koymaktadır. Antrparantez, öğretmenlerin bir kısmı gelecek hedefini belirlemiş, başarıya odaklı ve içsel akademik kontrol odağı eğilimi gösteren öğrencilerin daha az akademik erteleme yapabileceklerinden bahsetmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın nitel bulgularına göre, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylaklık ve kontrol odağı faktörlerinden etkilenebileceği öne sürülebilir. Araştırmanın nicel aşamasındaki akademik ertelemeye yönelik betimleyici istatistikler lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin orta düzeyde olduğuna göstermiş ve nitel bulguları doğrulamıştır. Ayrıca yol analizine göre, lise öğrencilerinin akademik ertelemelerini toplam etki büyüklüklerine göre sırasıyla dış akademik kontrol odağı, sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve iç

akademik kontrol odağı faktörleri etkilemektedir. Bununla beraber lise öğrencilerinin akademik ertelemelerine yönelik açıklanan varyans büyük etki değerine sahiptir. Diğer bir deyişle, dış akademik kontrol odağı, sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylıklık ve iç akademik kontrol odağı faktörleri akademik ertelemeyi oldukça iyi açıklamaktadır. İlgili alanda akademik ertelemeyi bu faktörlerin tümüyle birlikte açıklayan bütüncül bir modele rastlanmasa da bu bulgular Yang vd. (2019) tarafından yapılan çalışmayla problemli telefon kullanımı ile akademik erteleme arasında pozitif ilişki olduğunu göstermesi açısından kısmen örtüşmektedir.

Modele göre lise öğrencilerinin akademik ertelemelerini en çok etkileyen faktör dış akademik kontrol odağıdır. Araştırmanın nitel bulguları başarısızlığını veya başarısını dış faktörlerle ilişkilendiren, motivasyonu düşük, sorumluluk bilinci düşük seviyede ve gelecek hedefi olmayan öğrencilerin daha fazla bağımlılık davranışına sahip olduklarını ve daha fazla erteleme yapabildiklerini göstermektedir. Örneğin öğrencilerden bazıları sosyal medya ve akıllı telefonları aşırı kullandıklarında akademik erteleme yapabildiklerinden bahsederken, bazıları da sosyal medya ve akıllı telefonların ödev yapmalarına veya ders çalışmalarına engel olmadığını açıklamıştır. Bu farklılığın kontrol odağı faktöründen kaynaklandığı ön görülmüştür. Çünkü kontrol odağı dışsala eğilimli olan öğrencilerde akademik erteleme davranışlarının daha yaygın bir şekilde görüldüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlere ilişkin nitel bulgular ise öğrencilere yönelik nitel bulgulardan daha belirgin bir şekilde akademik ertelemenin sosyal medya ve akıllı telefonların aşırı şekilde kullanılmasından ve dış akademik kontrol odağından pozitif olarak etkilendiğini destekler niteliktedir. Bu araştırmanın hem öğrencilerine hem de öğretmenlerine yönelik nitel bulguları lise öğrencilerinin akademik ertelemelerine neden olan en önemli faktörlerin sırasıyla akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, siber aylıklık, dış akademik kontrol odağı ve iç akademik kontrol odağı faktörleri olduğunu göstermiştir.

Nitel bulgularla nicel bulguların tutarlılık gösterdiği noktalardan biri de dış akademik kontrol odağının akademik ertelemeyi doğrudan ve dolaylı olarak etkilemesidir. Bu araştırmanın nicel bulgularına göre dış akademik kontrol odağı lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerini doğrudan ve dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Bununla birlikte dış akademik kontrol odağının akademik erteleme üzerindeki doğrudan etkisi pozitif yönde ve düşük düzeyde olmasına rağmen, dolaylı etkisi pozitif ve yüksek düzeydedir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin dış akademik kontrol odağı düzeyleri arttıkça akademik erteleme yapma davranışları da artmaktadır. Bu bulgu dış akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilerin iç kontrol odağına eğilimli öğrencilere göre akademik görevleri tamamlama ve ödev yapmaya

başlama sürelerinin daha uzun olduğu sonucuna ulaşan Janssen ve Carton (1999) tarafından yapılan çalışma ile dış akademik kontrol odağının akademik ertelemeyi pozitif olarak etkilediğini göstermesi açısından örtüşmektedir. Benzer şekilde Özer ve Altun (2011) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada dış denetim odağı ile erteleme davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yol modelindeki diğer faktörler analiz edildiğinde, dış akademik kontrol odağının akademik ertelemeyi sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefon bağımlılığı ve siber aylaklık faktörleri üzerinden etkilediği görülmektedir. Başka bir ifadeyle araştırmaya katılan öğrencilerin dış akademik kontrol odağı düzeyleri arttıkça sosyal medya kullanım süreleri, akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri, siber aylaklık davranışları ve akademik erteleme davranışları artmaktadır. Bu bulgular alanyazındaki çeşitli çalışmaların sonuçları ile tutarlıdır. Örneğin Li vd. (2015) kolej öğrencileriyle yaptıkları çalışma ile dış kontrol odağına sahip öğrencilerin uygun olmayan zamanlarda cep telefon kullanımlarını kontrol etmekte güçlük çektiklerini ve zayıf uyku kalitesi, düşük akademik performans gibi telefonların kötüye kullanımı ile ilgili olumsuz sonuçlara karşı daha savunmasız olduklarını rapor etmiştir. Daha önceki bir çalışmada da yüksek düzeyde akademik erteleme yapan öğrencilerin, başarılarını şans gibi dış faktörlere bağladıkları ve akademik başarılarına katkıda bulunmak için çok az şey yaptıklarını kabul ettikleri bildirilmiştir (Brownlow ve Reasinger, 2000). Bununla birlikte Albayrak vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada ise dış akademik kontrol odağı ile beş faktör kişilik özelliklerinin alt faktörlerinden sorumluluk ve yumuşak başlılık boyutlarının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalara paralel doğrultuda; Lee, Chang, vd. (2014) de azalan öz denetim güçleri nedeniyle dış kontrol odağına sahip bireylerin akıllı telefonlarını zorunlu olarak kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğunu vurgulamıştır.

Modele göre lise öğrencilerinin akademik ertelemelerini en çok etkileyen ikinci faktör ise sosyal medya kullanım süresidir. Nitel çalışma bulguları sosyal medya kullanım süresinin artması ile öğrencilerin ders çalışmaya daha az vakit ayırdıklarını, sosyal medya kullanımının dikkat dağınık nitelikte ve özellikle kendini kontrol edemeyen öğrenciler için ertelemeye neden olduğunu göstermektedir. Öğrenci ve öğretmenlere yönelik nitel bulgulara göre de öğrencilerin akademik ertelemelerini etkileyen en önemli faktörlerden biri sosyal medya kullanımıdır. Bilhassa araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu akıllı telefon üzerinden sosyal medya kullanımının bağımlılık derecesinde olduğunu ve bunun akademik ertelemeye neden olduğunu düşünmektedir. Araştırmanın nicel bulguları ise sosyal medya kullanımının akademik

ertelemeyi yordayan ikinci önemli faktör olduğunu göstermiştir. Yol modeline göre sosyal medya kullanımı lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerini doğrudan ve dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Toplam etki büyüklüğü açısından sosyal medya kullanımı akademik ertelemeyi güçlü bir şekilde etkilemektedir. Bununla birlikte sosyal medya kullanımının akademik erteleme üzerindeki doğrudan etkisi düşük düzeyde olmasına rağmen, dolaylı etkisi pozitif yönde ve yüksek düzeydedir. Bu bulgu alanyazındaki çeşitli araştırmaların sonuçları ile sosyal medya kullanımının akademik ertelemeyi pozitif yönde etkilediğini göstermesi açısından örtüşmektedir (Muslikah vd., 2018; Nwosu vd., 2020; Reinecke vd., 2018). Örneğin Muslikah vd. (2018) üniversite öğrencilerinin akademik ertelemeleri ne kadar yüksekse, sosyal medya kullanım yoğunluğunun da o kadar yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Reinecke vd. (2018) tarafından yapılan çalışmada erteleme eğilimi yüksek olan İnternet kullanıcılarının diğer yaşam alanlarında İnternet kullanımının olumsuz sonuçlarını yaşama riskinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal medyaya yönelik tutumlardan kaynaklanan akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik grup çalışması veya deneysel müdahale programları geliştirilip erken dönemde uygulandığında daha faydalı olabilir (Efe ve Efe, 2018).

Bu araştırmanın nitel aşamasının bulguları sosyal medya kullanımı fazla olan öğrencilerde akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili kod sayılarının daha yüksek düzeyde olduğunu ve bu öğrencilerin daha fazla siber aylaklık yaptıklarını göstermektedir. Özellikle lise öğretmenleri ile yapılan bireysel görüşme bulguları çoğu öğrencinin sosyal medya kullanımlarının bağımlılık düzeyinde olduğunu, öz kontrole sahip olmayan ve kontrol odağı dışsala eğilimli öğrencilerin derslerde de sosyal medya kullanmak için akıllı telefon kullandıklarını ve bu nedenle öğrencilerin ertelemeye daha yatkın olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmanın nicel bulguları ise, sosyal medya kullanımının akademik erteleme üzerindeki dolaylı etkisinin doğrudan etkisinden daha güçlü düzeyde olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte sosyal medya kullanımının akademik ertelemeyi akıllı telefon bağımlılığı ve siber aylaklık faktörleri üzerinden dolaylı olarak pozitif yönde ve orta düzeyde etkilediği görülmektedir. Bu bulgu ile Nwosu vd. (2020) tarafından yapılan çalışma bulguları ile kısmen tutarlıdır. Çünkü Nwosu vd. (2020) yaptıkları çalışmada sosyal medya kullanım süresinin akademik ertelemeyi doğrudan etkilemediğini ancak internet bağımlılığı üzerinden dolaylı olarak etkilediğini göstermiştir. Aynı araştırmacılar bu sonucu, sağlıklı çevrimiçi davranışlara neden olmadığında sosyal medya kullanım süresinin öğrencilerin akademik çabalarına zarar vermeyeceği şeklinde yorumlamıştır. Gür vd. (2018) ise üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sosyal medya

sitelerini bağımlılık düzeyinde aşırı kullanmanın akademik ertelemeye neden olabileceğini göstermiştir.

Araştırmada ortaya konan modele göre lise öğrencilerinin akademik ertelemelerini en çok etkileyen üçüncü faktör ise akıllı telefon bağımlılığıdır. Araştırmanın nitel bulguları bağımlılık davranışları sergilediği düşünülen öğrencilerin daha çok erteleme yaptıkları için akademik başarı düzeylerinin daha düşük olduğunu desteklemektedir. Bu durumda özellikle orta okuldan itibaren öğrencilerin akıllı telefon, internet ve sosyal medya bağımlılığı hakkında bilinç düzeylerinin artırılmasına yönelik seminerlerin düzenlenmesi faydalı olabilir. Ayrıca öğrenciler akıllı telefon kullanımıyla ilişkili erteleme konusunda zaman yönetimi becerileri veya kişisel etkinlik konusunda eğitim almaları faydalı olabilir (Yang vd., 2019). Ancak bazı öğrenci ve öğretmen görüşleri de sosyal medyanın akademik görevleri yerine getirmek için kullanılması durumunda erteleme veya siber ahlaklık davranışlarının çok da gerçekleşmeyeceğini ve bu durumdan akademik başarının da olumsuz etkilenmeyeceğini göstermektedir.

Nitel araştırma bulgularına göre akıllı telefon bağımlılığı lise öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerini doğrudan ve dolaylı olarak anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Yol analizi sonuçlarına göre akıllı telefon bağımlılığı akademik erteleme üzerinde doğrudan orta düzey pozitif bir etkiye de sahiptir. Bu sonuçlar alanyazındaki çeşitli araştırma bulguları ile akıllı telefon bağımlılığının akademik ertelemeyi pozitif yönde etkilediğini göstermesi açısından tutarlıdır (Kutlu ve Demir, 2017; Liu vd., 2018; Özçelik Bozkurt, 2020; Yang vd., 2019). Örneğin Özçelik Bozkurt (2020) turizm bölümü lisans öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeyleri ile akademik erteleme arasında orta düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kutlu ve Demir (2017) de ergenlerle yaptıkları çalışmada internet bağımlılığı düzeyleri arttıkça akademik erteleme davranışlarının arttığını ve akademik erteleme arttıkça da akademik başarının azaldığını göstermiştir. Ancak Liu vd. (2018) bağımlılık yapan davranışların erteleme ile ilişkisinin erkeklerde daha belirgin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Yang vd. (2019) çalışmaya katılan öğrencilerin, akıllı telefon kullanımlarını kontrol edemediklerinde veya muhtemelen bu durumla ilgili endişeli hissettiklerinde erteleme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Şahin (2014) ise yaşları 14-25 arasında değişen öğrencilerle yaptığı çalışmada sosyal medyayı (facebook) sosyal ilişkilerine uygun olarak kullananların akademik erteleme eğiliminin günlük amaçlarla kullananlara göre daha yüksek olduğunu ve akademik amaçlarla kullananların ise akademik erteleme eğilimlerinin olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmanın modeline göre akademik ertelemeyi en çok etkileyen dördüncü faktör ise siber aylaklıktır. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinin bulguları siber aylaklık davranışı ile erteleme arasında pozitif bir ilişki olabileceğini desteklerken, öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerin bulguları bu ilişkiyi daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Çünkü öğretmenler öğrencileri dersteki gözlemleri, veli toplantıları veya bireysel görüşmelerden de aldıkları geri bildirimler doğrultusunda öğrencilerin ev ortamında sosyal medya ve akıllı telefon kullanımları ile ders çalışma durumları hakkında da bilgi edinebildiklerinden bahsetmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin hem ders esnasında hem de ev ortamında siber aylaklık yaptıklarını ve bu durumun akademik ertelemeye neden olduğunu düşünmektedir. Bu araştırmanın nicel bulgularına göre siber aylaklığın akademik erteleme üzerindeki dolaylı etkisi anlamlı olmamakla birlikte doğrudan etkisi pozitif yönde ve orta düzeydedir. Alanyazında bu ilişkiyi gösteren az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Örneğin Şahin (2020) tarafından farklı öğrenim kademelerine devam eden 539 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada katılımcıların akademik erteleme düzeyi ile siber aylaklık düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan gerçekleştirilen bir araştırmada siber aylaklık sıklığı ile erteleme arasında negatif ilişki tespit edilmiştir (El Din ve Baddar, 2019).

