



Lise Öğrencilerinin Derslerdeki Siberaylaklık Davranışlarının İncelenmesi

Fatma Akgün ¹

Öz

Çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarının çeşitli değişkenler ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesidir. Yakınsayan paralel karma yöntemle desenlenen araştırmanın çalışma grubunu 9 farklı okuldan toplam 819 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında Akbulut, Dursun, Dönmez ve Şahin (2016) tarafından geliştirilen beş faktörlü “Siberaylaklık Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanması için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve bu form öğrencilerden alınan bilgileri desteklemek adına her bir okulda farklı branşlarda ders vermekte olan toplam 18 öğretmene uygulanmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde bağımsız örneklem t-testi, tek-yönlü ANOVA testi, I. Tip hatayı kontrol etmek amacıyla Bonferroni düzeltmesi (correction) ve çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılırken, nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nicel verilerin analizinde öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumları üzerinde cinsiyet ve okul türü değişkenlerinin orta düzeyde anlamlı bir etkisi olduğu ortaya çıkarken, öğrenim görülen sınıf ve sosyal ağlarda geçirilen ortalama süreye göre ise küçük düzeyde etki büyüklüğü ile anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte araştırmada öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma nedenleri ile ilgili olarak eğitim süreci ve sosyo-psikolojik etmenler sebep gösterilirken, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarının genel olarak öğrencilerin akademik başarıları ve derse yönelik ilgileri üzerinde olumsuz bir etki oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarının, sınıf arkadaşları ve öğretmenleri açısından derse yönelik motivasyonlarında azalma, dikkat dağınıklığı yaratma ve ders akışını bozma gibi olumsuz durumlara sebebiyet verdiği ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Siberaylaklık
Sanal kaytarma
BİT
Mobil teknoloji
Lise

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 09.01.2019
Kabul Tarihi: 28.08.2019
Elektronik Yayın Tarihi: 24.12.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.8419

¹ Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Türkiye, fatmaakgun@trakya.edu.tr

Giriş

Bilimin insanlığa sağladığı en büyük buluşlardan biri olarak kabul edilen internetin (Ehikhamenor, 2003; Mowery ve Simcoe, 2002) ortaya çıkması ile son yüzyılda toplum içerisinde büyük değişimler gerçekleşmiştir. İnternet öncesi dönemlerde insanlar araştırma yapmak, herhangi bir bilgiye ulaşmak, birbiriyle haberleşmek, bilimsel veya sanatsal anlamda kendini geliştirmek, eğitim almak veya herhangi bir alanda uzmanlaşmak için imkânlarını zorlamakta, zaman ve maddi açıdan büyük ölçüde zorluklar yaşamaktaydılar. Nitekim bilim dünyasında gerçekleşen yenilikler çerçevesinde internetin ortaya çıkışı ve mobil teknolojilerin de yaygınlaşmasıyla birlikte, bu sorunların büyük çoğunluğunun giderildiği ve bu durumun insanların yaşama ve çalışma alanlarında önemli bir etki oluşturduğu görülmüştür (Taneja, Fiore ve Fischer, 2015). Her yaşta bireyin kolayca kullanabildiği ve özellikle de gençler arasında yaygın bir şekilde kullanılmakta olan internet teknolojileri, yaşamın her alanında oldukça yoğun bir şekilde yer almış durumdadır (Gomez, Rial, Brana, Varela ve Golpe, 2017). İnternet teknolojilerinin sosyal ağlar, mobil teknolojilerle yapılan görüntülü arama, e-posta gönderme, video izleme, oyun oynama gibi eğlence ve iletişim amaçlı kullanımı, mobil teknolojiler içerisinde yer alan uygulama programlarının sağladığı yenilikler ve ayrıca mobil teknolojilerin günlük işlerde sağladığı olanaklar neticesinde internet kullanıcılarının sayısı ve internette geçirilen zaman da günden güne artış göstermiştir (Özkoçak, 2016; Uğur ve Turan, 2015). Son yıllarda dünya geneline bakıldığında dünya nüfusunun yaklaşık %53'ünün internet kullanıcısı olduğu ortaya çıkarken (Bayrak, 2018), ülkemizde de hanelerde kullanılan internet erişim oranının %83,8 olduğu ve bu kullanım oranının da gençler arasında daha yaygın olduğu ortaya çıkmıştır (Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2018). Öte yandan internet kullanımındaki bu artış, özellikle gençler arasında internet bağımlılığına zemin hazırlamış (Weinstein ve Lejoyeux, 2010; Young, 2004) ve bu yoğun kullanım neticesinde de internet teknolojisinin amaç dışı ve/veya aşırı kullanımı gibi istenmeyen durumların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Dursun, Dönmez ve Akbulut, 2018). Bu hususla ilgili olarak Li, Sarathy, Zhang ve Luo (2014), çalışanların işyerinde interneti kişisel e-postalarını kontrol etme, oyun oynama, alışveriş yapma ya da iş ile ilgili olmayan amaçlar doğrultusunda kötüye kullanabildiklerini ifade ederken, Ruhnka ve Loopesko'da (2013) çalışanların iş yerinde interneti kendi kişisel amaçları için kullanmalarının, işyeri açısından zaman ve verimlilik kaybının ötesinde önemli bir potansiyel maliyetinin de olduğu vurgusunda bulunmuştur.

Eğitimsel açıdan internetin olumsuz kullanımına ilişkin ise Ravizza, Hambrick ve Fenn (2014), öğrencilerin sınıf içerisinde interneti mesaj alıp/gönderme, haber okuma, spor videoları izleme ve e-posta kontrol etme gibi akademik olmayan amaçlar doğrultusunda kullanabildiğini ve bu durumun akademik başarılarında olumsuz etki oluşturabildiğini ifade ederken, benzer şekilde Wu, Mei ve Ugrin'de (2018), internetin öğrenciler arasında akademik olmayan amaçlarla kullanılmasının, bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) öğrenme ortamlarına etkili bir şekilde entegre edilmesini engelleyebileceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte internetin uygunsuz kullanımının zaman kaybına yol açtığı ile ilgili olarak Sana, Weston ve Cepeda (2013), öğrencilerin derslerde dizüstü bilgisayarlarını anlık mesajlaşma, oyun oynama, e-posta kontrol etme ve film izleme gibi çevrimiçi eğlence amaçlı kullanmalarının öğrenmeye yönelik zamanlarının boşa harcanmasına yol açtığına vurgu yaparken, Kuss, Rooij, Shorter, Griffiths ve Mheen (2013), sosyal medya uygulamalarının yaygınlaşması ile birlikte ergenler arasında internet bağımlılığına yönelik risk potansiyelinin oluştuğuna ve bu durumun akademik performanslarının zayıflamasına, olumsuz kişilik özelliklerinin oluşumuna ve kişilerarası ilişkilerin zayıflamasına neden olabildiğine vurgu yapmıştır. Görüldüğü üzere internet teknolojisinde yaşanan bu tür uygunsuz kullanımlar, toplum içerisinde hem eğitimsel açıdan hem de iş kapsamı ve üretimi açısından istenmeyen sonuçların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Dolayısıyla bu tür verimsiz kullanımlar, toplum içerisinde gerek çalışanlar gerekse eğitim içerisinde yer alan bireyler açısından siberaylaklık (cyberloafing) kavramının ortaya çıkışına zemin hazırlamıştır. Siberaylaklık, başlangıçta işletme ve yönetim çalışmalarında ele alınan bir konu olarak karşımıza çıkarken (Andreassen, Torsheim ve Pallesen, 2014; Jandaghi, Alvani, Matin ve Kozekanan, 2015; Kim, Triana, Chung ve Oh, 2015; Lim, Teo ve Loo, 2002), eğitim sistemi içerisinde teknoloji kullanımının artması ile birlikte eğitim açısından da birçok çalışmada ele alınan bir konu haline gelmiştir (Akbulut vd., 2016; Dursun vd., 2018; Gerow, Galluch ve Thatcher, 2010; Heidari, 2018; Keser, Kavuk ve Numanoglu, 2016;