Modele göre akademik ertelemeyi en çok etkileyen beşinci faktör ise iç akademik kontrol odağıdır. Nitel araştırma bulgularına göre bazı öğrencilerin akademik amaçlar için kontrollü bir şekilde kullanılması durumunda akıllı telefon kullanımının başarıyı olumsuz etkileyebileceğini düşünmesi iç akademik kontrol odağının akademik ertelemeyi negatif yönde etkileyebileceği hipotezini destekler niteliktedir. Benzer şekilde bazı öğretmenler de proje sınıflarında okumakta olan öğrencilerle normal sınıflarda okumakta olan öğrencilerin ders esnasında telefon kullanımları ile verilen görevleri yerine getirme açısından farklılık olduğunu ve bu farklılığın öğrencilerin sorumluluk duygularından, geleceğe yönelik hedeflerinden ve olayları kontrol edebileceklerine yönelik algılarından kaynaklandığını düşünmektedir. Bu araştırmanın nicel bulgularına göre iç akademik kontrol odağı akademik ertelemeyi doğrudan etkilemese de sosyal medya kullanım süresi ve akıllı telefon bağımlılığı üzerinden düşük düzeyde dolaylı bir etkiye sahiptir. Bu sonuç öğrencilerin iç akademik kontrol odağı toplam puanları arttıkça akademik erteleme düzeylerinin azalabileceğini göstermektedir. Janssen ve Carton (1999) yaptıkları çalışmada iç kontrol odağına sahip öğrencilerin dış kontrol odağına sahip öğrencilere göre akademik görevleri tamamlama ve ödev yapmaya başlama sürelerinin daha kısa olduğunu göstermiştir. Yol modeline göre akademik erteleme üzerinde iç akademik

kontrol odağının dış akademik kontrol odağı kadar güçlü bir yordayıcı olmamasının nedenleri araştırıldığında Hui vd. (2019) tarafından ulaşılan bulgular göze çarpmaktadır. Hui vd. (2019) yaptıkları çalışmada iç kontrol odağının akademik erteleme davranışlarını negatif olarak etkilemesi için sınıf katılımının aracılık etkisini vurgulamış ve iç kontrol odağının sınıf katılımı aracılık etmeksizin akademik ertelemeyi öngörmediği sonucuna varmıştır. Nordby vd. (2017) ise farklı çalışma programlarındaki öğrencilerin akademik ertelemeyi kolaylaştıracak farklı beklentilere, inançlara ve tutumlara sahip olabileceğinden bahsetmiştir. Bu çerçevede iç akademik kontrol odağı ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi daha iyi açıklamak için sınıf katılımı ve ders programlarının özelliklerinin de dikkate alınması faydalı olabilir. Ancak yine de bu çalışmanın sonuçları yüksek bir iç akademik kontrol odağının akıllı telefon bağımlılığı riskini ve sosyal medya kullanım süresini azaltabileceğini ve sonuç olarak akademik erteleme riskini düşürebileceğini göstermektedir. Bu sonuca benzer şekilde Sari ve Fakhruddiana (2019) fakülte öğrencileriyle yaptıkları araştırmada bir tezi tamamlamak açısından içsel kontrol odağı ile akademik erteleme arasında çok önemli bir negatif ilişki olduğu sonucuna varmıştır. İçsel kontrol odağına sahip olanlar meydana gelen olayları veya ödülleri kendi eylem ve çabalarına bağlama eğiliminde oldukları için (Brown ve Murray, 2021) verilen görevleri ertelediklerinde başarısız olabileceklerine yönelik bir algıya sahip olabilirler. Ayrıca, psikososyal risk varlığında, içsel kontrol odağı, dayanıklılığın bilişsel bileşenlerinden biri olarak işlev görebilir (Di Pentima vd., 2019). Başka bir deyişle, içsel kontrol odağına sahip öğrenciler dışsal kontrol odağına sahip olanlara göre karşılaştıkları problemlerle daha iyi mücadele edebilirler. Daha içsel bir kontrol odağına sahip olan bireyler problem çözme bağlamında daha yaratıcı çözümler üretebilirler ve bu yaratıcılık zaman kısıtlaması durumunda daha belirgin olmaktadır (Burroughs ve Glen Mick, 2004). Neticede bir görevi yerine getirirken zamanı verimli kullanabilecekleri ve akıllı telefonla ilgili durumlarda daha iyi bir kontrole sahip olabilecekleri düşünüldüğünde; içsel kontrol odağı yüksek olan öğrencilerin dışsal olanlara göre akıllı telefon bağımlılığına bağlı olarak ortaya çıkan akademik ertelemeye karşı daha düşük bir risk taşıdıkları söylenebilir.

Bununla birlikte, araştırma bulgularına göre dış akademik kontrol odağı toplam puanı fazla olan öğrenciler için sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme davranışları düşük akademik başarı için bir risk faktörleri arasındadır. Her ne kadar bu araştırmaya katılan öğrencilerin iç akademik kontrol odağı toplam puanları ile akademik erteleme düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif ilişki olsa da teknolojik araçlarla etkileşim içinde olan öğrencilerin de akıllı telefonlara bağımlı olma potansiyeli taşıyabileceği

unutulmamalıdır. Bu açıdan okulların rehberlik servisleri öğrencilerin kontrol odağı açısından değerlendirilmesini sağlayarak sosyal medya, akıllı telefon ve internet bağımlılığı riski taşıyan ve siber aylaklık davranışları sergileyen öğrencilere yönelik bireysel programlar hazırlayabilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada geliştirilen model; dış akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilerde akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medyanın aşırı kullanımı, siber aylaklık davranışları ve akademik erteleme olmak üzere öğrenme açısından çeşitli problemlerin görülme olasılığının daha yüksek olabileceğini ve bu durumun düşük akademik başarı için önemli bir risk oluşturabileceğini göstermektedir. Bununla beraber dış akademik kontrol odağının akademik başarı üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı olmadığından bu riskin sosyal medyayı daha çok kullanan, derslerde siber aylaklık yapma eğiliminde olan, akıllı telefonlara bağımlılık davranışı gösteren ve akademik erteleme yapan öğrencilerde daha yüksek olabileceği düşünülebilir. Bu bulguların aksine iç akademik kontrol odağı toplam puanı yüksek öğrenciler aşırı sosyal medya kullanımı, akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme ve düşük akademik başarı gibi risklere açısından dış akademik kontrol odağına eğilimli öğrencilere nazaran daha avantajlı gibi gözükmektedir. Ancak iç akademik kontrol odağı akademik başarıyı doğrudan etkilemediğinden yüksek bir akademik başarı için iç akademik kontrol odağına sahip olmanın yeterli olmayacağını da göstermektedir. Bu bağlamda iç akademik kontrol odağının akademik başarı üzerindeki etkisinin açıklanmasında genel zekâ, akademik öz yeterlik, çaba ve öğrenme stratejileri gibi faktörlerin incelenmesinin alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

5.2 Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları lise öğrencilerinin akademik başarılarını akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak etkileyen faktörler arasında çeşitli karmaşık ilişkiler olduğunu göstermiştir. Akademik başarı, bu modeldeki faktörlerin yalnızca varlığına ya da yokluğuna bağlı olmayıp Sarier (2016) tarafından da açıklandığı üzere okulla, öğrenciyle ve aileyle ilgili birçok faktörden etkilenmektedir. Karma yönteme dayalı olan bu çalışmada nitel bulgular akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkili olarak akademik başarıyı en çok etkileyen faktörlerin sosyal medya kullanım süresi, siber aylaklık, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme faktörleri olduğunu göstermiştir. Bu nedenle çalışmamızda geliştirilen model çeşitli faktörlere bağlı olduğundan burada verilecek olan öneriler araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak ayrı ayrı ele alınmıştır. Önerilerin ilk boyutu gelecek çalışmalar için araştırmacılara yöneliktir:

- Bu araştırmada i ve dış akademik kontrol odağı ile akademik başarı arasındaki ilişkide akıllı telefon bağımlılığının, siber aylaklığın, sosyal medya kullanım süresinin ve akademik ertelemenin aracı rolleri incelenmiştir. Bilhassa karma yöntemi takip etmeyecek araştırmacılar için modeldeki ilişkilere aracılık edebilecek öz yeterlik, genel zekâ, ders çalışma saati ve öğrenme teknikleri gibi farklı faktörlerin de modele dahil edilip test edilmesi ilişkilerin daha derinlemesine incelenmesi adına alanyazına katkı sağlayabilir.
- Karma yöntemi takip edecek araştırmacılar tarafından nitel veri aşamasında özellikle i akademik kontrol odağı ile ilişkili olması muhtemel farklı faktörlerin modele eklenip eklenemeyeceğinin belirlenmesi ile daha kapsamlı bilgiler sunulabilir.
- Bu araştırmanın örneklemini lise öğrencileri oluşturmaktadır. Gelecekteki çalışmalara farklı öğrenim düzeyindeki grupların da dahil edilmesi kapsamlı ve kıyaslanabilir sonuçlar elde etmek açısından faydalı olabilir.
- Bu araştırmayı farklı çalışma grupları ile tekrar etmek akıllı telefon bağımlılığı ve akademik başarı modelinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Bununla birlikte modele cinsiyet, günlük ders çalışma süresi, gelecek zaman perspektifi ve öz yeterlik gibi faktörler eklenerek benzer modeller geliştirilip test edilebilir.
- Öğrencilerin akıllı telefonlarını kullanma amaçları ile öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılabilir. Bilhassa sosyal medya amaçlı olarak akıllı telefon kullanan öğrencilerle farklı amaçlar için akıllı telefon kullanan öğrenciler akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik başarı faktörleri açısından incelenebilir.
- Bu araştırmanın öğrencilerle yürütülen nitel aşamasında genel not ortalaması 50 altında ve 50 üzerinde olan öğrencileri kapsayacak iki odak grup üzerinden veriler toplanmıştır. Yeni çalışmalarda genel not ortalaması farklı düzeylerde olan öğrencilerden oluşan farklı odak grup görüşmeleri tasarlanarak maksimum çeşitlilik artırılabilir. Bununla beraber okul ve katılımcı öğrencilerin seçiminde seçkisiz örnekleme yöntemleri üzerinden ilerlenerek çalışmanın genellenebilirliği artırılabilir.

- Akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme puanı yüksek düzeyde öğrencilerden oluşan gruplarla deneysel çalışmalar yürütülerek akademik başarıyı artırmak için kullanılabilecek farklı öğrenme yöntemlerinin etkileri karşılaştırılabilir. Başka bir ifadeyle, siber aylaklık ve akademik erteleme davranışı sergileyen ve akıllı telefon bağımlılığına eğilimli öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve akademik başarılarını artırmak için öğretmenlerin izleyebileceği yaklaşımlar araştırılabilir. Daha spesifik olarak öğretmen davranışları, anne baba tutumları, öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri ile öğrencilerin siber aylaklık, akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki ilişkiler bağlamında yeni modeller geliştirilebilir. Ayrıca akıllı telefon bağımlılığı açısından riskli öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin, öğrenme motivasyonlarının ve akademik uyumlarının geliştirilmesine yönelik farklı tekniklerin etkileri araştırılabilir.
- Akademik başarısı düşük düzeyde olan öğrenciler için akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya kullanımı, ders çalışma süreleri, öğrenme yöntemleri, genel zekâ, öz yeterlik gibi faktörlerle öğrencilerin ders çalışmama nedenleri arasındaki ilişkilerin açıklayan modeller geliştirilebilir.

Önerilerin ikinci boyutu uygulayıcılara yönelik olup aşağıda listelenmiştir:

- Bu araştırmada önerilen modele göre öğrencilerin yüksek dış akademik kontrol odağı puanına sahip olması sosyal medya kullanım süresini ve akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme ve düşük akademik başarı gibi olumsuz durumlar için risk faktörünü artırmaktadır. Bu bağlamda okullarda düzenlenecek olan rehberlik çalışmalarında psikoeğitim programları ile öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için kendi çabalarının çok önemli olduğu ve başarı veya başarısızlıkların insanın kendi davranışlarından kaynaklandığı fikrinin kazandırılması amaçlanmalıdır.
- Akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik erteleme riski yüksek öğrenciler için Lee, Ahn, vd. (2014) tarafından önerilen “Akıllı Telefon Bağımlılığı Yönetim Sistemi (SAMS)” adı verilen android akıllı telefon uygulamasına benzer uygulamaların geliştirilmesi sağlanabilir. Bu konuda ailelerin bilgilendirilmesi ve onayı ile ilgili uygulamaların öğrencilerin telefonlarına yüklenmesi ve öğrencilerin değerlendirilmesi doğru müdahale tekniğini kullanmak açısından etkili olabilir. Bunun yanı sıra okul idaresi ve rehberlik servisleri tarafından kullanım kontrolü sağlamakta güçlük çeken

öğrenciler için seminerler ve psikoeğitim programları planlanabilir. Ayrıca programların etkisinin de değerlendirilmesi için programdan öncesi ve program sonrası akıllı telefon bağımlılığı, siber aylaklık, akademik erteleme ve akademik başarı düzeylerinin de ölçülmesi gerekebilir.

- Bu çalışmanın nitel bulguları, bazı ebeveynlerin öğrencilerinin akıllı telefon kullanımlarının akademik başarıları üzerine olumsuz etkileriyle ilgili ciddi düzeyde endişe duyduklarını göstermiştir. Bu açıdan endişeli olan ebeveynler öncelikle okul rehber öğretmeni ile iletişime geçerek öğrencinin akıllı telefon bağımlılığı açısından risk durumunu öğrenebilir. Bilhassa dışsala eğilimli olan, sosyal medyayı aşırı kullanan, akıllı telefon kullanımı nedeniyle ödevlerini yapmayan veya geç teslim eden, geceleri uyumak yerine akıllı telefonla uğraşan, el, göz ve bileklerinde ağrı hissi olduğu tespit edilen ve gündelik işlerini aksatan öğrenciler düşük akademik başarı açısından daha riskli olarak kabul edilebileceğinden uzman psikolog desteğine başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- Abid, M. A., Kanwal, S., Nasir, M. A. T., & Iqbal, S. (2016). The effect of locus of control on academic performance of the students at tertiary level. *International Review of Management and Business Research*, 5(3), 860-869.
- Abu-Snieneh, H. M., Aroury, A. M. A., Alsharari, A. F., Al-Ghabeesh, S. H., & Esaileh, A. A. (2020). Relationship between sleep quality, using social media platforms, and academic performance among university students. *Perspectives in Psychiatric Care*, 56(2), 415-423. <https://doi.org/10.1111/ppc.12450>
- Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry, & J. S. Wholey (Ed.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (ss. 492-505). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119171386.ch19>
- Agaj, D. (2016). The impact of the components of the locus of control in internet addiction, case of Albania. *American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences (ASRJETS)*, 18(1), 40-44.
- Agresti, A. (2018). *Statistical methods for the social sciences* (Fifth edition). Pearson.
- Ahadzadeh, A. S., Ong, F. S., Wu, S. L., & Deng, R. (2021). Private self-consciousness and self-monitoring on instagram: The mediating effect of internal locus of control and self-concept. *The Journal of Psychology*, 155(3), 334-355. <https://doi.org/10.1080/00223980.2021.1884035>
- Ahmed, R. R., Salman, F., Malik, S. A., Streimikiene, D., Soomro, R. H., & Pahi, M. H. (2020). Smartphone use and academic performance of university students: A mediation and moderation analysis. *Sustainability*, 12(1), 439. <https://doi.org/10.3390/su12010439>
- Ahmed, S., Pokhrel, N., Roy, S., & Samuel, A. J. (2019). Impact of nomophobia: A nondrug addiction among students of physiotherapy course using an online cross-sectional

- survey. *Indian Journal of Psychiatry*, 61(1), 77-80.
https://doi.org/10.4103/psychiatry.IndianJPsychiatry_361_18
- Akbulut, Y., Dönmez, O., & Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87-95.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.043>
- Akın, A. (2007). Akademik kontrol odağı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 9-17.
- Aksu, G., Eser, M. T., & Güzeller, C. O. (2017). *Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapısal eşitlik modeli uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Akyürek, M. İ. (2020). Lise öğrencilerinde akıllı telefon kullanımı ve bağımlılığı. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 42-63. <https://doi.org/10.33907/turkjes.665046>
- Alamri, M. M., Almaiah, M. A., & Al-Rahmi, W. M. (2020). Social media applications affecting students' academic performance: A model developed for sustainability in higher education. *Sustainability*, 12(16), 6471. <https://doi.org/10.3390/su12166471>
- Alan, A. K., & Kabadayı, E. T. (2016). The effect of personal factors on social media usage of young consumers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 235, 595-602.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.11.086>
- Al-Barashdi, H. S., Bouazza, A., & Jabur, N. H. (2015). Smartphone addiction among university undergraduates: A literature review. *Journal of Scientific Research & Reports*, 4(3), 210-225.
- Albayrak, E., Yazıcı, H., & Reisoğlu, S. (2016). Üniversite öğrencilerinde kişilik özellikleri, akademik öz-yeterlik, akademik kontrol odağı ve akademik erteleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 90-102.