Knight, 2017; Taneja vd., 2015; Wu vd., 2018; Yuwanto, 2018). Öğrencilerin ders esnasında, BİT'i ders ile ilgili faaliyetlerden başka amaçlar için kullanmaları, öğrencinin dikkatini dersten ve eğitmenden uzaklaştırıp öğrenmesini engellediği gibi (Gerow vd., 2010), bu tür çoklu görev yapabilme imkanı veren cihazlarla ilgilenmenin, ders içeriğini anlamaya engel olduğu ve akademik başarıda da düşük not almaya sebebiyet verdiği görülmüştür (Sana vd., 2013). Dolayısıyla hem iş hayatı hem de eğitim hayatı içerisinde problem teşkil eden bu soruna çözüm bulmak ve kullanıcılar arasında teknolojinin uygunsuz kullanımını engellemek adına alanyazında da bu konu üzerinde çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Siberaylaklık

Siberaylaklık kavramı uluslararası alanyazında cyberslacking (Block, 2001; Hernandez, Levy ve Ramim, 2016; Miles, Hu, Beldona ve Clay, 2001; Ugrin, Pearson ve Odom, 2007), cyberloafing (Akbulut, vd., 2016; Blanchard ve Henle, 2008; Lim, 2002; Ugrin ve Pearson, 2013), cyber deviance (Holt, Burruss ve Bossler, 2010; Oakley ve Salam, 2012; Udris, 2016) olarak ifade edilirken, kavramın Türkçe kullanımı için ulusal alanyazında ise siberaylaklık (Akbulut vd., 2016; Demir ve Seferoğlu, 2016; Ergün ve Altun, 2012; Hayıt ve Dönmez, 2016; Varol ve Yıldırım, 2018; Yaşar, 2013), sanal kaytarma (Baş, 2017; Keklik, Kılıç, Yıldız ve Yıldız, 2015; Örucü ve Aksoy, 2018; Örucü ve Yıldız, 2014; Özdem ve Demir, 2015; Yağcı ve Yüceler, 2016) ve siber kaytarma (Candan ve İnce, 2016) gibi ifadeler kullanılmaktadır. Dünya çapında, iş ve eğitim hayatında dikkat çeken bir kavram olan siberaylaklık, internet kullanıcılarının çalışma veya eğitim hayatları içerisinde mobil teknolojileri herhangi bir zamanda amaçları dışında uygunsuz kullanımları neticesinde ortaya çıkmaktadır.

Siberaylaklık tanımı ilk olarak Lim (2002) tarafından yapılmıştır. Lim (2002), siberaylaklığı, çalışanların çalışma saatleri boyunca kurumun internetini, web sayfaları arasında gezme veya e-posta alıp/verme işlemleri gibi kendi kişisel amaçları doğrultusunda kullanması olarak ifade etmiş ve çalışmasında bu davranışın örgütsel olarak zararlı bir davranış olduğunu vurgulamıştır. Blanchard ve Henle (2008), isteyken bir çalışanın e-posta ve interneti kişisel amaçlı kullanması olarak ifade ettiği siberaylaklığı önemli ve önemsiz olmak üzere iki ayrı durum olarak ele alırken, kişisel e-posta gönderme, haber veya finansal web siteleri ziyaret etme, çevrimiçi alışveriş yapma durumlarını önemsiz, yetişkinlere yönelik web sitelerini ziyaret etme, sohbet odalarında sohbet etme, çevrimiçi kumar oynama, kişisel web sitelerini güncelleme, müzik indirme, blog okuma gibi davranışları ise önemli siberaylaklık davranışı olarak değerlendirmiştir. Bununla birlikte Ugrin ve diğerleri (2007), siberaylaklığı çalışanların, çevrimiçi oyunlar, çevrimiçi alışveriş, kişisel e-posta işlemleri, çevrimiçi sohbet, medya ve pornografi izleme gibi amaçlar doğrultusunda interneti kötüye kullanması olarak ifade ederken, Vitak, Crouse ve LaRose (2011), çalışma saati süresince internet ve mobil teknolojileri kişisel amaçlar için kullanma olarak ifade etmektedir.

Siberaylaklık davranışına ilişkin birçok çalışmada çalışanların mesai saatleri içerisinde, interneti iş ile ilgili olmayan amaçlar doğrultusunda yoğun kullanma (Andreassen vd., 2014; Jandaghi vd., 2015; Kim ve Byrne, 2011; Lee, Lee ve Kim, 2004), isteyken internet vasıtasıyla elektronik araçlı uygulamalara bağlanma (Askew vd., 2014), işyerinin internetini iş ile ilgili olmayan amaçlar doğrultusunda kullanma (Anandarajan, Devine ve Simmers, 2004; Lim vd., 2002; Örucü ve Aksoy, 2018), çalışanların çalışmak yerine internette zaman geçirmesi neticesinde sapkın işyeri davranışı (Zoghbi, 2007) olarak ifade edilmekte ve teknolojinin gelişimi ile siberaylaklığın sadece işletmelerin sağladığı internet erişim araçları ile değil bireysel internet erişimi sağlayan tüm teknolojik araçlarla da gerçekleştirilebileceği vurgulanmaktadır (Baş, 2017). Bu konuda Klotz ve Buckley (2013), siberaylaklığın mobil cihazlardaki gelişmeler ile çalışanın sadece masasında ya da işverenin internet ağında gerçekleşmediğini, kişilerin kendi akıllı telefonları, iPad'leri veya dizüstü bilgisayarları ile de gerçekleştirebileceğini ifade etmiştir. Farklı bir durum olarak Kim ve diğerleri (2015), çevresel faktörlerin yanında bireyin siberaylaklık yapmasının nedenleri arasında kişilik özelliklerinin de rolü olduğu vurgusunu yapmıştır. İş dünyasında yapılan siberaylaklık davranışı iş yeri açısından insan kaynağı ve zaman kaybı, üretim seviyesinde azalma, finansal kayıp, borç riskine maruz kalma, verimlilikte düşüş ve kurumsal performansta azalma gibi birçok duruma sebebiyet verdiği bilinmektedir (Ahmad ve Omar, 2017; Liberman, Seidman, McKenna ve Buffardi, 2011; Lim ve Teo, 2005; Ugrin, Pearson ve Nickle, 2018; Vitak vd., 2011). Sadece iş hayatında değil her yerden kolayca internete erişebilme, sosyal ağ uygulamalarında çeşitliliğin artması ve her yaşta bireyin mobil cihazlar

ve kablosuz internete kolayca sahip olması gibi durumlar neticesinde eğitim ortamları içerisinde de istenmeyen davranışların oluşmasına sebebiyet verilmiştir. Örneğin; End, Worthman, Mathews ve Wetterau (2010), eğitici video izlettiği öğrencilerinin çalan bir cep telefonu ile dikkatlerinin dağılarak öğrenme performanslarının olumsuz etkilendiğini deneysel çalışmalarında ortaya çıkarmışlardır. Kulezsa, DeHondt ve Nezlek (2011), çağdaş öğrenme teknolojilerinin üstün bir öğrenme deneyimini garanti etmediğini bunun yanı sıra öğrenciler üzerinde dikkat dağınıklığı, katılımda ve ilgide azalma gibi durumlara da sebebiyet verebileceğini ifade ederken, Fried'de (2008) sınıf içerisinde taşınabilir cihazların kullanımı konusunda yönlendirme ve kontrol yapılmaması durumunda bu tür cihazların kullanımının, öğrenci öğrenmesi üzerinde olumsuz etki oluşturabileceğini ve diğer öğrencilerin de dikkat dağınıklığı yaşamasına neden olabileceğini vurgulamıştır. Görüldüğü üzere teknolojik araçlardaki gelişimler, sadece işveren ve iş yeri açısından değil eğitim süreci açısından da bazı olumsuz durumlara sebebiyet verebilmektedir. Örneğin; bu tür durumlar, öğrencilerin ders esnasında mobil cihazları ve kablosuz internet erişimini, sınıfla ve ders ile ilgili olmayan amaçlar doğrultusunda kullanmaları, öğrencilerin derse yönelik dikkatlerinin ve derse odaklanma yeteneklerinin dağılması, akademik performanslarının etkilenmesi gibi durumlara neden olmanın yanında, eğitimciler açısından da olumsuz öğrenme ortamlarına sebebiyet veren siberaylaklık kavramının eğitim ortamlarında da ortaya çıkışına sebep olmuştur (Soh, Koay ve Lim, 2018).