- Alexander, E. S., & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1301-1310. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.008>
- Ali, N., Jusoff, K., Ali, S., Mokhtar, N., & Salamat, A. S. A. (2009). The factors influencing students' performance at universiti teknologi MARA Kedah, Malaysia. *Management Science and Engineering*, 3(4), 81-90. <http://dx.doi.org/10.3968/j.mse.1913035X20090304.010>
- Alkaya, Ö. (2020). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, umut ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Al-Khlaiwi, T. M., Habib, S. S., Meo, S. A., Alqhtani, M. S., & Ogailan, A. A. (2020). The association of smart mobile phone usage with cognitive function impairment in Saudi adult population. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(7). <https://doi.org/10.12669/pjms.36.7.2826>
- Al-Khlaiwi, T., & Meo, S. A. (2004). Association of mobile phone radiation with fatigue, headache, dizziness, tension and sleep disturbance in Saudi population. *Saudi Medical Journal*, 25(6), 732-736.
- Alkın, S., Bardakcı, S., & İlhan, T. (2020). An investigation of the associations between the quality of social relationships and smartphone addiction in high school students. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 7(1), 29-40. <https://doi.org/10.5152/addicta.2020.19074>
- Altundağ, Y., & Bulut, S. (2017). Aday sınıf öğretmenlerinde problemli akıllı telefon kullanımının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1670-1682. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363958>

- American Psychiatric Association (Ed.). (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (5th ed). American Psychiatric Publishing.
- Amez, S., & Baert, S. (2020). Smartphone use and academic performance: A literature review. *International Journal of Educational Research*, 103, 101618. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101618>
- Andel, S. A., Kessler, S. R., Pindek, S., Kleinman, G., & Spector, P. E. (2019). Is cyberloafing more complex than we originally thought? Cyberloafing as a coping response to workplace aggression exposure. *Computers in Human Behavior*, 101, 124-130. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.013>
- Anderson, A., Hattie, J., & Hamilton, R. J. (2005). Locus of control, self-efficacy, and motivation in different schools: Is moderation the key to success? *Educational Psychology*, 25(5), 517-535. <https://doi.org/10.1080/01443410500046754>
- Appel, M., Marker, C., & Gnambs, T. (2020). Are social media ruining our lives? A review of meta-analytic evidence. *Review of General Psychology*, 24(1), 60-74. <https://doi.org/10.1177/1089268019880891>
- Arefin, Md. S., Islam, Md., Mustafi, M., Afrin, S., & Islam, N. (2017). Impact of smartphone addiction on academic performance of business students: A case study. *Independent Journal of Management & Production*, 8(3), 955-975. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v8i3.629>
- Arhiri, L., & Holman, A. (2011). Locus of control and the dynamics of moral fluctuation and rationalization. *Scientific Annals of Alexandru Ioan Cuza University of Iasi—Psychology*, 1(2), 69-91.
- Ariely, D., & Wertenbroch, K. (2002). Procrastination, deadlines, and performance: Self-control by precommitment. *Psychological Science*, 13(3), 219-224. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00441>

- Arslan, S., & Akın, A. (2014). Metacognition: As a predictor of one's academic locus of control. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 33-39. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1805>
- Askew, K. L. (2012). *The relationship between cyberloafing and task performance and an examination of the theory of planned behavior as a model of cyberloafing*. University of South Florida.
- Astin, A. W., & Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263.
- Atıcı, Ö. B. (2017). *Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve kontrol hissi düzeyleri arasında ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://acikerisim.gelisim.edu.tr/xmlui/handle/11363/874>
- Aydın, N. (2018). Nitel araştırma yöntemleri: Etnoloji. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 2(2), 60-71.
- Azizi, S. M., Soroush, A., & Khatony, A. (2019). The relationship between social networking addiction and academic performance in Iranian students of medical sciences: A cross-sectional study. *BMC Psychology*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0305-0>
- Aznar-Díaz, I., Romero-Rodríguez, J.-M., García-González, A., & Ramírez-Montoya, M.-S. (2020). Mexican and Spanish university students' Internet addiction and academic procrastination: Correlation and potential factors. *Plos One*, 15(5), e0233655. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0233655>
- Babacan, M. E. (2016). Sosyal medya kullanım alanları ve bağımlılık ilişkisi. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3(1), 7-28. <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0017>

- Baert, S., Vujić, S., Amez, S., Claeskens, M., Daman, T., Maeckelberghe, A., Omev, E., & De Marez, L. (2020). Smartphone use and academic performance: Correlation or causal relationship? *Kyklos*, 73(1), 22-46. <https://doi.org/10.1111/kykl.12214>
- Bağcı, H. (2018). Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Sakarya örneği. *Journal of Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13(21), 47-60. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13944>
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Karma bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-134.
- Bahçekapılı ve Karaman. (2020). A path analysis of five-factor personality traits, self-efficacy, academic locus of control and academic achievement among online students. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 12(2), 191-208. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2020.12.010>
- Bai, C., Chen, X., & Han, K. (2020). Mobile phone addiction and school performance among Chinese adolescents from low-income families: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 118, 105406. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105406>
- Balkis, M., Duru, E., & Bulus, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: A structural model. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 825-839. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0142-5>
- Basu, S., Sharma, R., Sharma, P., & Sharma, N. (2021). Addiction-like behavior associated with social media usage in undergraduate students of a government medical college in

- Delhi, India. *Indian Journal of Psychiatry*, 63(1), 35.
https://doi.org/10.4103/psychiatry.IndianJPsychiatry_153_20
- Baş, T., & Akturan, U. (2017). Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Batool, S. S. (2020). Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination. *Australian Journal of Psychology*, 72(2), 174-187.
<https://doi.org/10.1111/ajpy.12280>
- Batubara, J. (2017). The contribution of locus of control to academic procrastination in Islamic education management students in Indonesia. *Al-TaLim Journal*, 24(1), 29-36.
<https://doi.org/10.15548/jt.v24i1.260>
- Becerra, D. A., Grob, M. S., Soto, R., Tricio, J., & Sabag, N. (2019). Weekly quizzes as a predictive factor of final academic performance in morphology. *International Journal of Morphology*, 37(1), 296-301. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022019000100296>
- Berry, K., Rana, R., Lockwood, A., Fletcher, L., & Pratt, D. (2019). Factors associated with inattentive responding in online survey research. *Personality and Individual Differences*, 149, 157-159. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.05.043>
- Bian, M., & Leung, L. (2015). Linking loneliness, shyness, smartphone addiction symptoms, and patterns of smartphone use to social capital. *Social Science Computer Review*, 33(1), 61-79. <https://doi.org/10.1177/0894439314528779>
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 1067-1084. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.03.008>
- Blau, G., Yang, Y., & Ward-Cook, K. (2006). Testing a measure of cyberloafing. *Journal of Allied Health*, 35(1), 9-17.

- Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry*, 165(3), 306-307. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2007.07101556>
- Blunt, A., & Pychyl, T. A. (2005). Project systems of procrastinators: A personal project-analytic and action control perspective. *Personality and Individual Differences*, 38(8), 1771-1780. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.11.019>
- Bodill, K., & Roberts, L. D. (2013). Implicit theories of intelligence and academic locus of control as predictors of studying behaviour. *Learning and Individual Differences*, 27, 163-166. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.08.001>
- Bolkan, S., & Griffin, D. J. (2017). Students' use of cell phones in class for off-task behaviors: The indirect impact of instructors' teaching behaviors through boredom and students' attitudes. *Communication Education*, 66(3), 313-329. <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1241888>
- Boumosleh, J., & Jaalouk, D. (2018). Smartphone addiction among university students and Its relationship with academic performance. *Global Journal of Health Science*, 10(1), 48-59. <https://doi.org/10.5539/gjhs.v10n1p48>
- Braguglia, K. H. (2008). Cellular telephone use: A survey of college business students. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(4), 55-62.
- Brown, L., & Murray, J. (2021). Investigating the effect of locus of control, sex and age on perceptions of petty crime. *Journal of Articles in Support of the Null Hypothesis*, 17(2), 45-53.
- Brownlow, S., & Reasinger, R. D. (2000). Putting off until tomorrow what is better done today: Academic procrastination as a function of motivation toward college work. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 15-34.

- Bunce, D. M., & Hutchinson, K. D. (1993). The use of the GALT (Group Assessment of Logical Thinking) as a predictor of academic success in college chemistry. *Journal of Chemical Education*, 70(3), 183-187. <https://doi.org/10.1021/ed070p183>
- Burroughs, J. E., & Glen Mick, D. (2004). Exploring antecedents and consequences of consumer creativity in a problem-solving context. *Journal of Consumer Research*, 31(2), 402-411. <https://doi.org/10.1086/422118>
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 17. Baskı). Pegem Akademi.
- Cabral, J. (2011). Is generation y addicted to social media? *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 2(1), 5-14.
- Cachia, M., Lynam, S., & Stock, R. (2018). Academic success: Is it just about the grades? *Higher Education Pedagogies*, 3(1), 434-439. <https://doi.org/10.1080/23752696.2018.1462096>
- Cao, X., Gong, M., Yu, L., & Dai, B. (2020). Exploring the mechanism of social media addiction: An empirical study from WeChat users. *Internet Research*, 30(4), 1305-1328. <https://doi.org/10.1108/INTR-08-2019-0347>
- Cha, S.-S., & Seo, B.-K. (2018). Smartphone use and smartphone addiction in middle school students in Korea: Prevalence, social networking service, and game use. *Health Psychology Open*, 5(1), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2055102918755046>
- Chak, K., & Leung, L. (2004). Shyness and locus of control as predictors of internet addiction and internet use. *CyberPsychology & Behavior*, 7(5), 559-570. <https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.559>

- Chaudhury, P., & Tripathy, H. K. (2018). A Study on impact of smartphone addiction on academic performance. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(2.6), 50-53. <https://doi.org/10.14419/ijet.v7i2.6.10066>
- Chen, J., Liang, Y., Mai, C., Zhong, X., & Qu, C. (2016). General deficit in inhibitory control of excessive smartphone users: Evidence from an event-related potential study. *Frontiers in Psychology*, 7(511), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00511>
- Chen, S.-Y., & Tzeng, J.-Y. (2010). College female and male heavy internet users' profiles of practices and their academic grades and psychosocial adjustment. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(3), 257-262. <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0023>
- Cheng, Y., & Zhang, Z. (2020). A study on the influence of mobile phone addiction on academic burnout in postgraduate students with mediating effect of sleep quality. *E3S Web of Conferences*, 218, 04019. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021804019>
- Chiu, S.-I. (2014). The relationship between life stress and smartphone addiction on taiwanese university student: A mediation model of learning self-efficacy and social self-efficacy. *Computers in Human Behavior*, 34, 49-57. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.024>
- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the Schools*, 42(2), 197-205. <https://doi.org/10.1002/pits.20048>
- Chóliz, M. (2010). Mobile phone addiction: A point of issue. *Addiction*, 105(2), 373-374. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2009.02854.x>
- Collin, P. H. (2005). *Dictionary of medical terms*. A & C Black. <http://www.credoreference.com/book/acbmedterm>
- Coyne, S. M., Stockdale, L., & Summers, K. (2019). Problematic cell phone use, depression, anxiety, and self-regulation: Evidence from a three year longitudinal study from

- adolescence to emerging adulthood. *Computers in Human Behavior*, 96, 78-84.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.014>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (Third Edition). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fifth Edition). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (Third Edition). SAGE Publications.
- Curtis, N. A., & Trice, A. D. (2013). A revision of the academic locus of control scale for college students. *Perceptual and Motor Skills*, 116(3), 817-829.
<https://doi.org/10.2466/08.03.PMS.116.3>
- Czincz, J., & Hechanova, R. (2009). Internet addiction: Debating the diagnosis. *Journal of Technology in Human Services*, 27(4), 257-272.
<https://doi.org/10.1080/15228830903329815>
- Çakır, M., & Nartgün. (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 379-391.
- Çebi, A., Reisoğlu, İ., & Bahçekapılı, T. (2019). The relationships among academic procrastination, self-control, and problematic mobile use: Considering the differences over personalities. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(3), 447-468.
<https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0082>
- Çetin, N., & Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2), 460-479.

<https://doi.org/10.16986/HUJE.2017028261>

Çok, R. (2018). *Üniversite öğrencilerinde çeşitli akademik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordama durumlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamalar* (5. Baskı). Pegem Akademi.

Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.

Dawadi, S., Shrestha, S., & Giri, R. A. (2021). Mixed-methods research: A discussion on its types, challenges, and criticisms. *Journal of Practical Studies in Education*, 2(2), 25-36. <https://doi.org/10.46809/jpse.v2i2.20>

Dawson, C. (2009). *Introduction to research methods: A practical guide for anyone undertaking a research project* (Fourth Edition). How To Books.

De Paola, M., & Scoppa, V. (2015). Procrastination, academic success and the effectiveness of a remedial program. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115, 217-236. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2014.12.007>

Demetrovics, Z., & Griffiths, M. D. (2012). Behavioral addictions: Past, present and future. *Journal of Behavioral Addictions*, 1(1), 1-2. <https://doi.org/10.1556/JBA.1.2012.1.0>

Demirci, K., Orhan, H., Demirdas, A., Akpınar, A., & Sert, H. (2014). Validity and reliability of the turkish version of the smartphone addiction scale in a younger population. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 24(3), 226-234. <https://doi.org/10.5455/bcp.20140710040824>

Dennis, J. M., Phinney, J. S., & Chuateco, L. I. (2005). The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college

- students. *Journal of College Student Development*, 46(3), 223-236.
<https://doi.org/10.1353/csd.2005.0023>
- Di Pentima, L., Toni, A., Schneider, B. H., Tomás, J. M., Oliver, A., & Attili, G. (2019). Locus of control as a mediator of the association between attachment and children's mental health. *The Journal of Genetic Psychology*, 180(6), 251-265.
<https://doi.org/10.1080/00221325.2019.1652557>
- Dietz, S., & Henrich, C. (2014). Texting as a distraction to learning in college students. *Computers in Human Behavior*, 36, 163-167. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.045>
- Ding, X. (2016). *Understanding mobile app addiction and promoting physical activities* [Doctoral dissertation]. University of Massachusetts Lowell.
- Diseth, Å., Mathisen, F. K. S., & Samdal, O. (2020). A comparison of intrinsic and extrinsic motivation among lower and upper secondary school students. *Educational Psychology*, 40(8), 961-980. <https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1778640>
- Dobbs, P. D., Hodges, E. J., Dunlap, C. M., & Cheney, M. K. (2020). Addiction vs. dependence: A mixed methods analysis of young adult JUUL users. *Addictive Behaviors*, 107, 106402. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106402>
- Domoff, S. E., Foley, R. P., & Ferkel, R. (2020). Addictive phone use and academic performance in adolescents. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(1), 33-38.
<https://doi.org/10.1002/hbe2.171>
- Dos, B. (2014). The relationship between mobile phone use, metacognitive awareness and academic achievement. *European Journal of Educational Research*, 3(4), 192-200.
<https://doi.org/10.12973/eu-jer.3.4.192>
- Efe, H. A., & Efe, R. (2018). The relationship between academic procrastination behaviors of preservice science teachers and their attitudes toward social media. *Journal of*

- Education and E-Learning Research*, 5(2), 102-109.
<https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.52.102.109>
- Egger, O., & Rauterberg, M. (1996). Internet behaviour and addiction. *Semester thesis (Swiss Federal Institute of Technology, Zurich, 1996)*.
- Ektiricioğlu, C., Arslantaş, H., & Yüksel, R. (2020). Ergenlerde çağın hastalığı: Teknoloji bağımlılığı. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(1), 51-64.
<https://doi.org/10.17827/aktd.498947>
- El Din, Y. K. Z., & Baddar, F. M. (2019). Nurses' cyberloafing and its relationship to procrastination and conscientiousness in Damanhour national medical institute. *American Journal of Nursing Science*, 8(2), 48-58.
<https://doi.org/10.11648/j.ajns.20190802.13>
- Eleuteri, S., Saladino, V., & Verrastro, V. (2017). Identity, relationships, sexuality, and risky behaviors of adolescents in the context of social media. *Sexual and Relationship Therapy*, 32(3-4), 354-365. <https://doi.org/10.1080/14681994.2017.1397953>
- Enez Darcin, A., Kose, S., Noyan, C. O., Nurmedov, S., Yılmaz, O., & Dilbaz, N. (2016). Smartphone addiction and its relationship with social anxiety and loneliness. *Behaviour & Information Technology*, 35(7), 520-525.
<https://doi.org/10.1080/0144929X.2016.1158319>
- Engin, G., & Genç, S. Z. (2020). Öğretmen adaylarının akıllı telefon ekran kullanım süreleri ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 314-325.
<https://doi.org/10.18026/cbayarsos.678739>
- Eni-Olorunda, T., & Adesokan, A. (2015). Emotional intelligence, academic procrastination and academic achievement in two tertiary institutions in South-Western Nigeria. *Gender & Behaviour*, 13(1), 6482-6487.