Okullarda Siberaylaklık Davranışı

Bilişim çağında ortaya çıkan yeniliklere bakıldığında teknolojinin eğitim-öğretim alanına entegrasyonu birlikte gerek öğrenci gerekse öğretmenler arasında derslerde teknoloji kullanımı olabildiğince artmıştır. Bu teknolojik yeniliklerden çoklu ortam uygulamaları, web teknolojileri ve yeni nesil eğitim uygulamaları derslerin daha etkili ve etkileşimli işlenebilmesine olanak vermektedir (Ersoy, Duman ve Öncü, 2016; Özkale ve Koç, 2014; Sari, Aryana, Subarkah ve Ramdhani, 2018). Öğrenciler okulun bilgisayar laboratuvarını veya kendi kişisel mobil cihazlarını kullanarak bu tür yeni nesil uygulamalara erişim yapıp kullanabilmektedirler. Öte yandan bugünün dijital dünyasında, öğrencilerin internet bağlantılı cihazları sınıflarına getirmesi çok yaygın bir davranış (Soh vd., 2018) olarak kabul edilmesinin yanında, bu araçları amaçları doğrultusunda kullanmalarının yanı sıra bazı zamanlar amaç dışı kullanımlar da yaşanabilmektedir (Aljomaa, Al Qudah, Albursan, Bakhiet ve Abduljabbar, 2016). Öğrencilerin derslerde interneti amaç dışı kullanmaları onların dersten kopması, dikkatlerinin dağılması ve motivasyonlarının düşmesi gibi önemli sorunlara neden olabilmektedir (Arabacı, 2017; Genç ve Tozkoparan, 2017; Hayıt ve Dönmez, 2016; Wu vd., 2018). Bununla birlikte öğrencilerin sınıfta internet destekli uygulamalara kolayca erişmesi, öğrenciler arasında siberaylaklık davranışına olanak verirken, aynı zamanda okul ortamında bilgisayar kullanımı ve internet erişiminin genişlemesi, eğitim ortamlarında siberaylaklığa yönelik kaygıları da arttırmaktadır (Baturay ve Toker, 2015; Galluch ve Thatcher, 2006; Zoghbi, 2012).

Siberaylaklık kavramı, konu olarak öncelikle birçok çalışmada çalışanlar üzerinde araştırılmış olsa da, mobil teknolojilerin ve bu teknolojilere uyumlu uygulamaların geliştirilmesi ve özellikle de gençler arasında kullanımının artması neticesinde eğitim alanında da örneğin üniversite öğrencilerinin (Akbulut vd., 2016; Arabacı, 2017; Dursun vd., 2018; Ergün ve Altun, 2012; Galluch ve Thatcher, 2006; Genç ve Tozkoparan, 2017; Gerow vd., 2010; Heidari, 2018; Kalaycı, 2010; Keser vd., 2016; Knight, 2017; Özcan, Gökçearslan ve Yüksel, 2017; Ravizza vd., 2014; Soh vd., 2018; Taneja vd., 2015; Wu vd., 2018; Yuwanto, 2018; Yaşar ve Yurdugül, 2013), lise öğrencilerinin (Akbulut vd., 2016; Baturay ve Toker, 2015; Gencer ve Koc, 2012), öğretmenlerin (Akbulut vd., 2016; Demir ve Seferoğlu, 2016; McBride, Milligan ve Nichols, 2013), akademisyenlerin (Zoghbi, 2012), çalışanların ve öğrencilerin (Akbulut, Dönmez ve Dursun, 2017) siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarını araştıran birçok çalışmaya rastlanabilmektedir. Eğitim açısından bakıldığında siberaylaklık öğrencilerin ders saatleri içerisinde interneti ders ile ilgili olmayan, kişisel işleri için kullanma eğilimi ya da farklı amaçla kullanma davranışı (Ergün ve Altun, 2012; Gerow vd., 2010; Kalaycı, 2010; Varol ve Yıldırım, 2018) olarak ifade edilmektedir. İş yaşamında yıllarca konu edilen bu kavram eğitim alanında da yeni yeni ifade edilir hale gelmiştir (Özcan vd., 2017). Öğrencilerin derslerde bu tür teknolojileri kullanmaları dikkat dağınıklığına neden olabileceğinden, onların derse ilgi, performans ve katılımlarının azalması gibi istenmeyen durumların oluşmasına da sebebiyet verebilmektedir (Adams, 2006; Brubaker, 2006; Ergün

ve Altun, 2012; Karaoğlan Yılmaz, Yılmaz, Öztürk, Sezer ve Karademir, 2015; Yaşar ve Yurdugül, 2013). Bununla birlikte öğrencilerin interneti aşırı kullanmalarının, akademik başarılarında düşüşe sebebiyet verdiği (örn., Chou ve Hsiao, 2000; Dursun vd., 2018; Jacobsen ve Forste, 2011; Ravizza vd., 2014) ve zararlı bir oyalama aracı (örn., Wu vd., 2018) olduğu da birçok çalışmada vurgulanmıştır. Bu duruma örnek olarak interneti aşırı ve gereksiz kullanma davranışı olarak ifade edilen siberaylaklık, gerek işyerlerinde gerekse eğitim alanlarında giderek endişe oluşumuna sebebiyet vermiş ve üzerinde önemle durulması gereken bir konu olarak ortaya atılmıştır (Andreassen vd., 2014; Örucü ve Yıldız, 2014).