- Everitt, B., & Vehkalahti, K. (2019). *Multivariate analysis for the behavioral sciences* (Second edition). CRC Press, Taylor & Francis Group.
- Fakokunde, J. B. (2020). Influence of social media on students' academic performance as perceived by undergraduate education students. *Journal of Education in Black Sea Region*, 6(1), 41-51. <https://doi.org/10.31578/jeps.v6i1.218>
- Fariz, S., & Sarıcı Bulut, S. (2019). Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 1977-1990. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3198>
- Farooq, M. S., Chaudhry, A. H., Shafiq, M., & Berhanu, G. (2011). Factors affecting students' quality of academic performance: A case of secondary school level. *Journal of Quality and Technology Management*, 7(2), 1-14.
- Felisoni, D. D., & Godoi, A. S. (2018). Cell phone usage and academic performance: An experiment. *Computers & Education*, 117, 175-187. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.10.006>
- Fernie, B. A., Kopar, U. Y., Fisher, P. L., & Spada, M. M. (2018). Further development and testing of the metacognitive model of procrastination: Self-reported academic performance. *Journal of Affective Disorders*, 240, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.07.018>
- Fidan, H. (2016). Development and validation of the mobile addiction scale: The components model approach. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3(3), 433-469. <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0118>
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS: And sex, drugs and rock "n" roll* (Third Edition). SAGE Publications.

- Franz, I. (2020). Unintentional procrastination, self control, and academic achievements. *Education Economics*, 28(5), 508-525. <https://doi.org/10.1080/09645292.2020.1801596>
- Frimpong, K. O., Asare, S., & Otoo-Arthur, D. (2016). The effects of mobile phone usage on the academic performance of ghanaian students, a case of presbyterian university college asante—Akyem campus. *International Journal of Innovative Research and Advanced Studies*, 3(11), 33-43.
- Froese, A. D., Carpenter, C. N., Inman, D. A., Schooley, J. R., Barnes, R. B., Brecht, P. W., & Chacon, J. D. (2012). Effects of classroom cell phone use on expected and actual learning. *College Student Journal*, 46(2), 323-332.
- Fryman, S., & Romine, W. (2021). Measuring smartphone dependency and exploration of consequences and comorbidities. *Computers in Human Behavior Reports*, 4, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100108>
- Fu, E., Gao, Q., Wei, C., Chen, Q., & Liu, Y. (2021). Understanding student simultaneous smartphone use in learning settings: A conceptual framework. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(1), 91-108. <https://doi.org/10.1111/jcal.12471>
- Gafni, R., & Geri, N. (2010). Time management: Procrastination tendency in individual and collaborative tasks. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management*, 5, 115-125. <https://doi.org/10.28945/1127>
- Gana, K., & Broc, G. (2019). *Structural equation modeling with lavaan*. ISTE Ltd ; John Wiley & Sons, Inc.
- Gareau, A., Chamandy, M., Kljajic, K., & Gaudreau, P. (2019). The detrimental effect of academic procrastination on subsequent grades: The mediating role of coping over and above past achievement and working memory capacity. *Anxiety, Stress, & Coping*, 32(2), 141-154. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1543763>

- Garrett, R. K., & Danziger, J. N. (2008). Disaffection or expected outcomes: Understanding personal Internet use during work. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(4), 937-958. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2008.00425.x>
- Gazit, T., Aharony, N., & Amichai-Hamburger, Y. (2019). Tell me who you are and I will tell you which SNS you use: SNSs participation. *Online Information Review*, 44(1), 139-161. <https://doi.org/10.1108/OIR-03-2019-0076>
- George, D., & Mallery, P. (2020). *IBM SPSS statistics 26 step by step* (Sixteenth edition). Routledge.
- George, M. J., Russell, M. A., Piontak, J. R., & Odgers, C. L. (2018). Concurrent and subsequent associations between daily digital technology use and high-risk adolescents' mental health symptoms. *Child Development*, 89(1), 78-88. <https://doi.org/10.1111/cdev.12819>
- Gezgin, D. M., & Çakır, Ö. (2016). Analysis of nomophobic behaviors of adolescents regarding various factors. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2504. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3797>
- Gezgin, D. M., Kamalı Arslantaş, T., & Şumuer, E. (2018). Mesleki ve teknik lise öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 408-424. <https://doi.org/10.12984/egeefd.344675>
- Gezgin, D. M., & Sarsar, F. (2020). Böte bölümünde öğrenim gören öğrencilerin siber aylıklık yapma nedenlerine ait görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 243-256.
- Giunchiglia, F., Zeni, M., Gobbi, E., Bignotti, E., & Bison, I. (2018). Mobile social media usage and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 82, 177-185. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.041>

- Gkorezis, P., Kostagiolas, P., & Niakas, D. (2017). Linking exploration to academic performance: The role of information seeking and academic self-efficacy. *Library Management*, 38(8/9), 404-414. <https://doi.org/10.1108/LM-02-2017-0021>
- Goodman, A. (1990). Addiction: Definition and implications. *Addiction*, 85(11), 1403-1408. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.1990.tb01620.x>
- Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 131-142. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198157>
- Gökçearsan, Ş., Mumcu, F. K., Haşlaman, T., & 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. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.091>
- Gökçearsan, 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. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.05.036>
- Göksu, İ., & Bolat, Y. İ. (2020). Teknoloji kullanımı Türkiye’de öğrencilerin akademik başarılarını etkiliyor mu? Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(1), 138-176. <https://doi.org/10.17943/etku.614505>
- Grant, J. E., Lust, K., & Chamberlain, S. R. (2019). Problematic smartphone use associated with greater alcohol consumption, mental health issues, poorer academic performance, and impulsivity. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(2), 335-342. <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.32>
- Grant, J. E., Potenza, M. N., Weinstein, A., & Gorelick, D. A. (2010). Introduction to behavioral addictions. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 233-241. <https://doi.org/10.3109/00952990.2010.491884>

- Griffiths, M. (2003). Internet gambling: Issues, concerns, and recommendations. *CyberPsychology & Behavior*, 6(6), 557-568. <https://doi.org/10.1089/109493103322725333>
- Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191-197. <https://doi.org/10.1080/14659890500114359>
- Grunschel, C., Schwinger, M., Steinmayr, R., & Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning and Individual Differences*, 49, 162-170. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.008>
- Günüç, S., & Kayri, M. (2010). Türkiye'de internet bağımlılık profili ve internet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik-güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 220-232.
- Gür, S. H., Bakirci, Ö., Karabaş, B. N., Bayoğlu, F., & Atli, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 68-77. <https://doi.org/10.29129/inujgse.466534>
- Hambleton, R. K., Merenda, P. F., & Spielberger, C. D. (Ed.). (2005). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Han, S., Kim, K. J., & Kim, J. H. (2017). Understanding nomophobia: Structural equation modeling and semantic network snalysis of smartphone separation anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(7), 419-427. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0113>

- Han, S., & Yi, Y. J. (2019). How does the smartphone usage of college students affect academic performance? *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(1), 13-22.
<https://doi.org/10.1111/jcal.12306>
- Hasan, S. S., & Khalid, R. (2014). Academic locus of control of high and low achieving students. *Journal of Research and Reflections in Education*, 8(1), 22-33.
- Hassan, H. M., Reza, D. M., & Farkhad, M. A.-A. (2015). An experimental study of influential elements on cyberloafing from general deterrence theory perspective case study: Tehran subway organization. *International Business Research*, 8(3), 91-98.
<https://doi.org/10.5539/ibr.v8n3p91>
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T., & Schaub, M. P. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 299-307. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.037>
- Hawi, N., & Samaha, M. (2019). Identifying commonalities and differences in personality characteristics of Internet and social media addiction profiles: Traits, self-esteem, and self-construal. *Behaviour & Information Technology*, 38(2), 110-119.
<https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1515984>
- He, Q., Turel, O., & Bechara, A. (2017). Brain anatomy alterations associated with Social Networking Site (SNS) addiction. *Scientific Reports*, 7(1), 45064.
<https://doi.org/10.1038/srep45064>
- Heflin, H., Shewmaker, J., & Nguyen, J. (2017). Impact of mobile technology on student attitudes, engagement, and learning. *Computers & Education*, 107, 91-99.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.01.006>
- Helbach, J., & Stahlmann, K. (2021). Changes in digital media use and physical activity in German young adults under the covid-19 pandemic—A cross-sectional study. *Journal*

- of Sports Science and Medicine*, 20(4), 642-654.
<https://doi.org/10.52082/jssm.2021.642>
- Henzel, V., & Håkansson, A. (2021). Hooked on virtual social life. Problematic social media use and associations with mental distress and addictive disorders. *PLOS ONE*, 16(4), e0248406. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0248406>
- Herie, M., & Skinner, W. J. W. (Ed.). (2014). *Fundamentals of addiction: A practical guide for counsellors*. Centre for Addiction and Mental Health (camh).
- Ho, R. (2013). *Handbook of univariate and multivariate data analysis with IBM SPSS* (Second Edition). CRC press. <https://doi.org/10.1201/b15605>
- Hong, W., Liu, R.-D., Ding, Y., Jiang, S., Yang, X., & Sheng, X. (2021). Academic procrastination precedes problematic mobile phone use in Chinese adolescents: A longitudinal mediation model of distraction cognitions. *Addictive Behaviors*, 121, 106993. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106993>
- Hoşoğlu, R. (2019). Investigating mobile phone addiction in high school students. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(1), 51-68.
<https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.1.0024>
- Hou, J., Ndasauka, Y., Jiang, Y., Ye, Z., Wang, Y., Yang, L., Li, X., Zhang, Y., Pang, L., Kong, Y., Xu, F., & Zhang, X. (2017). Excessive use of WeChat, social interaction and locus of control among college students in China. *PloS One*, 12(8), e0183633. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183633>
- Huang, S., Lai, X., Xue, Y., Zhang, C., & Wang, Y. (2021). A network analysis of problematic smartphone use symptoms in a student sample. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(4), 1032-1043. <https://doi.org/10.1556/2006.2020.00098>
- Huang, Z., Wang, M., Qian, M., Zhong, J., & Tao, R. (2007). Chinese internet addiction inventory: Developing a measure of problematic internet use for chinese college

- students. *CyberPsychology & Behavior*, 10(6), 805-812.
<https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9950>
- Hui, Y. L., Prihadi, K. D., Arif, N. I., Yap, S. X. Y., Chua, M. J., Chen, J., Chong, J. C., & Yeow, J. L. H. (2019). In everlasting fight against academic procrastination: The roles of classroom engagement and internal locus of control. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(4), 647.
<https://doi.org/10.11591/ijere.v8i4.20265>
- Huma, Z.-, Hussain, S., Thurasamy, R., & Malik, M. I. (2017). Determinants of cyberloafing: A comparative study of a public and private sector organization. *Internet Research*, 27(1), 97-117. <https://doi.org/10.1108/IntR-12-2014-0317>
- Ikeda, K., & Nakamura, K. (2014). Association between mobile phone use and depressed mood in Japanese adolescents: A cross-sectional study. *Environmental Health and Preventive Medicine*, 19(3), 187-193. <https://doi.org/10.1007/s12199-013-0373-3>
- İskender, M., & Akin, A. (2010). Social self-efficacy, academic locus of control, and internet addiction. *Computers & Education*, 54(4), 1101-1106.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.10.014>
- Ismail, A. O., Mahmood, A. K., & Abdelmaboud, A. (2018). Factors influencing academic performance of students in blended and traditional domains. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(02), 170.
<https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.8031>
- Işık, M., & Kaptangil, İ. (2018). Akıllı telefon bağımlılığının sosyal medya kullanımı ve beş faktör kişilik özelliği ile ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerinden bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 695-717.
<https://doi.org/10.15869/itobiad.361081>

- Jaidka, K., Buffone, A., Eichstaedt, J., Rouhizadeh, M., & Ungar, L. H. (2018). Modeling and visualizing locus of control with facebook language. *In Twelfth International AAAI Conference on Web and Social Media (ICWSM 2018)*, 616-619.
- Jain, D., Tiwari, G. K., & Awasthi, I. (2018). Metacognitive awareness and academic locus of control as the predictors of academic adjustment. *Polish Psychological Bulletin*, 49(4), 432-441. <https://doi.org/10.24425/119512>
- Janssen, T., & Carton, J. S. (1999). The effects of locus of control and task difficulty on procrastination. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(4), 436-442. <https://doi.org/10.1080/00221329909595557>
- Jasso-Medrano, J. L., & López-Rosales, F. (2018). Measuring the relationship between social media use and addictive behavior and depression and suicide ideation among university students. *Computers in Human Behavior*, 87, 183-191. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.003>
- Jeon, J. (2015). The strengths and limitations of the statistical modeling of complex social phenomenon: Focusing on SEM, path analysis, or multiple regression models. *International Journal of Economics and Management Engineering*, 9(5), 1634-1642. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1105869>
- Jeong, S.-H., Kim, H., Yum, J.-Y., & Hwang, Y. (2016). What type of content are smartphone users addicted to?: SNS vs. Games. *Computers in Human Behavior*, 54, 10-17. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.07.035>
- Jha, R. K., Shah, D. K., Basnet, S., Paudel, K. R., Sah, P., Sah, A. K., & Adhikari, K. (2016). Facebook use and its effects on the life of health science students in a private medical college of Nepal. *BMC Research Notes*, 9(1), 378. <https://doi.org/10.1186/s13104-016-2186-0>

- Jin Jeong, Y., Suh, B., & Gweon, G. (2020). Is smartphone addiction different from Internet addiction? Comparison of addiction-risk factors among adolescents. *Behaviour & Information Technology*, 39(5), 578-593.
<https://doi.org/10.1080/0144929X.2019.1604805>
- Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2017). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (Sixth Edition). Sage publications.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
<https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Junco, R. (2012). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(1), 187-198. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.08.026>
- Junco, R., & Cotten, S. R. (2012). No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. *Computers & Education*, 59(2), 505-514.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.023>
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kapur, D. R. (2018). *Factors influencing the student's academic performance in secondary schools in India* (ss. 1-25). University Of Delhi.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS 23 ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler* (1. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karaoğlu Yılmaz, F. G. K., & Yılmaz, R. (2018). Siber aylaklık davranışları ile kontrol odağı ve bilgisayar kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Congress on Science and Education*, 61-65.

- Kates, A. W., Wu, H., & Coryn, C. L. S. (2018). The effects of mobile phone use on academic performance: A meta-analysis. *Computers & Education*, 127, 107-112. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.012>
- Kaya, D., & Bozdağ, H. C. (2016). Resources of mathematics self-efficacy and perception of science self-efficacy as predictors of academic achievement. *European Journal of Contemporary Education*, 18(4), 438-451. <https://doi.org/10.13187/ejced.2016.18.438>
- Keith, T. Z. (2019). *Multiple regression and beyond: An introduction to multiple regression and structural equation modeling* (Third Edition). Routledge.
- Kennedy, G. J., & Tuckman, B. W. (2013). An exploration into the influence of academic and social values, procrastination, and perceived school belongingness on academic performance. *Social Psychology of Education*, 16(3), 435-470. <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9220-z>
- Khan, A. A., Khalid, A., & Iqbal, R. (2019). Revealing the relationship between smartphone addiction and academic performance of students: Evidences from higher educational Institutes of Pakistan. *Pakistan Administrative Review*, 3(2), 74-83.
- Khan, M. (2008). Adverse effects of excessive mobile phone use. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 21(4), 289-293. <https://doi.org/10.2478/v10001-008-0028-6>
- Kibona, L., & Mgya, G. (2015). Smartphones' effects on academic performance of higher learning students. *Journal of Multidisciplinary Engineering Science and Technology (JMEST)*, 2(4), 777-784.
- Kim, H.-J., Min, J.-Y., Min, K.-B., Lee, T.-J., & Yoo, S. (2018). Relationship among family environment, self-control, friendship quality, and adolescents' smartphone addiction in South Korea: Findings from nationwide data. *PLoS ONE*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0190896>

- Kim, K., Ryu, E., Chon, M.-Y., Yeun, E.-J., Choi, S.-Y., Seo, J.-S., & Nam, B.-W. (2006). Internet addiction in Korean adolescents and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 43(2), 185-192. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2005.02.005>
- Kim, S., Fernandez, S., & Terrier, L. (2017). Procrastination, personality traits, and academic performance: When active and passive procrastination tell a different story. *Personality and Individual Differences*, 108, 154-157. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.021>
- Kim, S., & Kim, R. (2002). A study of Internet addiction: Status, causes, and remedies-focusing on the alienation factor. *International Journal of Human Ecology*, 3(1), 1-19.
- Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26-33. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.02.038>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (Fourth Edition). Guilford publications.
- Klingsieck, K. B., Fries, S., Horz, C., & Hofer, M. (2012). Procrastination in a distance university setting. *Distance Education*, 33(3), 295-310. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.723165>
- Ko, C.-H., Liu, T.-L., Wang, P.-W., Chen, C.-S., Yen, C.-F., & Yen, J.-Y. (2014). The exacerbation of depression, hostility, and social anxiety in the course of Internet addiction among adolescents: A prospective study. *Comprehensive Psychiatry*, 55(6), 1377-1384. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.05.003>
- Koo, D.-M. (2009). The moderating role of locus of control on the links between experiential motives and intention to play online games. *Computers in Human Behavior*, 25(2), 466-474. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.10.010>

- Koob, G. F., Arends, M. A., & Le Moal, M. (2014). *Drugs, addiction, and the brain*. Elsevier/AP, Academic Press is an imprint of Elsevier.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th edition). SAGE Publications.
- Kumar, S. (2021). Defining and measuring academic performance of heı students-A critical review. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(6), 3091-3105.
- Kumcağız, H., Özdemir, T. Y., & Demir, Y. (2019). Ergenlerde sosyal medya kullanımının akademik başarı ve arkadaşlık ilişkilerine etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 1-17.
- Kumcağız, H., Terzi, Ö., Koç, B., & Terzi, M. (2020). Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 13-39. <https://doi.org/10.15869/itobiad.629737>
- Kuo, C.-T., Chang, C.-C., & Yen, W.-H. (2019). Locus of control and usage of social media on academic achievement among police college students in Taiwan. In L. Rønningsbakk, T.-T. Wu, F. E. Sandnes, & Y.-M. Huang (Ed.), *Innovative Technologies and Learning* (C. 11937, ss. 764-771). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-35343-8_79
- Kuss, D. J., Kanjo, E., Crook-Rumsey, M., Kibowski, F., Wang, G. Y., & Sumich, A. (2018). Problematic mobile phone use and addiction across generations: The Roles of psychopathological symptoms and smartphone use. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 3(3), 141-149. <https://doi.org/10.1007/s41347-017-0041-3>
- Kuss, D. J., Shorter, G. W., van Rooij, A. J., Griffiths, M. D., & Schoenmakers, T. M. (2014). Assessing internet addiction using the parsimonious internet addiction components model—A preliminary study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12, 351-366. <https://doi.org/10.1007/s11469-013-9459-9>

- Kutlu, M., & Demir, Y. (2017). İnternet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61, 91-105.
<https://doi.org/10.9761/JASSS7296>
- Kwon, M., Kim, D.-J., Cho, H., & Yang, S. (2013). The smartphone addiction scale: Development and validation of a short version for adolescents. *PLoS ONE*, 8(12), e83558. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083558>
- Kwon, M., Lee, J.-Y., Won, W.-Y., Park, J.-W., Min, J.-A., Hahn, C., Gu, X., Choi, J.-H., & Kim, D.-J. (2013). Development and validation of a smartphone addiction scale (SAS). *PLoS ONE*, 8(2), e56936. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0056936>
- Larsen, R. J., & Buss, D. M. (2018). *Personality psychology: Domains of knowledge about human nature* (Sixth Edition). McGraw-Hill Education.
- Latan, H., & Noonan, R. (Ed.). (2017). *Partial least squares path modeling: Basic concepts, methodological issues and applications*. Springer International Publishing.
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-64069-3>
- Lau, W. W. F. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 286-291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.043>
- Laurence, P. G., Busin, Y., da Cunha Lima, H. S., & Macedo, E. C. (2020). Predictors of problematic smartphone use among university students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 33(8), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00147-8>
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Press.
- Lee, H., Ahn, H., Choi, S., & Choi, W. (2014). The SAMS: Smartphone addiction management system and verification. *Journal of Medical Systems*, 38(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1007/s10916-013-0001-1>

- Lee, K. E., Kim, S.-H., Ha, T.-Y., Yoo, Y.-M., Han, J.-J., Jung, J.-H., & Jang, J.-Y. (2016). Dependency on Smartphone Use and its Association with Anxiety in Korea. *Public Health Reports*, 131(3), 411-419. <https://doi.org/10.1177/003335491613100307>
- Lee, Y. (2006). Biological model and pharmacotherapy in internet addiction. *Journal of the Korean Medical Association*, 49(3), 209-214. <https://doi.org/10.5124/jkma.2006.49.3.209>
- Lee, Y.-K., Chang, C.-T., Lin, Y., & Cheng, Z.-H. (2014). The dark side of smartphone usage: Psychological traits, compulsive behavior and technostress. *Computers in Human Behavior*, 31, 373-383. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.047>
- Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. *Computers in Human Behavior*, 31, 343-350. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.049>
- Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2015). The relationship between cell phone use and academic performance in a sample of U.S. college students. *SAGE Open*, 5(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244015573169>
- Li, J., Lepp, A., & Barkley, J. E. (2015). Locus of control and cell phone use: Implications for sleep quality, academic performance, and subjective well-being. *Computers in Human Behavior*, 52, 450-457. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.021>
- Li, L., Gao, H., & Xu, Y. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education*, 159, 104001. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104001>
- Lian, S., Sun, X., Zhou, Z., Fan, C., Niu, G., & Liu, Q. (2018). Social networking site addiction and undergraduate students' irrational procrastination: The mediating role of social networking site fatigue and the moderating role of effortful control. *PloS One*, 13(12), 1-20.

- Liang, H.-Y., Zhang, B., Jiang, H.-B., & Zhou, H.-L. (2021). Adult attachment: Its mediation role on childhood trauma and mobile phone addiction. *Journal of Psychology in Africa*, 31(4), 369-374. <https://doi.org/10.1080/14330237.2021.1952706>
- Lim, V. K. G. (2002). The IT way of loafing on the job: Cyberloafing, neutralizing and organizational justice. *Journal of Organizational Behavior*, 23(5), 675-694. <https://doi.org/10.1002/job.161>
- Lin, L. Y., Sidani, J. E., Shensa, A., Radovic, A., Miller, E., Colditz, J. B., Hoffman, B. L., Giles, L. M., & Primack, B. A. (2016). Association between social media use and depression among US young adults. *Depression and Anxiety*, 33(4), 323-331. <https://doi.org/10.1002/da.22466>
- Lin, T. T. C., & Chiang, Y. H. (2017). Investigating predictors of smartphone dependency symptoms and effects on academic performance, improper phone use and perceived sociability. *International Journal of Mobile Communications*, 15(6), 655-676. <https://doi.org/10.1504/IJMC.2017.10005647>
- Lin, Y.-H., Chang, L.-R., Lee, Y.-H., Tseng, H.-W., Kuo, T. B. J., & Chen, S.-H. (2014). Development and validation of the smartphone addiction inventory (SPAII). *PLoS ONE*, 9(6), e98312. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0098312>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Liu, L. Q., Min, G., Ting Yue, S., & Cheng, L. S. (2018). The influence of mobile phone addiction on procrastination: A moderated mediating model. *Journal of Ergonomics*, 8(3), 1-6. <https://doi.org/10.4172/2165-7556.1000232>
- Lloyd, J., Frost, S., Kuliesius, I., & Jones, C. (2019). Locus of control and involvement in videogaming. *New Media & Society*, 21(7), 1613-1635. <https://doi.org/10.1177/1461444819828308>

- Longstreet, P., & Brooks, S. (2017). Life satisfaction: A key to managing internet & social media addiction. *Technology in Society*, 50, 73-77. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2017.05.003>
- Lu, G.-L., Ding, Y.-M., Zhang, Y.-M., Huang, H.-T., Liang, Y.-P., & Chen, C.-R. (2021). The correlation between mobile phone addiction and coping style among Chinese adolescents: A meta-analysis. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 15(1), 60. <https://doi.org/10.1186/s13034-021-00413-2>
- Lyvers, M., Narayanan, S. S., & Thorberg, F. A. (2019). Disordered social media use and risky drinking in young adults: Differential associations with addiction-linked traits. *Australian Journal of Psychology*, 71(3), 223-231. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12236>
- Marciano, L., Schulz, P. J., & Camerini, A. L. (2021). How smartphone use becomes problematic: Application of the ALT-SR model to study the predicting role of personality traits. *Computers in Human Behavior*, 119, 106731. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106731>
- Mazhar, N., Khan, T. B., Zafar, K., Warris, S. H., Nikhet, S., & Tahir, A. (2020). A study of components of behavioral addiction to social media use in current generation of Pakistani youth. *The Professional Medical Journal*, 27(08), 1680-1685. <https://doi.org/10.29309/TPMJ/2020.27.08.4494>
- Mccloskey, J. D. (2011). *Finally, my thesis on academic procrastination* [Master's thesis]. The University of Texas at Arlington. <https://rc.library.uta.edu/uta-ir/handle/10106/9538>
- Meena, M. E., Kang, S., Nguchu, B. A., Milly, N., Makwetta, J. J., & Fomude, A. H. (2021). Empirical analysis of factors contributing to smartphone addiction. *Open Journal of Business and Management*, 9(1), 213-232. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2021.91012>

- Meier, A., Reinecke, L., & Meltzer, C. E. (2016). "Facebocrastination"? Predictors of using Facebook for procrastination and its effects on students' well-being. *Computers in Human Behavior*, 64, 65-76. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.06.011>
- Mertler, C. A., & Vannatta Reinhart, R. (2017). *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation* (Sixth Edition). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315266978>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (Third edition). SAGE Publications.
- Minaz, A., & Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2017). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin ve kullanım amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 268-286. <https://doi.org/10.20875/makusobed.306903>
- Moreno, M. A., Jelenchick, L. A., & Breland, D. J. (2015). Exploring depression and problematic internet use among college females: A multisite study. *Computers in Human Behavior*, 49, 601-607. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.033>
- Morgan, M. M., & Christie, M. J. (2011). Analysis of opioid efficacy, tolerance, addiction and dependence from cell culture to human: Opioid efficacy, tolerance and addiction. *British Journal of Pharmacology*, 164(4), 1322-1334. <https://doi.org/10.1111/j.1476-5381.2011.01335.x>
- Mushtaq, I., & Khan, S. N. (2012). Factors affecting students' academic performance. *Global Journal of Management and Business Research*, 12(9), 17-22.

- Muslikah, M., Mulawarman, M., & Andriyani, A. (2018). Social media user students' academic procrastination. *Psikopedagogia Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 7(2), 53-57. <https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v7i2.12934>
- Nayak, J. K. (2018). Relationship among smartphone usage, addiction, academic performance and the moderating role of gender: A study of higher education students in India. *Computers & Education*, 123, 164-173. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.007>
- Nayebi, H. (2020). *Advanced statistics for testing assumed casual relationships: Multiple regression analysis path analysis logistic regression analysis*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-54754-7>
- Neyens, D. M., & Boyle, L. N. (2007). The effect of distractions on the crash types of teenage drivers. *Accident Analysis & Prevention*, 39(1), 206-212. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2006.07.004>
- Ng, S. F., Hassan, N. S. I. C., Nor, N. H. M., & Malek, N. A. A. (2017). The relationship between smartphone use and academic performance: A case of students in a Malaysian tertiary institution. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 5(4), 58-70.
- Nordby, K., Klingsieck, K. B., & Svartdal, F. (2017). Do procrastination-friendly environments make students delay unnecessarily? *Social Psychology of Education*, 20(3), 491-512. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9386-x>
- Nwazor, J. C., & Godwin-Maduike, C. C. (2015). Social media and academic performance of business education students in south-east nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(25), 127-134.
- Nwosu, K. C., Ikwuka, O. I., Onyinyechi, M. U., & Unachukwu, G. C. (2020). Does the association of social media use with problematic internet behaviours predict undergraduate students' academic procrastination? *Canadian Journal of Learning and Technology*, 46(1), 1-22. <https://doi.org/10.21432/cjlt27890>

- Ocak, G., & Yamaç, A. (2011). Öğrenme stratejileri, denetim odağı ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 467-486.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/0260293042000160384>
- Oswal, R. M., Pal, S., Patel, S. V., Patel, A., Doshi, V., & Gandhi, R. R. (2020). Smartphone addiction among undergraduate medical students and its association with academic performance. *Open Journal of Psychiatry & Allied Sciences*, 11(2), 111. <https://doi.org/10.5958/2394-2061.2020.00028.2>
- Oulasvirta, A., Rattenbury, T., Ma, L., & Raita, E. (2012). Habits make smartphone use more pervasive. *Personal and Ubiquitous Computing*, 16(1), 105-114. <https://doi.org/10.1007/s00779-011-0412-2>
- Ozer, O. (2020). Smartphone addiction and fear of missing out: Does smartphone use matter for students' academic performance? *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 344-355. <https://doi.org/10.18009/jcer.696481>
- Ozer, Ö., & Sanal, Y. (2017). Smartphone addiction and the use of social media among university students. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7(2), 367-377. <https://doi.org/10.13114/MJH.2017.370>
- Ögel, K. (2017). *Bağımlılık ve tedavisi temel kitabı*. Yalın Yayıncılık.
- Ögel, K., Tamar, D., Çakmak, D., & Karalı, A. (1998). *Alkol ve madde el kitabı*. Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi.
- Özçelik Bozkurt, H. (2020). Turizm bölümü lisans öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2685-2698. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2020.504>

- Özduman, A., Gök, B., & Gökçen, H. (2020). Mobil telefon kullanıcılarının mobil bağımlılık durumu ve 5G teknolojisi kabullenme niyeti modellerinin geliştirilmesi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 13(3), 269-288. <https://doi.org/10.17671/gazibtd.551198>
- Özer, A., & Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 45-72.
- Özer, Y., & Aml, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 313-324.
- Panova, T., & Carbonell, X. (2018). Is smartphone addiction really an addiction? *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 252-259. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.49>
- Park, B.-W., & Lee, K. C. (2011). The effect of users' characteristics and experiential factors on the compulsive usage of the smartphone. In T. Kim, H. Adeli, R. J. Robles, & M. Balitanas (Ed.), *Ubiquitous Computing and Multimedia Applications* (C. 151, ss. 438-446). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-20998-7_52
- Park, C., & Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smart phone addiction among early childhood. *International Journal of Social Science and Humanity*, 4(2), 147-150. <https://doi.org/10.7763/IJSSH.2014.V4.336>
- Park, N., Kim, Y.-C., Shon, H. Y., & Shim, H. (2013). Factors influencing smartphone use and dependency in South Korea. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1763-1770. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.008>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (Fourth edition). SAGE Publications.
- Paul, J. A., Baker, H. M., & Cochran, J. D. (2012). Effect of online social networking on student academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2117-2127. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.016>