Çeşitli araştırmalar, günden güne artan ve birçok kişi tarafından gerçekleştirilen siberaylaklığın neden kaynaklandığını tespit etmenin, anlamının ve siberaylaklık davranışı üzerinde etkili olabilecek değişkenleri belirlemenin, siberaylaklık davranışını önlemede eğitimcilere oldukça yardımcı olabileceğini ifade etmektedir (Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Hayıt ve Dönmez, 2016; Liberman vd., 2011; Soh vd., 2018). Siberaylaklık, özellikle gençler arasında yaygın olarak gerçekleşen bir davranış olduğundan (Smith vd., 2008) gençlerin akademik başarılarını, motivasyonlarını, sınıf içi etkinliklerini, dikkat ve algı mekanizmalarını doğrudan etkilemektedir. Bu sebeple birçok çalışmada eğitim ve öğretim içerisinde öğrencinin akademik performansını düşürebilecek bu durumu önlemeye ve düzenlemeye yönelik çalışmalara gereksinim duyulduğu ifade edilmektedir (Ergün ve Altun, 2012; Hayıt ve Dönmez, 2016; Varol ve Yıldırım, 2017). Özellikle üniversite sınavına hazırlanmada ve kişilik gelişimine katkı sağlamada önemli bir yere sahip olan lise eğitiminde, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarının belirlenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte lise öğrencilerinin derslerde siberaylaklık davranışlarını belirlemeye yönelik çok fazla çalışmanın (Baturay ve Tokar, 2015; Gencer ve Koc, 2012) olmaması ve bunun yanı sıra eğitim açısından güncel çalışmaların da genellikle üniversite öğrencileri örneklemleri üzerinde yoğunlaşmış olması bu araştırmanın lise öğrencileri ile gerçekleştirilmesinde büyük bir etken olmuştur. Bu amaçla, lise eğitiminde ciddi bir sorun görülen ve öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen bu davranışın, sebeplerinin ve buna etken olan değişkenlerin belirlenmesi önemli görülmektedir. Ayrıca bu duruma ek olarak, paydaş görüşlerinin alınıp çözüm yollarına yönelik önerilerde bulunulması gerekliliği önemli görüldüğünden karma desenli bir çalışma gerçekleştirilmiş ve bu hususta aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumları nasıldır?
2. Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumları cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve sosyal ağlarda geçirilen ortalama süreye göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarının
 - a. Gerçekleşme sıklığı nedir?
 - b. Nedenleri nelerdir?
 - c. Öğrenme süreci ve akademik başarılarına etkileri nelerdir?
 - d. Diğer öğrencilerin derse yönelik motivasyon, ilgi ve dikkat düzeyine etkileri nasıldır?
 - e. Öğretmenin dersi işleyişindeki motivasyonuna etkisi nasıldır?
4. Öğretmenlerin öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına yönelik almış oldukları önlemler ve bu duruma ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nicel ve nitel modellerin yer aldığı karma bir yöntemsel yaklaşımla desenlenmiştir. Bu yaklaşımda temel varsayım, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler), öyküler ve kişisel deneyimler ile (nitel veriler) birleştirip, araştırma problemini daha iyi anlamak adına bu yöntemlerden sadece birini tek başına kullanmaya kıyasla, araştırmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşüncesi yer almaktadır (Creswell, 2017). Bu sebeple araştırma içerisinde her iki yaklaşım da kullanılarak araştırma bulgularının geçerlik ve güvenilirliğin artırılması amaçlanmıştır. Çalışmada karma yöntemsel yaklaşımlardan Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni kullanılmıştır. Bu yaklaşımda, nicel ve nitel veriler birlikte toplanır ve elde edilen bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirlemek

amacıyla karşılaştırma yapılır (Creswell, 2013). Bu tür araştırmalarda amaç, eş zamanlı olarak hem nitel hem de nicel verileri toplayıp, bu verileri birleştirerek, bir araştırma problemini anlamak amacıyla çıkan sonuçların kullanılmasıdır (Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014). Araştırma deseni içerisinde nicel veriler için, uygulamada yer alan örneklemin karakteristik özelliklerini ortaya koyan, iki veya daha çok değişken arasında değişim varlığını ve /veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Frankel ve Wallen, 2006; Karasar, 2012). Nitel veriler için ise farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve detaylı bir anlayışa sahip olamadığımız olgulara odaklanmak, kısaca yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak amacıyla olgubilim kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

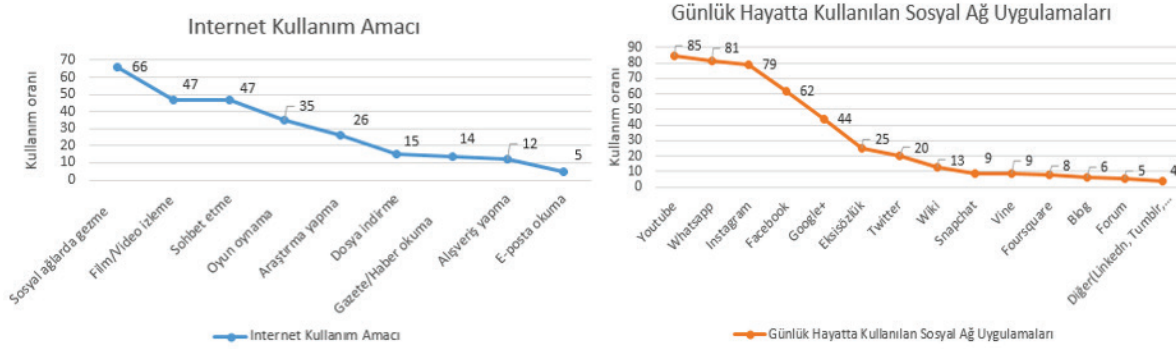
Araştırmanın Çalışma Grubu

Karma bir yöntemsel yaklaşımla desenlenen araştırmada nicel ve nitel boyutlar için iki farklı örneklem üzerinde çalışılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan çalışma grubunda yer alan lise öğrencilerinin belirlenmesi için basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evrende yer alan tüm elemanlar birbirine eşit seçilme şansına sahip olmaktadır (Karasar, 2012).

Tablo 1. Öğrencilere Ait Genel Veriler (Nicel Veri)

Cinsiyet	Kız:	378	Erkek:	414	Toplam:	819
Sınıf Düzeyi	n	(%)	Öğrenim Görülen Lise Türü	n	%	
9. sınıf	214	26	Düz Lise	257	31	
10. sınıf	367	45	Meslek Lisesi	278	34	
11. sınıf	159	19	Fen Lisesi	108	13	
12. sınıf	79	10	Anadolu Lisesi	96	12	
			İmam Hatip Lisesi	80	10	
İnternete Bağlanmak İçin Tercih Edilen Cihaz	n	(%)				
Dizüstü bilgisayar	79	10				
Tablet bilgisayar	18	2	Ders Esnasında Telefonu Kullanma Sebebi	f	(%)	
Akıllı telefon	671	82	Can sıkıntısı	398	49	
Masaüstü bilgisayar	51	6	Sosyal ağlarda gezme isteği	205	25	
			Arkadaşlarla mesajlaşma	196	23	
Günlük Ortalama Sosyal Ağlarda Geçirilen Vakit	n	(%)	Derslerin ilgi çekmemesi	148	18	
1 saatten az	72	9	Dersle ilgili araştırma yapma	105	13	
1-2 saat	117	14	Öğretmene yönelik olumsuz tutum	99	12	
2-3 saat	152	19	Diğer (saate bakma, oyun oynama, müzik dinleme, sevgili ile konuşma, aile ile haberleşme, acil ihtiyaç)	85	10	
3-4 saat	167	20	İnternette haber okuma	71	8	
4-5 saat	106	13				
5 saat ve üzeri	205	25				

Araştırmanın çalışma örneklemini, Edirne ili merkezinde yer alan farklı tür liselerin farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile ulaşılabilen toplam 819 öğrenci tarafından oluşturulmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Örneklemin %46'sı kız ve %54'ü erkek olan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. İnternet Kullanım Amaçları ve Kullanılan Sosyal Ağ Uygulamaları

Şekil 1’de görüldüğü üzere öğrencilerin %66’sı interneti en çok sosyal ağlarda gezme, %47’si film/video izleme, benzer şekilde yine %47’si sohbet etme ve %35’i ise oyun oynama amacı ile kullanmaktadır. Öğrencilerin sosyal ağlarda geçirdikleri günlük ortalama süreye bakıldığında ise en fazla süreyi 5 saatten fazla zaman diliminde kullandıkları, sosyal ağ uygulamaları arasında da %85 oranda Youtube, %81 oranda Whatsapp, %79 oranda Instagram ve %62 oranda Facebook’ta zaman geçirdikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlere Ait Genel Veriler (Nitel Veri)

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Okul	Yaş	Kıdem yılı
Ö1	Erkek	Almanca	Düz Lise	43	22
Ö2	Erkek	Felsefe	Düz Lise	42	19
Ö3	Kadın	Arapça	İmam Hatip Lisesi	30	5
Ö4	Kadın	Matematik	İmam Hatip Lisesi	34	9
Ö5	Kadın	Fizik	Düz Lise	54	24
Ö6	Kadın	Kimya	Düz Lise	40	17
Ö7	Erkek	Bilgisayar	Meslek Lisesi	44	19
Ö8	Erkek	Tarih	Meslek Lisesi	39	18
Ö9	Erkek	Tarih	Meslek Lisesi	41	19
Ö10	Kadın	Biyoloji	Meslek Lisesi	39	16
Ö11	Kadın	İngilizce	Fen Lisesi	37	15
Ö12	Kadın	Kimya	Fen Lisesi	45	23
Ö13	Kadın	Matematik	Düz Lise	39	17
Ö14	Kadın	Matematik	Düz Lise	40	20
Ö15	Kadın	Coğrafya	Anadolu Lisesi	38	16
Ö16	Kadın	Edebiyat	Anadolu Lisesi	30	8
Ö17	Kadın	İngilizce	Meslek Lisesi	40	16
Ö18	Erkek	Sosyal Hizmetler	Meslek Lisesi	25	3

Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile katılımcılar çalışmaya dahil edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışmada çalışan problem için taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu örnekleme tekniği ile katılımcıların belirlenmesinde cinsiyet, branş, okul türü, yaş ve kıdem yılı ölçütlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 2’de gösterilmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verileri için “Siberaylaklık Ölçeği” ve çalışma grubuna ilişkin demografi bilgilerin edinilmesi amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek amacıyla her bir okulda görev yapan 2’şer öğretmen ile görüşülmüş ve toplamda 18 öğretmenden öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarını ele alan ve 8 adet açık uçlu soruyu içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ses kaydı alınmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, okul türü, yaş, sınıf düzeyi, mobil telefona sahiplik durumu, mobil internete sahiplik durumu, mobil telefonu ders esnasında kullanma sebebi, internete bağlanmak için en çok tercih edilen cihaz, interneti kullanma amaçları, günlük hayatta kullanılan sosyal ağ uygulamaları, sosyal ağlarda geçirilen zaman gibi bazı demografik bilgileri içeren toplam 11 madde yer almaktadır.

Siberaylaklık Ölçeği: Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarını ölçmek için Akbulut ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilen “Siberaylaklık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5 faktör ve 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 9 maddesi paylaşım (örneğin, “Arkadaşlarımın paylaştığı içeriklere bakarım”, içerik gönderme, sohbet etme gibi), 7 maddesi alışveriş (örneğin, “Alışveriş sitelerinden alışveriş yaparım”, çevrimiçi alışveriş, açık arttırma gibi), 5 maddesi gerçek zamanlı uygulamalar (örneğin, “Tweet yazarım”, tweet atma, tweet okuma gibi), 5 maddesi çevrimiçi erişim (örneğin, “İnternette müzik indiririm”, müzik ve video indirme gibi) ve 4 maddesi oyun/bahis (örneğin, “Bahis sitelerini ziyaret ederim”, bahis ve çevrimiçi oyun gibi) alt faktörlerinden oluşmaktadır. Beşli Likert derecelleme ile değerlendirilen ölçek değerleri 1 (hiçbir zaman) ile 5 (her zaman) arasında değerlendirilmekte ve ölçeğin puanları 30-150 arasında değişmektedir. Ölçeğe ilişkin ortalama puan değerinin madde sayısına bölünmesi ile elde edilen puan değeri, 5’li Likert tipi ölçek değerlendirme aralığında kullanılan “1.00-1.80” çok düşük, “1.81-2.60” düşük, “2.61-3.40” orta, “3.41-4.20” yüksek ve “4.21-5.00” çok yüksek ifadeleri baz alınarak yorumlanmıştır. Orijinal ölçeğin faktör bazında iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) paylaşım için 0.93, alışveriş için 0.87, gerçek-zamanlı uygulamalar için 0.93, çevrimiçi-erişim için 0.94 ve oyun/bahis için 0.80 iken ölçeğin tamamı için ise 0.95 olarak belirlenmiştir. Gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen veriler kapsamında ise iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) paylaşım için 0.90, alışveriş için 0.81, gerçek-zamanlı uygulamalar için 0.83, çevrimiçi-erişim için 0.93 ve oyun/bahis için 0.81 iken ölçeğin tamamı için ise 0.93 olarak belirlenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, görüşme yapılan kişi, görüşme yapılan ortam, tarih, saat, görev yapılan okul, branş, kıdem, yaş gibi demografik bilgiler içermesinin yanında örneğin “Öğrencilerin ders içerisinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalarının öğrenmelerine ve akademik başarılarına etkileri neler olabilir?” tarzında sorular içermektedir. Görüşme formu öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma sıklığı, bulunma durumları, sebepleri, akademik başarılarına etkileri, sınıf arkadaşlarına etkileri, öğretmene yönelik performans etkisi ve öğretmenin çözüm için aldığı önlem ve önerileri belirlemeye yönelik 8 adet sorudan oluşmaktadır. Görüşme sorularının hazırlanması öncesinde öncelikle kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla ilgili alanyazın incelenmiştir. Taslak görüşme formundaki sorular buna göre hazırlanmış, sorulardan bazıları alternatif, açılımlayıcı ve derinleştirme amaçlı sonda sorularla desteklenmiştir. Bu işlemin ardından taslak görüşme formu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanında uzman 3 akademisyenin görüşlerine sunulmuştur. Gelen geri bildirimler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiş ve veri toplama süreci aşamasına geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada nicel veri analizi SPSS 23.0 istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini analiz etmek amacıyla Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Değerler incelendiğinde Basıklık ve Çarpıklık katsayılarının “-1.5 ve +1.5” aralığında olduğu görülmüş verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Normallik testlerinin ardından çalışmada betimsel istatistikler, t-testi, tek

yönlü ANOVA ve çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada ayrıca t-testi ve tek yönlü ANOVA testi için istatistiksel anlamlılığın yanı sıra anlamlı bulunan farklılığın derecesini belirlemek üzere etki büyüklüğü hesabı yapılmıştır. Gerçekleştirilen analiz testleri, karşılaştırılan ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koyar ancak farkın büyüklüğü hakkında bilgi vermez (Can, 2016). Bu sebeple çalışmada istatistiksel anlamlılığın yanı sıra etki büyüklüğü hesabı yapılmıştır. Etki büyüklüğü istatistiği eta-kare (η^2) ile bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığı belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2010). Etki değeri 0.00-1.00 arasında değişir ve .01 düzeyi “küçük”, .06 düzeyi “orta” ve .14 düzeyi “geniş” etki büyüklüğü şeklinde yorumlanır. Bununla birlikte tek yönlü ANOVA testi için verilerin analizinde, I. Tip hatayı kontrol etmek amacıyla Bonferroni düzeltmesi (correction) yapılmıştır. Verilerin analizinde, grup sayısının fazla olması ikili karşılaştırmalarda hata payının artmasına yol açabildiğinden Bonferroni düzeltmesi yapılmakta ve bu değer “anlamlılık düzeyi(α)/grup karşılaştırma sayısı” formülü ile belirlenmektedir (Miller, 1991; Vialatte ve Cichocki, 2008). Araştırmanın nitel verileri için ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. “İçerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizinde ayrıca uzman bir akademisyen ile kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışması yapılmıştır ve güvenilirlik katsayısı =görüş birliği / (görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü ile hesaplanan değer ortalama olarak 0.90 olduğu tespit edilmiş ve bu sonucun araştırma için güvenilir olarak kabul edilebileceği ortaya çıkmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Öte yandan üzerinde görüş birliği sağlanamayan kodlamalar için aynı uzman ile bir araya gelinerek kodlamalar ve tematik çerçeve üzerinde tartışılmış ve bu çalışmanın ardından üzerinde görüş ayrılığı olan temalar üzerinde görüş birliği sağlanarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin Derslerde Siberaylaklık Davranışında Bulunma Durumları

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarını belirlemeye yönelik betimsel istatistikler Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin Derslerde Siberaylaklık Davranışında Bulunma Durumlarına İlişkin Ortalamalar

Değişken	N	m	\bar{X}	\bar{X}/m	Ss
Paylaşım	819	9	24.05	2.67	8.72
Alışveriş	819	7	10.91	1.56	4.71
Gerçek Zamanlı Uygulamalar	819	5	7.15	1.43	3.29
Çevrimiçi Erişim	819	5	14.54	2.91	6.98
Oyun/Bahis	819	4	7.84	1.96	4.32
Siberaylaklık	819	30	64.49	2.15	20.93

m: madde sayısı

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının ($\bar{X}/m=2.15$) “düşük” olduğu görülürken, siberaylaklık alt boyutları açısından derslerde akıllı telefonlarını en fazla olarak çevrimiçi erişim ($\bar{X}/m=2.91$), en az ise gerçek zamanlı uygulamalarda ($\bar{X}/m=1.43$) kullandıkları görülmektedir.