- Pavithra, M., Madhukumar, S., & Ts, M. M. (2015). A study on nomophobia—Mobile phone dependence, among students of a medical college in Bangalore. *National Journal of Community Medicin*, 6(3), 340-344.
- Pérez, P. M., Costa, J.-L. C., & Corbí, R. G. (2012). An explanatory model of academic achievement based on aptitudes, goal orientations, self-concept and learning strategies. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 48-60. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37283
- Polat, M. (2018). Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı ölçeği (DATSAÖ): Üniversite öğrencileri için bir ölçek uyarlama çalışması. *Social Sciences Studies Journal*, 4(21), 3114-3127. <https://doi.org/10.26449/sssj.733>
- Prasad, M., Patthi, B., Singla, A., Gupta, R., Saha, S., Kumar, J. K., Malhi, R., & Pandita, V. (2017). Nomophobia: A Cross-sectional study to assess mobile phone usage among dental students. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 11(2), 34-39. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2017/20858.9341>
- Qutishat, M., & Sharour, L. A. (2019). Relationship between fear of missing out and academic performance among omani university otudents: A descriptive correlation study. *Oman Medical Journal*, 34(5), 404-411. <https://doi.org/10.5001/omj.2019.75>
- Rathakrishnan, B., Bikar Singh, S. S., Kamaluddin, M. R., Yahaya, A., Mohd Nasir, M. A., Ibrahim, F., & Ab Rahman, Z. (2021). Smartphone addiction and sleep quality on academic performance of university students: An exploratory research. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8291. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168291>
- Ravizza, S. M., Uitvlugt, M. G., & Fenn, K. M. (2017). Logged in and zoned out: How laptop internet use relates to classroom learning. *Psychological Science*, 28(2), 171-180. <https://doi.org/10.1177/0956797616677314>

- Reinecke, L., Meier, A., Aufenanger, S., Beutel, M. E., Dreier, M., Quiring, O., Stark, B., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2018). Permanently online and permanently procrastinating? The mediating role of Internet use for the effects of trait procrastination on psychological health and well-being. *New Media & Society*, 20(3), 862-880. <https://doi.org/10.1177/1461444816675437>
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Roberts, J., Yaya, L., & Manolis, C. (2014). The invisible addiction: Cell-phone activities and addiction among male and female college students. *Journal of Behavioral Addictions*, 3(4), 254-265. <https://doi.org/10.1556/JBA.3.2014.015>
- Robinson, A., Bonnette, A., Howard, K., Ceballos, N., Dailey, S., Lu, Y., & Grimes, T. (2019). Social comparisons, social media addiction, and social interaction: An examination of specific social media behaviors related to major depressive disorder in a millennial population. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 24(1), e12158. <https://doi.org/10.1111/jabr.12158>
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Rotter, J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, 45(4), 489--493. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.489>

- Rozgonjuk, D., Kattago, M., & Täht, K. (2018). Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 89, 191-198. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.003>
- Ruiz-Palmero, J., Sánchez-Rivas, E., Gómez-García, M., & Sánchez Vega, E. (2019). Future teachers' smartphone uses and dependence. *Education Sciences*, 9(3), 194. <https://doi.org/10.3390/educsci9030194>
- Salehan, M., & Negahban, A. (2013). Social networking on smartphones: When mobile phones become addictive. *Computers in Human Behavior*, 29(6), 2632-2639. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.07.003>
- Salvia, P., Cohen, R., D'Halluin, O., Van Sint Jan, S., Feipel, V., & Beyer, B. (2018). O 070—Effect of heavy and light smartphone use on whole spine curvature profile and cervical mobility in young adults. *Gait & Posture*, 65, 144-145. <https://doi.org/10.1016/j.gaitpost.2018.06.094>
- Samaha, M., & Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.045>
- Sánchez-Martínez, M., & Otero, A. (2009). Factors associated with cell phone use in adolescents in the community of Madrid (Spain). *CyberPsychology & Behavior*, 12(2), 131-137. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0164>
- Saran, M., & Seferoğlu, G. (2010). Yabancı dil sözcük öğreniminin çoklu ortam cep telefonu iletileri ile desteklenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 252-266.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 609-627. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015868>

- Sari, W. L., & Fakhruddiana, F. (2019). Internal locus of control, social support and academic procrastination among students in completing the thesis. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(2), 363. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8i2.17043>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10042-0>
- Savci, A., Damar, H. T., Comez, S., Bilik, O., & Rn, A. S. (2021). Effects of smartphone addiction and cyberloafing behaviour of nursing students on their clinical decision-making during clinical practice. *International Journal of Caring Sciences*, 14(1), 534-542.
- Scher, S. J., & Ferrari, J. R. (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students: The use of daily logs. *Psychology in the Schools*, 37(4), 359-366. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(200007\)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y](https://doi.org/10.1002/1520-6807(200007)37:4<367::AID-PITS7>3.0.CO;2-Y)
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (Third Edition). Routledge.
- Seçkin, Z., & Kerse, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin sanal kaytarma davranışları ve bu davranışların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Ampirik bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 89-110.

- Selwyn, N., & Aagaard, J. (2021). Banning mobile phones from classrooms—An opportunity to advance understandings of technology addiction, distraction and cyberbullying. *British Journal of Educational Technology*, 52(1), 8-19. <https://doi.org/10.1111/bjet.12943>
- Senécal, C., Julien, E., & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: A self-determination perspective: Role conflict and academic procrastination. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145. <https://doi.org/10.1002/ejsp.144>
- Shaffer, H. J., Hall, M. N., & Vander Bilt, J. (2000). “Computer addiction”: A critical consideration. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2), 162-168. <https://doi.org/10.1037/h0087741>
- Sheldon, P., Antony, M. G., & Sykes, B. (2021). Predictors of problematic social media use: Personality and life-position indicators. *Psychological Reports*, 124(3), 1110-1133. <https://doi.org/10.1177/0033294120934706>
- Shepherd, S., Owen, D., Fitch, T. J., & Marshall, J. L. (2006). Locus of control and academic achievement in high school students. *Psychological reports*, 98(2), 318-322. <https://doi.org/10.2466/pr0.98.2.318-322>
- Shtepura, A. (2018). The impact of digital technology on digital natives’ learning: American outlook. *Comparative Professional Pedagogy*, 8(2), 128-133. <https://doi.org/10.2478/rpp-2018-0029>
- Sigerson, L., Li, A. Y.-L., Cheung, M. W.-L., & Cheng, C. (2017). Examining common information technology addictions and their relationships with non-technology-related addictions. *Computers in Human Behavior*, 75, 520-526. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.05.041>
- Silverman, D. (2017). *Doing qualitative research* (Fifth Edition). SAGE Publications.

- Sinsomsack, N., & Kulachai, W. (2018). A study on the impacts of smartphone addiction. *Proceedings of the 15th International Symposium on Management (INSYMA 2018)*. 15th International Symposium on Management (INSYMA 2018), Chonburi, Thailand. <https://doi.org/10.2991/insyma-18.2018.61>
- Soh, P. C.-H., Koay, K. Y., & Lim, V. K. G. (2018). Understanding cyberloafing by students through the lens of an extended theory of planned behavior. *First Monday*, 23(6), 1-18. <https://doi.org/10.5210/fm.v23i6.7837>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509.
- Soni, R., Upadhyay, R., & Jain, M. (2017). Prevalence of smart phone addiction, sleep quality and associated behaviour problems in adolescents. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 5(2), 515. <https://doi.org/10.18203/2320-6012.ijrms20170142>
- Sop, S. A. (2020). Eğitim-öğretim memnuniyeti, akademik erteleme eğilimi ve akademik başarı ilişkisi: Turizm öğrencileri üzerine bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8(2), 983-996. <https://doi.org/10.21325/jotags.2020.591>
- Sözbilir, F., & Dursun, M. K. (2018). Does social media usage threaten future human resources by causing smartphone addiction? A study on students aged 9-12. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 185-203. <https://doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0056>
- Stage, F. K., Carter, H. C., & Nora, A. (2004). Path analysis: An introduction and analysis of a decade of research. *The Journal of Educational Research*, 98(1), 5-13. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.1.5-13>
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
- Stevens, J. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th ed). Routledge.
- Streiner, D. L. (2005). Finding our way: An introduction to path analysis. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 50(2), 115-122. <https://doi.org/10.1177/070674370505000207>
- Su, X., & Huang, J. (2021). Social media use and college students' academic performance: Student engagement as a mediator. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 49(10), 1-8. <https://doi.org/10.2224/sbp.10797>
- Sunday, O. J., Adesope, O. O., & Maarhuis, P. L. (2021). The effects of smartphone addiction on learning: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior Reports*, 4, 100114. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100114>
- Suresh, A., Sudhan, S., Mohan, P., & Ramalingam, A. T. (2021). Impact of smartphone addiction on neck pain and disability in university students. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 15(6), 1-3. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2021/49339.15029>
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Svartdal, F., Dahl, T. I., Gamst-Klaussen, T., Koppenborg, M., & Klingsieck, K. B. (2020). How study environments foster academic procrastination: Overview and recommendations. *Frontiers in Psychology*, 11(540910), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.540910>
- Széll, K. (2013). Factors determining student achievement. *Hungarian Educational Research Journal*, 3(3), 55-66. <https://doi.org/10.14413/herj.2013.03.06>
- Şahin, Y. L. (2014). Comparison of users' adoption and use cases of facebook and their academic procrastination. *Digital Education Review*, 25, 127-138.

- Şahin, Y. L. (2020). Facebook sosyal ağ kullanıcılarının akademik erteleme davranışları ile eğitsel ortamlardaki siber aylıklık durumlarının incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 629-666.
- Şenel, S., Günaydın, S., Sarıtaş, M. T., & Çiğdem, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin siber aylıklık seviyelerini yordayan faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 1-10. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2376>
- Şevik, T. (2014). *İlkokul müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları* [Yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şumuer, E., Gezgin, D. M., & Yildirim, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin ders sırasında öğretim amacı dışında mobil telefon kullanımına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 7-19. <https://doi.org/10.19126/suje.378459>
- Tavolacci, M., Meyrignac, G., Richard, L., Dechelotte, P., & Ladner, J. (2015). Problematic use of mobile phone and nomophobia among French college students. *European Journal of Public Health*, 25(suppl_3). <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv172.088>
- Terry, C. P., & Terry, D. L. (2015). Cell phone-related near accidents among young drivers: Associations with mindfulness. *The Journal of Psychology*, 149(7), 665-683. <https://doi.org/10.1080/00223980.2014.964166>
- Thakkar, J. J. (2020). *Structural equation modelling: Application for research and practice (with AMOS and R)* (C. 285). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-3793-6>
- Thamarai Selvi, V. T., Gayathri, R., & Priya, V. V. (2019). Teens and technology addiction—A survey. *Drug Invention Today*, 11(3), 663-665.

- Thomée, S. (2018). Mobile phone use and mental health. A review of the research that takes a psychological perspective on exposure. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(12), 2692. <https://doi.org/10.3390/ijerph15122692>
- Thomée, S., Härenstam, A., & Hagberg, M. (2011). Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults—A prospective cohort study. *BMC Public Health*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-66>
- Tian, H., & Sun, Z. (2018). *Academic achievement assessment: Principles and methodology*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-56198-0>
- Tindell, D. R., & Bohlander, R. W. (2012). The use and abuse of cell phones and text messaging in the classroom: A survey of college students. *College Teaching*, 60(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/87567555.2011.604802>
- Toker, S., & Baturay, M. H. (2021). Factors affecting cyberloafing in computer laboratory teaching settings. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00250-5>
- Tuckman, B. W. (2002, Agosto). Academic procrastinators: Their rationalizations and web-course performance. *Annual Meeting of the American Psychological Association (110th)*. <https://eric.ed.gov/?id=ED470567>
- Turel, O., & Serenko, A. (2012). The benefits and dangers of enjoyment with social networking websites. *European Journal of Information Systems*, 21(5), 512-528. <https://doi.org/10.1057/ejis.2012.1>
- Turel, O., Serenko, A., & Giles, P. (2011). Integrating technology addiction and use: An empirical investigation of online auction users. *MIS Quarterly*, 35(4), 1043. <https://doi.org/10.2307/41409972>

- Uguak, U. A., Elias, H. Bt., Uli, J., & Suandi, T. (2007). The influence of causal elements of locus of control on academic achievement satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 34(2), 120-128.
- Üztemur, S. (2020). The mediating role of academic procrastination behaviours in the relationship between pre-service social studies teachers' social media addiction and academic success. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(11), 63-101. <https://doi.org/10.35826/ijetsar.112>
- van Deursen, A. J. A. M., Bolle, C. L., Hegner, S. M., & Kommers, P. A. M. (2015). Modeling habitual and addictive smartphone behavior: The role of smartphone usage types, emotional intelligence, social stress, self-regulation, age, and gender. *Computers in Human Behavior*, 45, 411-420. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.039>
- Vaterlaus, J. M., Aylward, A., Tarabochia, D., & Martin, J. D. (2021). "A smartphone made my life easier": An exploratory study on age of adolescent smartphone acquisition and well-being. *Computers in Human Behavior*, 114, 106563. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106563>
- Wang, D. B. (2004). Family background factors and mathematics success: A comparison of Chinese and US students. *International Journal of Educational Research*, 41(1), 40-54. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2005.04.013>
- Wang, J., Sperling, R. A., & Haspel, P. (2015). Patterns of procrastination, motivation, and strategy use across class contexts and students' abilities. *Journal of Psychology and Behavioral Science*, 3(2), 61-73. <https://doi.org/10.15640/jpbs.v3n2a8>
- Ward, R. T., & Butler, D. L. (2019). An investigation of metacognitive awareness and academic performance in college Freshmen. *Education*, 139(3), 120-126.
- Weber, H., Becker, D., & Hillmert, S. (2019). Information-seeking behaviour and academic success in higher education: Which search strategies matter for grade differences among

- university students and how does this relevance differ by field of study? *Higher Education*, 77(4), 657-678. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0296-4>
- West, R., & Brown, J. (2013). *Theory of addiction* (Second edition). John Wiley & Sons.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Wright, M. F. (2016). The buffering effect of parental mediation in the relationship between adolescents' cyberbullying victimisation and adjustment difficulties. *Child Abuse Review*, 25(5), 345-358. <https://doi.org/10.1002/car.2448>
- Wu, J., Mei, W., & Ugrin, J. C. (2018). Student cyberloafing in and out of the classroom in China and the relationship with student performance. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 21(3), 199-204. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0397>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-9961-1>
- Yang, Z., Asbury, K., & Griffiths, M. D. (2021). "A cancer in the minds of youth?" A qualitative study of problematic smartphone use among undergraduate students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(4), 934-946. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00204-z>
- Yanık, A., & Özçiçek, S. (2021). Akıllı telefon bağımlılığında sosyal medya ve oyunların etkilerini anlamak. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 177-192.

- Yaşar, S. (2013). *Üniversite öğrencilerinin denetim odağı ve bilgisayar laboratuvarına yönelik tutumlarının siberaylaklık davranışlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yaşar, S., & Yurdugül, H. (2013). The investigation of relation between cyberloafing activities and cyberloafing behaviors in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 600-604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.114>
- Yazgan, Ç. Ü., & Yıldırım, A. F. (2020). Üniversite gençliğinde internet bağımlılığı ve derslerde siber aylaklık davranışları. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı), 5-29.
- Ye, Y., & Lin, L. (2015). Examining relations between locus of control, loneliness, subjective well-being, and preference for online social interaction. *Psychological Reports*, 116(1), 164-175. <https://doi.org/10.2466/07.09.PR0.116k14w3>
- Yellowlees, P. M., & Marks, S. (2007). Problematic Internet use or Internet addiction? *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1447-1453. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2005.05.004>
- Yen, C.-F., Tang, T.-C., Yen, J.-Y., Lin, H.-C., Huang, C.-F., Liu, S.-C., & Ko, C.-H. (2009). Symptoms of problematic cellular phone use, functional impairment and its association with depression among adolescents in Southern Taiwan. *Journal of Adolescence*, 32(4), 863-873. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.10.006>
- Yeşilyurt, E. (2014). Academic locus of control, tendencies towards academic dishonesty and test anxiety levels as the predictors of academic self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), 1945-1956. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.5.1841>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 20(5), 1-20.