Siberaylaklık Davranışlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Siberaylaklık Davranışlarında Bulunma Durumları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p	Etki büyüklüğü (η^2)
Paylaşım	Kız	378	23.38	8.671	817	-2.054	.040*	.005
	Erkek	441	24.63	8.723				
Alışveriş	Kız	378	9.63	3.718	817	-7.651	.001*	.067
	Erkek	441	12.01	5.166				
Gerçek Zamanlı Uygulamalar	Kız	378	7.28	3.370	817	1.018	.309	.001
	Erkek	441	7.04	3.211				
Çevrimiçi Erişim	Kız	378	12.71	6.815	817	-7.127	.001*	.059
	Erkek	441	16.10	6.735				
Oyun/Bahis	Kız	378	5.20	2.004	817	-20.616	.001*	.342
	Erkek	441	10.10	4.493				
Siberaylaklık	Kız	378	58.20	18.616	817	-8.370	.001*	.079
	Erkek	441	69.88	21.324				

*p<0.05

Öğrencilerin siberaylaklık ölçeğinden elde ettikleri puan ortalaması ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu ($t_{817} = -8.370$; $p < .05$) Tablo 4'te görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından gerçek zamanlı uygulamalar faktörü ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmazken ($t_{817} = 1.018$; $p = .309$), diğer tüm alt boyutlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu ve ortaya çıkan bu farkın erkekler lehine olduğu belirlenmiştir (Tablo 4).

Çalışmada ayrıca paylaşım, alışveriş, çevrimiçi erişim, oyun/bahis ve ölçek geneli olan siberaylaklık durumlarıyla cinsiyet bazında karşılaştırılan kız ve erkek ortalamaları arasındaki manidar farkın büyüklüğü etki büyüklüğü ile hesaplanmıştır. Çalışmada siberaylaklık geneli ve alt faktörlerine bakıldığında en büyük ve en küçük etki değerleri açısından, oyun/bahis alt faktöründe kız ve erkeklerin puan ortalamaları ($\eta^2 = .342$) arasındaki fark büyük iken paylaşım alt faktöründe ise kız ve erkeklerin puan ortalamaları ($\eta^2 = .005$) arasındaki fark küçük olarak bulunmuştur. Siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin olarak da kız ve erkeklerin puan ortalamaları ($\eta^2 = .079$) arasındaki fark orta düzey olarak bulunmuştur.

Siberaylaklık Davranışlarının Öğrenim Görülen Okul Türü Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının okul türü değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. Öğrenim Görülen Okul Türü Değişkenine Göre Öğrencilerin Siberaylaklık Davranışlarında Bulunma Durumları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (η^2)
Paylaşım	Gruplararası	3694.414	4	923.603	12.862	.001*	.059
	Gruplariçi	58452.534	814	71.809			
	Toplam	62146.947	818				
Alışveriş	Gruplararası	880.572	4	220.143	10.400	.001*	.049
	Gruplariçi	17230.273	814	21.167			
	Toplam	18110.845	818				

Tablo 5. Devamı

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (η^2)
Gerçek Zamanlı Uygulamalar	Gruplararası	70.786	4	17.696	1.645	.161	.008
	Gruplariçi	8759.041	814	10.760			
	Toplam	8829.827	818				
Çevrimiçi Erişim	Gruplararası	3163.813	4	790.953	17.575	.001*	.079
	Gruplariçi	36633.875	814	45.005			
	Toplam	39797.687	818				
Oyun/Bahis	Gruplararası	507.645	4	126.911	6.994	.001*	.033
	Gruplariçi	14769.757	814	18.145			
	Toplam	15277.402	818				
Siberaylaklık	Gruplararası	28661.233	4	7165.308	17.683	.001*	.080
	Gruplariçi	329843.355	814	405.213			
	Toplam	358504.589	818				

ANOVA testinde çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma (post-hoc) testinden önce Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Gruplar arası etkileşim testi anlamlılık değerine bakılarak yorumlanmış ve karşılaştırmalarda alfa değeri Bonferroni düzeltmesi doğrultusunda dikkate alınarak analiz edilmiştir. Okul değişkeni açısından grup sayısı 5 olduğundan karşılaştırma sayısı 10 olarak hesaplanmış ve alfa değerinin karşılaştırma sayısına bölünmesi ile Bonferroni değeri 0.005 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer dikkate alınarak p değeri doğrudan 0.005 ile karşılaştırılır ve $p < 0.005$ ise gruplar arasında fark olduğu söylenebilir. Çalışmada gerçekleştirilen analiz sonucunda lise öğrencilerinin siberaylaklık ölçeği genelinden elde ettikleri puan ortalaması ($F_{4,814}=17.683$; $p < .005$; $\eta^2=.080$) ve ölçeğin alt faktörlerinden paylaşım ($F_{4,814}=12.682$; $p < .005$; $\eta^2=.059$), alışveriş ($F_{4,814}=10.400$; $p < .005$; $\eta^2=.049$), çevrimiçi erişim ($F_{4,814}=17.575$; $p < .005$; $\eta^2=.079$) ve oyun/bahis ($F_{4,814}=6.994$; $p < .005$; $\eta^2=.033$) alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalaması ile öğrenim gördükleri okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 5'te görülmektedir. Çalışmada siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin bakıldığında okul değişkeni açısından etki büyüklüğü ($\eta^2=.080$) değerinin orta düzeyde olduğu Tablo 5'te görülmektedir.

ANOVA testinde varyansların homojenliğini test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonucuna göre ise paylaşım alt faktörü açısından grup varyanslarının eşit olduğu sonucuna varılırken, siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörleri olan alışveriş, çevrimiçi erişim ve oyun/bahis boyutları açısından ise grup varyanslarının eşit olmadığı ortaya çıkmıştır. ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla paylaşım alt faktörleri açısından post-hoc testlerinden Scheffe testi uygulanırken, siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörleri olan alışveriş, çevrimiçi erişim ve oyun/bahis boyutları için Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Paylaşım faktörü açısından gerçekleştirilen analiz sonucunda Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=26.63$), Düz Lise ($\bar{X}=23.25$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=23.13$) ve Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=20.21$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, benzer şekilde Düz Lise'de ($\bar{X}=23.25$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarının Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=20.21$), öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=72.12$), İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}=63.29$), Düz Lise ($\bar{X}=61.62$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=61.56$) ve Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=55.15$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, benzer şekilde Düz Lise'de ($\bar{X}=61.62$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarının Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=55.15$), öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek

olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde alışveriş alt faktörü açısından Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=12.30$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=10.59$), İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}=10.56$), Düz Lise ($\bar{X}=10.22$) ve Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=9.54$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, yine çevrimiçi erişim alt faktörü açısından da Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=17.17$), İmam Hatip Lisesi ($\bar{X}=14.06$), Düz Lise ($\bar{X}=13.54$), Anadolu Lisesi ($\bar{X}=12.61$) ve Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=12.17$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Oyun/bahis alt faktörü açısından ise Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=8.77$), Düz Lise ($\bar{X}=7.55$) ve Fen Lisesi'nde ($\bar{X}=6.39$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Siberaylaklık Davranışlarının Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının sınıf düzeyi değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öğrencilerin Siberaylaklık Davranışlarında Bulunma Durumları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (η^2)
Paylaşım	Gruplararası	774.182	3	258.061	3.427	.017	.012
	Gruplariçi	61372.765	815	75.304			
	Toplam	62146.947	818				
Alışveriş	Gruplararası	409.711	3	136.570	6.288	.001*	.023
	Gruplariçi	17701.134	815	21.719			
	Toplam	18110.845	818				
Gerçek Zamanlı Uygulamalar	Gruplararası	28.324	3	9.441	.874	.454	.003
	Gruplariçi	8801.503	815	10.799			
	Toplam	8829.827	818				
Çevrimiçi Erişim	Gruplararası	1268.170	3	422.723	8.942	.001*	.032
	Gruplariçi	38529.518	815	47.275			
	Toplam	39797.687	818				
Oyun/Bahis	Gruplararası	163.543	3	54.514	2.940	.032	.011
	Gruplariçi	15113.858	815	18.545			
	Toplam	15277.402	818				
Siberaylaklık	Gruplararası	9565.712	3	3188.571	7.447	.001*	.027
	Gruplariçi	348938.877	815	428.146			
	Toplam	358504.589	818				

Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin gerçekleştirilen ANOVA testinde çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma (post-hoc) testinden önce Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Bonferroni düzeltmesi ile elde edilen p değeri 0.0083 olarak bulunmuş ve gruplar arasında farklar bu değere göre analiz edilmiştir. Çalışmada gerçekleştirilen analiz sonucunda lise öğrencilerinin siberaylaklık ölçeği genelinden elde ettikleri puan ortalaması ($F_{4,814}=7.447$; $p<.008$; $\eta^2=.027$) ve ölçeğin alt faktörlerinden alışveriş ($F_{4,814}=6.288$; $p<.008$; $\eta^2=.023$) ve çevrimiçi erişim ($F_{4,814}=8.942$; $p<.008$; $\eta^2=.032$) boyutlarından elde ettikleri puan ortalaması ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 6'da görülmektedir. Çalışmada ayrıca yine

sınıf düzeyi değişkenine ilişkin etki büyüklüğü istatistiği eta-kare hesaplanmış ve siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin eta-kare değerine bakıldığında sınıf düzeyi değişkeni açısından etki büyüklüğünün ($\eta^2=.027$) küçük düzeyde olduğu görülmüştür.

ANOVA testinde varyansların homojenliğini test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonucuna göre siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörlerinden çevrimiçi erişim boyutu açısından grup varyanslarının eşit olduğu sonucuna varılırken, alışveriş boyutu açısından ise grup varyanslarının eşit olmadığı ortaya çıkmıştır. ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörlerinden çevrimiçi erişim boyutu açısından post-hoc testlerinden Scheffe testi uygulanırken, alışveriş boyutu için Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin analiz sonucunda 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=71.78$), 3. sınıf ($\bar{X}=63.79$) ve 2. sınıfta ($\bar{X}=61.47$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, benzer şekilde ölçeğin çevrimiçi erişim alt boyutunda da yine 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=17.32$), 2. sınıfta ($\bar{X}=13.56$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alışveriş alt boyutuna bakıldığında da 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=12.57$), 2. Sınıfta ($\bar{X}=10.31$) öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Siberaylaklık Davranışlarının Günlük Ortalama Sosyal Ağlarda Geçirilen Süre Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi

Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının sosyal ağlarda geçirilen süre değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. Günlük Ortalama Sosyal Ağlarda Geçirilen Süre Değişkenine Göre Öğrencilerin Siberaylaklık Davranışlarında Bulunma Durumları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (η^2)
Paylaşım	Gruplararası	4726.982	5	945.396	13.386	.001*	.076
	Gruplariçi	57419.965	813	70.627			
	Toplam	62146.947	818				
Alışveriş	Gruplararası	112.683	5	22.537	1.018	.406	.006
	Gruplariçi	17998.162	813	22.138			
	Toplam	18110.845	818				
Gerçek Zamanlı Uygulamalar	Gruplararası	57.160	5	11.432	1.059	.382	.006
	Gruplariçi	8772.666	813	10.790			
	Toplam	8829.827	818				
Çevrimiçi Erişim	Gruplararası	463.436	5	92.687	1.916	.089	.012
	Gruplariçi	39334.251	813	48.382			
	Toplam	39797.687	818				
Oyun/Bahis	Gruplararası	140.911	5	28.182	1.514	.183	.009
	Gruplariçi	15136.491	813	18.618			
	Toplam	15277.402	818				
Siberaylaklık	Gruplararası	12766.977	5	2553.395	6.004	.001*	.036
	Gruplariçi	345737.611	813	425.262			
	Toplam	358504.589	818				

Günlük ortalama sosyal ağlarda geçirilen süre değişkenine ilişkin gerçekleştirilen ANOVA testinde çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testinden önce Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve p değeri 0.00333 olarak bulunmuş ve gruplar arasında farklar bu değere göre analiz edilmiştir. Çalışmada gerçekleştirilen analiz sonucunda lise öğrencilerinin siberaylaklık ölçeği geneli ($F_{5,813}=6.004$; $p<.003$; $\eta^2=.036$) ve ölçeğin alt faktörlerinden paylaşım ($F_{5,813}=13.386$; $p<.003$; $\eta^2=.076$) boyutundan elde ettikleri puan ortalaması ile günlük ortalama sosyal ağlarda geçirilen süre değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 7’de görülmektedir. Çalışmada ayrıca etki büyüklüğü istatistiği mevcut değişken için hesaplanmış ve siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin eta-kare değerine bakıldığında günlük ortalama sosyal ağlarda geçirilen süre düzeyi değişkeni açısından etki büyüklüğünün ($\eta^2=.036$) küçük düzeyde olduğu Tablo 7’de görülmüştür.

ANOVA testinde varyansların homojenliğini test etmek amacıyla yapılan Levene testi sonucuna göre siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörlerinden paylaşım boyutu açısından grup varyanslarının eşit olmadığı ortaya çıkmıştır. ANOVA testinde ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla siberaylaklık ölçeği geneli ve alt faktörlerinden paylaşım boyutu açısından post-hoc testlerinden Tamhane’s T2 testi uygulanmıştır. Siberaylaklık ölçeği geneline ilişkin analiz sonucunda günlük ortalama sosyal ağlarda 5 saatten fazla zaman geçiren öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=69.71$), 1 saatten az ($\bar{X}=56.33$), 1-2 saat ($\bar{X}=62.00$) ve 2-3 saat ($\bar{X}=62.33$) süre ile zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, benzer şekilde günlük ortalama sosyal ağlarda 4-5 saat zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=67.25$), 1 saatten az zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=56.33$) daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Paylaşım alt boyutu açısından da benzer şekilde günlük ortalama sosyal ağlarda 5 saatten fazla zaman geçiren öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarına ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}=27.10$), 1 saatten az ($\bar{X}=19.03$), 1-2 saat ($\bar{X}=61$), 2-3 saat ($\bar{X}=22.38$) ve 3-4 saat ($\bar{X}=23.89$) süre ile zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkarken, günlük ortalama sosyal ağlarda 4-5 saat zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=25.82$), 1 saatten az ($\bar{X}=19.03$) ve 2-3 saat ($\bar{X}=22.38$) zaman geçiren öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin Derslerde Siberaylaklık Davranışlarında Bulunmalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın nitel boyutunda 18 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmede demografik bilgilerin elde edilmesine yönelik soruların ardından katılımcılara 8 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Nitel verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulardan yola çıkılarak temalar oluşturulmuştur.