- Yorulmaz, D. M., & Yorulmaz, S. (2020). Lise öğrencilerinin sosyal ağ sitelerini kullanma sürelerinin akademik başarılarına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 27-39.
- You, J. W. (2015). Examining the effect of academic procrastination on achievement using LMS data in e-learning. *Educational Technology & Society*, 18(3), 64-74.
- Yunden, S., Kirkas, A., Sevil, F., Ozdengul, F., Ak, M., & Gica, S. (2020). The effect of social media/smartphone addiction and sleep quality on academic success in medical faculty students. *Selcuk Tıp Dergisi*, 4(36), 312-318. <https://doi.org/10.30733/std.2020.01471>
- Yuwanto, L. (2018). Academic flow and cyberloafing. *Journal of Psychology Research*, 8(4), 173-177. <https://doi.org/10.17265/2159-5542/2018.04.006>
- Zengin, M., Şengel, E., & Özdemir, M. A. (2018). Eğitimde mobil öğrenme üzerine araştırma eğilimleri: Türkiye örneği. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 7(1), 18-35.
- Zhao, J., Meng, G., Sun, Y., Xu, Y., Geng, J., & Han, L. (2021). The relationship between self-control and procrastination based on the self-regulation theory perspective: The moderated mediation model. *Current Psychology*, 40(10), 5076-5086. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00442-3>
- Zhu, Y.-Q., Chen, L.-Y., Chen, H.-G., & Chern, C.-C. (2011). How does Internet information seeking help academic performance? – The moderating and mediating roles of academic self-efficacy. *Computers & Education*, 57(4), 2476-2484. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.07.006>
- Zoghbi-Manrique-de-Lara, P. (2012). Reconsidering the boundaries of the cyberloafing activity: The case of a university. *Behaviour & Information Technology*, 31(5), 469-479.

Zou, Y., Xia, N., Zou, Y., Chen, Z., & Wen, Y. (2019). Smartphone addiction may be associated with adolescent hypertension: A cross-sectional study among junior school students in China. *BMC Pediatrics*, 19(1), 310. <https://doi.org/10.1186/s12887-019-1699-9>



EKLER

7.1 Ek 1: Akademik Erteleme Ölçeği Türkçe Form Örnek Maddeler ve Faktör Analizi Sonuçları

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

Hiç katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum.	Tamamen katılıyorum
1	2	3	4	5

1	Projelerimi son dakikaya kadar ertelerim.	1	2	3	4	5
2	Derslerime çalışmam gerektiğini bilirim ancak çalışmam.	1	2	3	4	5
3	Derslerime çalışmam gerekirken daha eğlenceli şeylerle dikkatim dağılır.	1	2	3	4	5
4	Bir ödev verildiğinde genellikle ödevin teslim vakti gelene kadar onu bir kenara koyup unuturum.	1	2	3	4	5
5	Kendimi, önemli teslim zamanlarını sıklıkla ertelerken bulurum.	1	2	3	4	5

Faktör Analizi SPSS 22 Ekran Çıktıları

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	Analysis N
madde1	2,4962	1,25498	131
madde2	2,5878	1,21447	131
madde3	3,2977	1,40162	131
madde4	2,3893	1,35631	131
madde5	2,2214	1,26059	131

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,769
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	174,444
	df	10
	Sig.	,000

Communalities

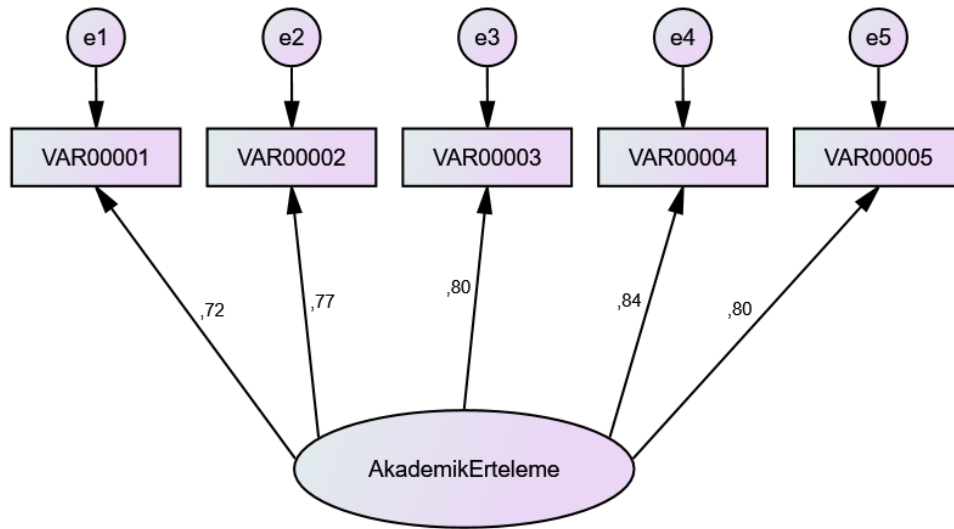
	Initial	Extraction
madde1	1,000	,530
madde2	1,000	,594
madde3	1,000	,516
madde4	1,000	,629
madde5	1,000	,411

Extraction Method: Principal
Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,680	53,594	53,594	2,680	53,594	53,594
2	,844	16,877	70,471			
3	,627	12,533	83,004			
4	,455	9,095	92,099			
5	,395	7,901	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Doğrulayıcı Faktör Analizi Yol Diyagramı

7.2 Ek 2: Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Örnek Maddeler

Madde No	Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği Türkçe Versiyonu Örnek Maddeler
1.	Akıllı telefon kullanımım sebebiyle planlanmış işlerimi yetiştiremiyorum.
2.	Akıllı telefon kullanımım sebebiyle sınıfta, ödev yaparken veya çalışırken konsantre olmakta güçlük çekiyorum.
3.	Aşırı akıllı telefon kullanımı sebebiyle yeterli uykumu alamıyorum ve kendimi yorgun hissediyorum.
4.	Akıllı telefon kullanırken sakinleşiyor ve rahatlıyorum.
5.	Kendimi en çok akıllı telefon kullanırken özgür hissediyorum.
6.	Akıllı telefon kullanmak hayatımdaki en eğlenceli şeydir

7.3 Ek 3: Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklık Ölçeği Örnek Maddeler

DATSA ÖLÇEK FORMU

Madde No	Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklığı Ölçeği Örnek Maddeler
1.	Derslerde akıllı telefonumdan diğer insanlarla WhatsApp, messenger vb. uygulamalar üzerinden çevrimiçi/online olarak anlık mesajlaşırım.
2.	Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili ek bilgileri öğrenmek için interneti kullanırım.
3.	Derslerde akıllı telefonumdan dersle ilgili olmayan e-posta/e-mail gönderirim.
4.	Derslerde akıllı telefonumdan çevrimiçi/online oyun oynarım.
5.	Derslerde akıllı telefonumdan sporla ilgili web sitelerine göz atarım.

7.4 Ek 4: Akademik Kontrol Odağı Ölçeği Örnek Maddeler

1	Öğretmenlerimin benim hakkımdaki izlenimlerini hiçbir zaman değiştiremeyeceğini düşünürüm.
6	Yüksek not almanın en iyi yolu öğretmene kendini sevdirmektir.
10	Sınıfta başarılı olabilmek için arkadaşlarıma iyi davranmam gerekir.
16	Bir öğrenci istediğini elde edebilmesi için çalışmalıdır
17	Yaşadığım başarısızlıkların kendi hatalarımdan kaynaklandığını düşünürüm

7.5 Ek 5 : Öğrencilerle Odak Grup Görüşmesi Soruları

1. Lütfen isminizi söyleyip kendinizi kısaca tanıtır mısınız?
2. Akıllı telefon kullanımı için ne kadar vakit harcıyorsunuz?
3. Akıllı telefonu en çok hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?
4. Ders esnasında akıllı telefon kullanımı ile ilgili düşünceleriniz neler?
5. Sizce akıllı telefon kullanımı ders başarınızı nasıl etkiliyor?
6. Akıllı telefon kullanımı ile ilgili olarak ders başarısını etkileyen başka ne tür faktörler olduğunu düşünüyorsunuz?
7. Sosyal ağ kullanımı ve ders başarısı hakkındaki düşünceleriniz neler?
8. Sizce akıllı telefon kullanımı sınıf içi ya da sınıf dışı etkinliklerde verilen görevleri yapmanızı nasıl etkiliyor?
9. Ders esnasında öğretmeninizin verdiği görevler dışında kendinizin ya da diğer öğrencilerin internette zaman harcayıp farklı etkinlikler yaptığına şahit oluyor musunuz? Oluyorsa ne gibi durumlara şahit oluyorsunuz?
10. Evde ders çalışırken farklı etkinlikler amacıyla internette zaman geçirdiğiniz oluyor mu? Anne ve babanız bu konu hakkında ne düşünüyorlar?
11. Konuyla alakalı olarak eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

7.6 Ek 6: Öğretmenlerle Bireysel Görüşme Soruları

1. Branşınız neydi hocam?
2. Öğretmenlik yaptığınız yıllar boyunca eğitimde başarıyı olumsuz etkilediğini gözlemlediğiniz durumlar neler?
3. Şu anda öğrenciler ile ilgili gördüğünüz en önemli sorun ne?
4. Akıllı telefon kullanımı ile ilgili olarak sınıf ortamında canınızı sıkkan bir olayla karşılaştınız mı? Kısaca anlatabilir misiniz?
5. Ders içi etkinliklerde akıllı telefon kullanımını önlemeye yönelik uyguladığınız yöntem ya da stratejiler neler?
6. Uygulanan stratejiler sizce ne kadar etkili oluyor?
7. Sizce akıllı telefon kullanımı öğrencilerin ders başarılarını nasıl etkiliyor?
8. Öğrencilerin sınıf içi etkinlikler sırasında akıllı telefon kullanımının tamamen engellediğini varsayarsak, sizce bu durum öğrencinin başarısı açısından ne tür sonuçlar doğururdu? Öğrenci başarısı açısından ne tür sonuçlar doğru olur, Tamamen yasaklansa ne olur?
9. Sizce öğrencileriniz akıllı telefon kullanımı için günde ne kadar vakit harcıyorlardır?
10. Gözlemlerinize göre öğrencileriniz akıllı telefonları en çok hangi amaçlarla kullanıyorlar?
11. Öğrencileriniz sizce sosyal ağ kullanımına ne kadar vakit harcıyorlar? Sizce sosyal ağ kullanımı öğrencilerinizin akademik başarılarını nasıl etkiliyor?
12. Sizce akıllı telefon kullanımı öğrencilerinizin okul hayatlarını nasıl etkiliyor?
13. Öğrencilerinize ders çalışmaları için izin verdiğinizde verimli çalıştıklarını gözlemliyor musunuz? Peki ders çalışmak yerine ara verdiklerini gözlemliyor musunuz?
14. Öğrencilerinizin ders esnasında verdiğiniz görevler dışında internette zaman harcayıp farklı etkinlikler yaptığını şahit oluyor musunuz?
15. Sizce öğrencileriniz evde ödev yaparken ya da ders çalışırken internette zaman harcayıp farklı etkinlikler yapıyorlar mıdır? Velilerden bu tarz şikâyetler geliyor mu?
16. Burada bahsettikleriniz dışında ders içi etkinliklerde öğrencilerin başarısını olumsuz etkilediğini düşündüğünüz başka etkenler de var mı?

7.7 Ek 7: Etik Kurul Onayı


T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

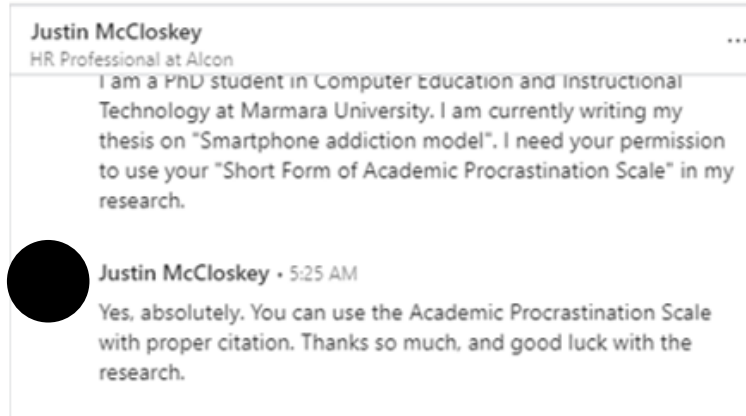
Sayı: 21000082120 Tarih: 19 Mart 2021

Projenin Adı: *Akıllı Telefon Bağımlılığının Lise Öğrencilerinin Akademik Başarısı Üzerine Etkilerini Açıklayan Bir Model Önerisi*
 Projenin Yürütücüsü: *Dr. Öğr. Üyesi Feride KARACA*
 Projeledeki Araştırmacılar: *Engin KUTLUAY*
 Onay Tarihi ve Onay Sayısı: 26.02.2021 2021-2-69
 2021/225 Protokol Nolu

Sayın: *Dr. Öğr. Üyesi Feride KARACA*

"*Akıllı Telefon Bağımlılığının Lise Öğrencilerinin Akademik Başarısı Üzerine Etkilerini Açıklayan Bir Model Önerisi*" isimli projeniz Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

7.8 Ek 8: Ölçek Kullanma İzinleri



<https://docplayer.net/35005494-Finally-my-thesis-on-academic-procrastination-justin-d-mccloskey-presented-to-the-faculty-of-the-graduate-school-of.html>

Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği

1 ✓

Kimden: kadir demirci [Redacted]
Tarih: 5 Şubat 2020 11:59:24 GMT+3
Kime: Altı Eylül RAM [Redacted]
Konu: Ynt: Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği
Yanıt Adresi: kadir demirci [Redacted]

Merhaba ölçeğimizi kullanabilirsiniz. Ölçek 33 sorudan oluşuyor. her bir madde eşit şekilde, 1-6 arası puanlanıyor. toplam puan bağımlılık yada kullanım şiddetini gösteriyor. akıllı telefon bağımlılığının henüz kesin kabul görmüş kesin bir tanımı olmadığından kesme puanı bulunmuyor. (korede geliştirilen orijinalinde de yoktu). Bizim bu alandaki çok sayıda çalışmamıza pubmed yada google akademikte benim ismimi yazarak bulabilirsiniz. Ölçek formu ektedir.. kolaylıklar dilerim

Doç.Dr. Kadir DEMİRCİ

Ölçek izin talebi

MP

Murat POLAT
3.03.2020 Sal 20:24

Kime: Siz

Merhaba Engin Bey,

Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklığı ölçeğini kullanacak olmanız beni memnun eder. Elbette kullanabilirsiniz.

Ölçeğe dair detaylara şu linkten daha kolay ulaşabilirsiniz: <https://toad.halileksi.net/olcek/derslerde-akilli-telefon-siber-aylakligi-olcegi-datsao>

İyi günler dilerim.

Engin KUTLUAY şunları yazdı (3 Mar 2020 17:13):

Merhaba Murat Hocam,

Ben Marmara Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünde doktora öğrencisiyim. Doktora tezim akıllı telefon bağımlılığı ile ilgili.

Akademik Kontrol Odağı Ölçeği

AA

Ahmet Akın
2.01.2020 Per 16:09

Kime: Siz

7. AKADEMİK KONTROL ODA...
51 KB

Prof. Dr. Ahmet Akın

2 Oca 2020 Per 15:50 tarihinde Engin KUTLUAY şunu yazdı:

Sayın Ahmet Akın,

Marmara Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünde doktora öğrencisiyim. Geliştirdiğiniz "Akademik Kontrol Odağı Ölçeği"ni doktora tezimde kullanmak için izninizi talep ediyorum. Ancak ölçeğin tam haline de ulaşamadım. Eğer cevabınız olumlu ise [ölçeği de gönderebilir misiniz?](#)

Saygılarımla.

Engin KUTLUAY

7.9 Ek 9: Bilgilendirme Metni ve Kişisel Bilgiler Formu

Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Değerli öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, sizin akademik başarılarınızı artırmanızı sağlayacak olan faktörleri belirlemektir. Verdiğiniz cevaplar kesinlikle kimseyle paylaşılmayacak ve sadece bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Bu çalışma sonunda sizin de oldukça işinize yarayacak olan akıllı telefon kullanımı hakkındaki faktörler ile akademik başarılarınız arasında ilişkiyi gösteren bir model ortaya konulacaktır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esastır. Vereceğiniz her samimi cevap eğitimin daha kaliteli olmasına hizmet edeceği için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Engin Kutluay

Dr. Öğretim Üyesi Feride Karaca, Marmara Üniversitesi

İletişim için:.....

Soru 1: Cinsiyetiniz

Kız

Erkek

Soru 2: Yaşınız kaç?

Soru 3: Okulunuzun ismi nedir?

Eğer okulunuzun adı aşağıdaki listede yoksa "Diğer" seçeneğini seçerek okul adını yazınız.

Soru 4: Sınıfınız?

9. sınıf

10. sınıf

11. sınıf

12. sınıf

Soru 5: Okul Türünüzü İşaretleyiniz.

Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri

Anadolu Liseleri

Fen Lisesi

Anadolu İmam Hatip Lisesi

Çok Programlı Anadolu Lisesi

Diğer

Soru 6: Bu seneki yıl sonu başarı ortalamanızı rakamla yazınız.

Soru 7: Günlük sosyal medyayı (YouTube, Twitter, instagram gibi) kullanma süreniz ortalama ne kadardır?

0-2 saat

2-4 saat

4-6 saat

6-8 saat

8-10 saat

10-12 saat

12 saatten fazla

Soru 8: Cep telefonunuz var mı?

Cevabınız hayır ise anketin geri kalanını doldurmanıza gerek yok.

Evet

Hayır

Soru 9: Kaç yıldır cep telefonu kullanıyorsunuz?

Yanıtınız

Soru 10: Cep telefonunuz akıllı telefon özelliklerini (kamera, mp3 oynatıcı, internet bağlantısı, E-posta gönderme alma, işletim sistemi gibi özellikler) taşıyor mu?*

Evet

Hayır

Soru 11: Annenizin Eğitim Durumunu İşaretleyiniz.

Soru 12: Babanızın Eğitim Durumunu İşaretleyiniz.

Soru 13: Akıllı telefonunuz var mı?

Evet

Hayır

Soru 14: Günlük akıllı telefon kullanma süreniz ortalama kaç saattir?

0-2 saat

2-4 saat

4-6 saat

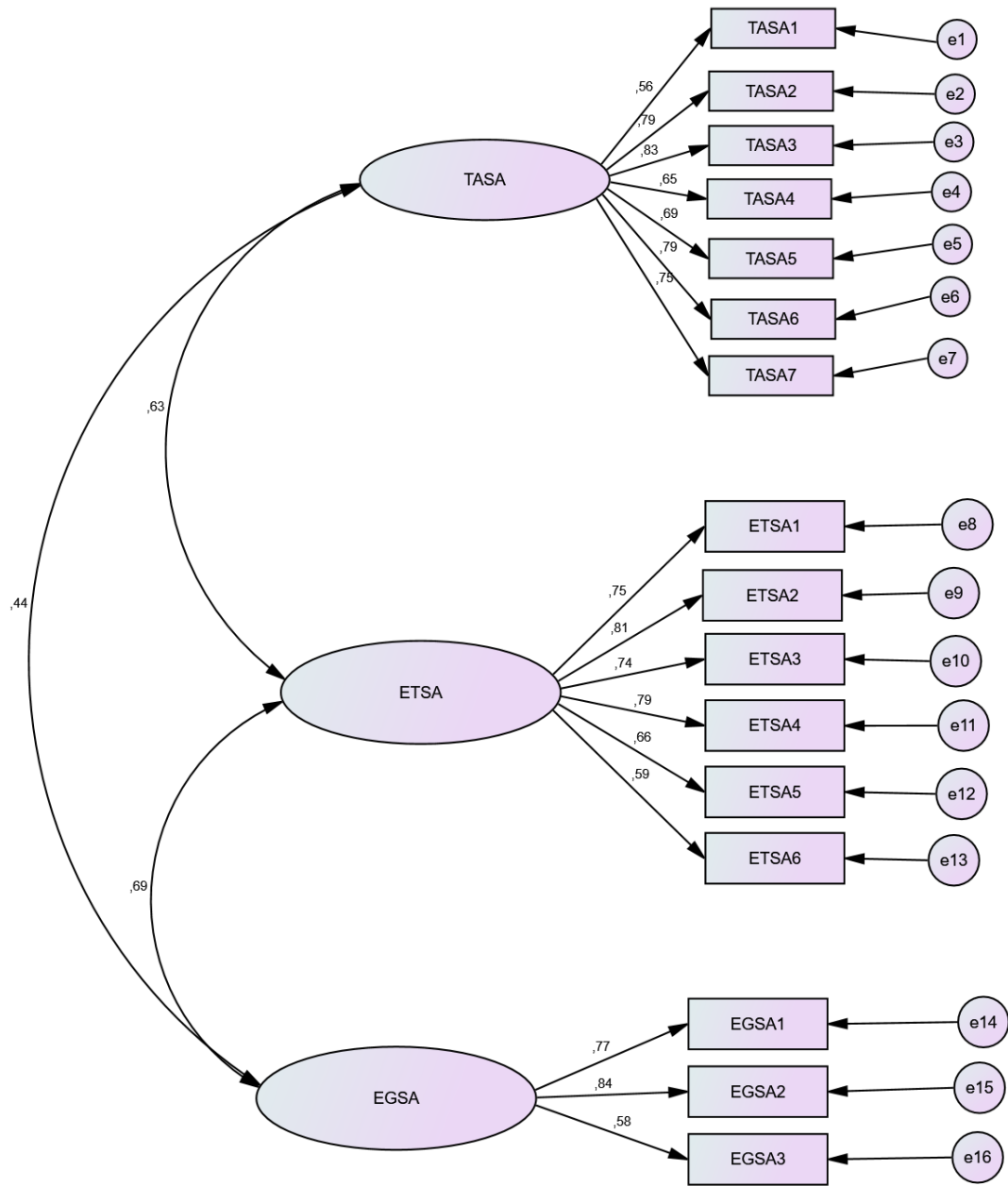
6-8 saat

8-10 saat

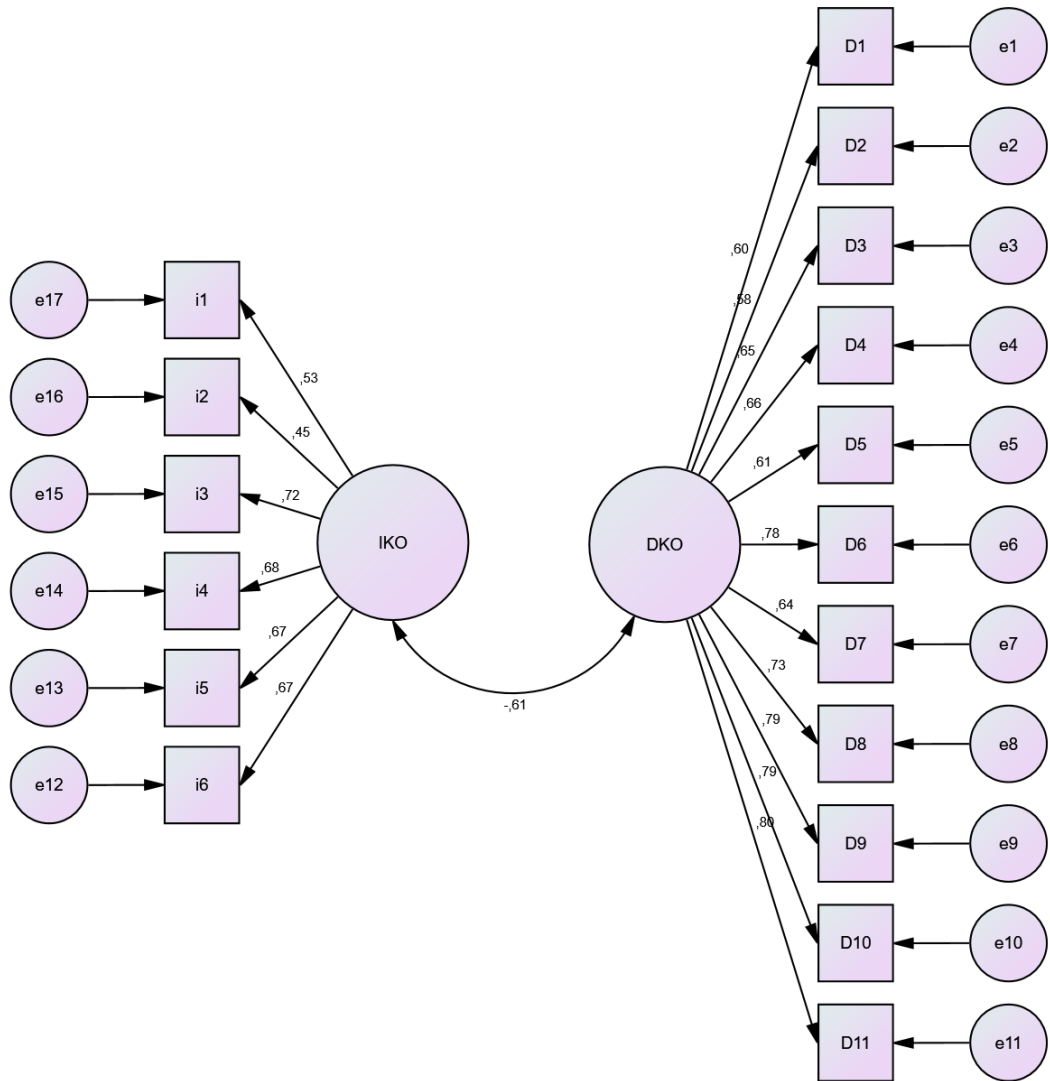
10-12 saat

12 saatten fazla

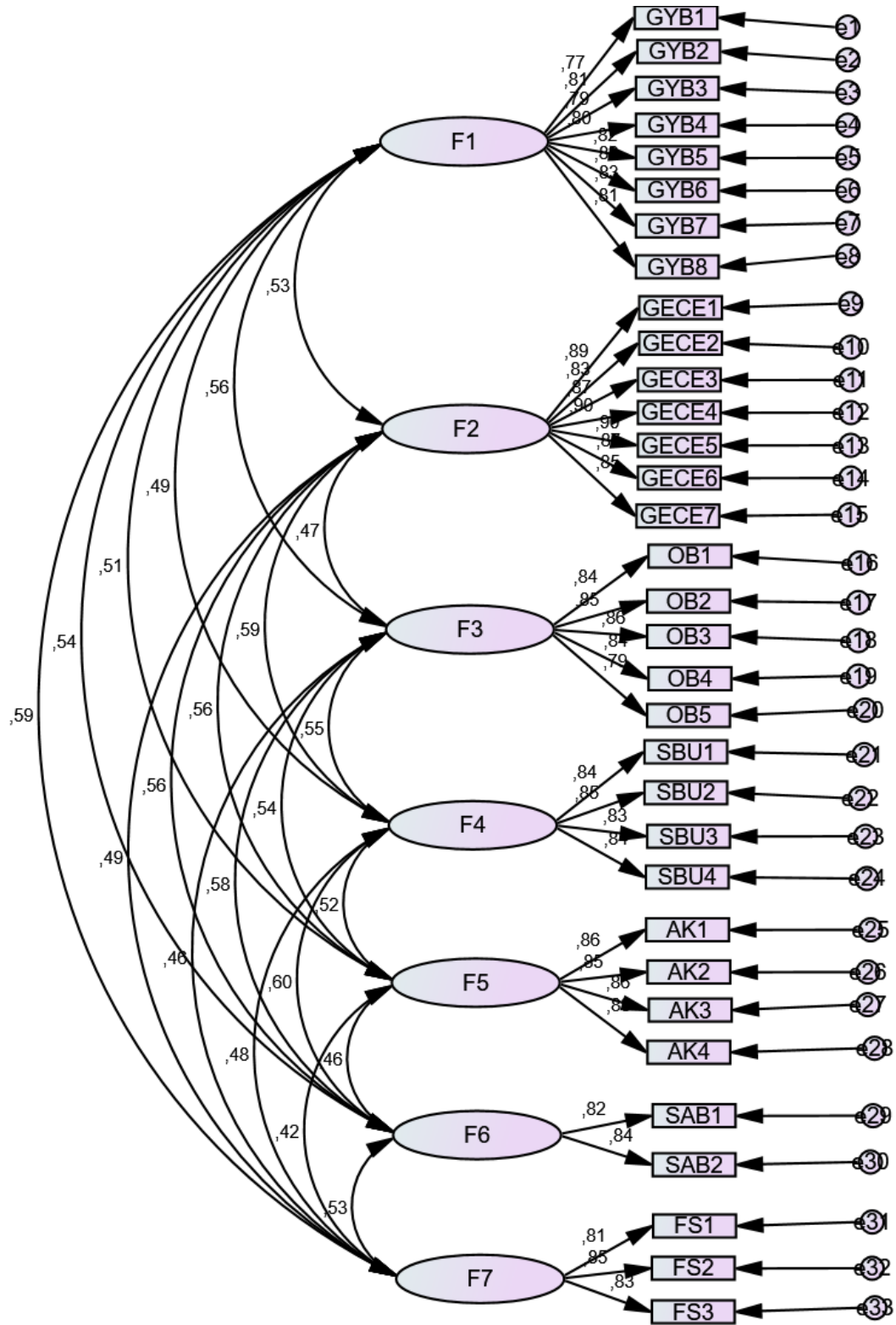
7.10 Ek 10: Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklık Ölçeği Yol Diyagramı



7.11 Ek 11: Akademik Kontrol Odağı Yol Diyagramı



7.12 Ek 12: Akıllı Telefon Bağımlılığı Yol Diyagramı



7.13 Ek 13: Tema ve Kod Listesi

Tema	Alt Tema	Kod
Akıllı Telefon Bağımlılığı	Gündelik yaşam bozukluğu	İşleri yetiştirememe Çalışırken konsantre olamama Görme bulanıklığı Baş dönmesi Boyunda ağrı hissi El bileklerinde ağrı hissi Uyku bozukluğu
	Duygu Durum Değişikliği	Keyifli hissetme Stres atma
	Yoksunluk hissi	Sabırsızlık, Huysuzluk, Tahammülsüzlük Aklında sürekli telefonunun olması, Hiç bırakmadan kullanma Rahatsız edildiğinde öfkelenme
	Aşırı kullanım	Kontrolsüz kullanma Tekrar kullanma isteği
Siber Aylaklık	Etkileşimsel	Anlık mesajlaşma E-postaları kontrol etme E-mail gönderme
	Tarama	Web sitelerine bakma Dersle ilgili internet taraması yapma Dersle ilgili olmayan internet taraması yapma
	Eğlence	Çevrimiçi oyunlar oynama Video seyretme Telefonla Oynama Zamanını harcama
Akademik Erteleme	Sorumsuzluk	Zamanının çoğunu keyif verici aktivitelere ayırma. Ders çalışmaya başlayamama Kendini zaman israfçısı olarak tanımlama
	Akademik Görevin Niteliği	İlgi çekici olmayan görevler Zevk vermeyen görevler Zor görevler

	Öğretmen Algısı	Öğrenciye değer katmayan öğretmen Baskıcı öğretmen Sevilmeyen öğretmen
	Akademik Mükemmeliyetçilik	İyi ödev Tekrar tekrar çalışma
Akademik Kontrol Odağı	İçsel Akademik Kontrol Odağı	Başarı ve Başarısızlık Kaynakları: Kendi çabası Kendi davranışları Kendi tembelliği Kendi hatası
	Dışsal Kontrol Odağı	Başarı ve Başarısızlık Kaynakları: Şans, kader Başkalarını memnun etme Arkadaşlarla iyi veya kötü geçinme Görevin kolay veya zor olması Öğretmenle iyi veya kötü geçinme Okuldaki etkinlikler
Sosyal Medya Kullanımı	Etkileşim	Sohbet Yorum Foto/Video paylaşım Mesaj gönderme
	Ders Hazırlığı	Araştırma Ödev/Proje
	Pozitif Duygulanım	Sosyal medya kullandığında keyifli hissetme Stresi azaltmak için sosyal medya kullanma
Oyun Bağımlılığı	Belirginlik	Gün boyu oyun oynama Boş zamanların tümünde oyun oynama
	KontROLSÜZ oynama	Planlanandan daha çok oyun oynama Oyuna başladıktan sonra duramama
	Gündelik yaşam bozukluğu	Uykusuz kalma Önemli aktiviteleri ihmal etme Oyunsuz sinirli olma Oyunsuz stresli olma