Derslerde Kullanılan Bilgi ve İletişim Teknolojileri

Öğretmenler, öğrencilerin derslerde ne tür BİT kullandıklarına yönelik açıklamalarda bulunmuşlardır. Öğretmenler, öğrencilerin hemen hemen çoğunun akıllı telefonlarını okula getirdiklerini ve derste de kullanma eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte açıklamalarda yine birçok öğrencinin tablet bilgisayarlarını derse getirdikleri ve bunları kullanma eğiliminde oldukları ifade edilirken, bunun yanı sıra az da olsa öğrencilerin derste kullandıkları BİT’ler arasında mp3 player olduğu vurgusu da yapılmıştır. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin derste gerektiği zaman akıllı tahtayı da kullandıkları konusunda açıklamalarda bulunmuşlardır. Öğretmenlerden Ö18, öğrencilerin yoğun olarak akıllı telefon kullandıklarına ilişkin “Hepsinin elinde akıllı telefon mevcut. Bunu ders esnasında olsun teneffüste olsun her yerde kullanıyorlar” yorumunda bulunurken, Ö10 da “Genel olarak hepsinin cep telefonu var. Yani akıllı telefonu var. Dersten çok onlarla ilgileniyorlar diyebilirim. Sürekli uyarmak zorunda kalıyoruz.” yorumunda bulunmuştur. Öğrencilerin bazı zamanlar ise ders esnasında öğretmen önderliğinde akıllı tahtayı kullandıklarına ilişkin Ö16, “En fazla telefon kullanıyorlar tabii ki. Bunun dışında etkileşimli tahtalarımız var. Etkileşimli tahtaları kullanıyoruz ama onu genellikle bizim vasıtamızla kullanıyorlar.” yorumunda bulunmuştur.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Derslerde Kullanım Sıklığı

Öğrencilerin derslerde BİT kullanım sıklığına yönelik öğretmenlerden alınan görüşler neticesinde genel düşünceler çeşitli temalar altında toplanmıştır. Öğrencilerin BİT'leri fırsat buldukça kullandıkları, diğer bir deyişle "Fırsat Buldukça" öğrencilerin her an akıllı telefonlarını kullanma eğiliminde oldukları, öğretmen görmediği sürece gizli olarak akıllı telefonlarını kullanma çabası içerisinde oldukları vurgulanmıştır. Bu hususta Ö14, "Yani öğrencilere kalsa fırsat buldukları her an akıllı telefonları ellerine yapışmış durumda ama işte disiplin cezası, uzaklaştırma cezası korkusu, biz de kızıyoruz tabii ki. Dikkat dağılıyor. Bu yüzden öğrenci kaldırıyor." ifadesi ile fırsat buldukça kullanma eğiliminde olduklarına vurgu yapmıştır. "İhtiyaç Durumunda" kullandıklarına ilişkin ifade edilen görüşlerde, öğretmenler ders ile ilgili bir araştırma ya da bilinmeyen bir konu varsa öğrencilerine akıllı telefonlarını kullanmalarına izin verdiklerini ve bu şekilde ders amaçlı ortaya çıkan soruna çözüm bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı da bu durumun "Çoğunlukla" gerçekleştiğine ilişkin, öğrencilerin öğretmen izni olmadan gelen mesajlara yanıt verme, fotoğraf çekme, video çekme gibi ders dışı işlemler amacıyla akıllı telefonlarını kullandıklarını ifade ederken, bu hususla ilgili olarak Ö17 "Yani çoğu zaman. Çoğu zaman çünkü mesajlar geliyor, fotoğraf çekiyorlar, video falan çekiyorlar. Durdurmaya çalışıyoruz, toplamaya çalışıyoruz ama elimizden geldiğince, olmuyor yani pek." ifadesi ile bu duruma vurgu yapmıştır.

Öğrencilerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Derslerde Kullanma Nedenleri

Öğrencilerin, BİT'i derslerde kullanım nedenlerine ilişkin öğretmenlerden alınan görüşler ana tema ve alt temalar altında toplanmıştır. Bunlardan "Eğitim Süreci" ana teması altında "Ders İçeriği" ve "Öğretmen" alt teması yer alırken, "Sosyo-Psikolojik Etmenler" ana teması altında ise "Bağımlılık", "İletişim", "Bireysel Farklılıklar" ve "Kişisel Sorunlar" alt temaları yer almaktadır. Eğitim sürecinin işleyişine yönelik ortaya çıkan "Ders İçeriği" görüşüne ilişkin öğretmenler, öğrencilerin derslerde akıllı telefonlarını kullanma sebepleri arasında çoğunlukla derse yönelik ilgisiz olmalarından kaynaklı olduğunu belirtirken, dersi sıkıcı bulma ve öğrenmenin zor olması gibi bazı etmenlerin de yer aldığı görüşünde bulunmuşlardır. Bu hususla ilgili olarak Ö5, öğrencilerin derse yönelik ilgisizliklerine ilişkin "Ya o anda belki kendini derse verememe durumu söz konusu olabilir. O ders ilgisini çekmemiş olabilir diye düşünüyorum ilk etapta." yorumunda bulunurken, dersi sıkıcı bulmaları ile ilgili ise Ö11 "Zaman zaman sıkıldıkları için yapıyorlar bunu sanırım. Dersi sevmemeleri, hocayı sevmemeleri, belki etraf, sınıf ortamı, arkadaşları etkili olabilir." yorumunda bulunmuştur. Eğitim sürecinin işleyişine yönelik ortaya çıkan diğer görüş olan "Öğretmen" vurgusu içerisinde ise öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde, öğrencilerin derslerde akıllı telefonlarını kullanma nedenleri arasında genellikle öğretmene yönelik olumsuz tutum, öğretmenin dersi işleyiş tarzı ve öğretme yeteneğinin etken olduğu ifade edilmiştir. Bu hususta öğretmenin dersi işleyiş tarzı ile ilgili olarak Ö15 "Eğitim sistemimizin maalesef öğrenci değil öğretmen merkezli olmasıyla alakalı. Yani öğrenci interaktif katılmadığı için tek taraflı öğretmeni dinlediği için tabii ki sıkılacaktır ve başka şeylere yöneliyor. Ama eğer keyifli bir ders işliyorsak yani o gün daha iyi bir materyalle girmişsem ya da öğrencinin çok dikkatini çekecek bir konu anlatıyorsam genellikle hepsi %100 sınıfta oluyorlar. Hocayı sevmesi, dersi sevmesi, konuyu sevmesi..." ifadesinde bulunmuştur. Sosyo-psikolojik etmenler açısından ortaya çıkan alt temalardan "Bağımlılık" ile ilgili olarak öğretmenler tarafından, öğrencilerin teknoloji ve oyun bağımlısı olmalarından kaynaklı olarak sürekli akıllı telefonlarını kullanma eğiliminde oldukları ifade edilirken, oyun bağımlılığı ile ilgili Ö9, "Çok fazla oyun oynayan öğrencilerim vardı. Onlar bağımlıydı. Oyunun bağımlısı. Bir seviyeyi geçmek, bir seviyeyi geçmek. Çünkü kendi yaşantılarında elde edemedikleri başarıyı, oyunda elde ettiklerinde o onay duygusunu yaşadıkları için..." yorumunda bulunmuştur. Alt temalardan "İletişim" ile ilgili olarak da öğrencilerin genellikle akranları ile sürekli iletişim halinde olmak istemeleri, sosyal medya merakları ve bazı zamanda aileleri ile iletişim kurma amaçlı olarak akıllı telefonlarını ders esnasında kullanma eğiliminde oldukları ifade edilirken, akran iletişimi ile ilgili olarak Ö13, "Şimdi arkadaş ortamlarındaki sohbetleri olabilir. Whatsapp grupları var. Orda hemen bir acil durumlar da hemen anında iletişime geçebiliyorlar." yorumunda bulunmuştur. Sosyo-psikolojik etmenler açısından ortaya çıkan diğer alt temalardan "Bireysel Farklılıklar" ile ilgili öğretmenler, derslerde akıllı telefonlarını kullanmalarının alışkanlık haline gelmesi, yaş etkisi gereği üst sınıflarda bu tür alışkanlıkların daha fazla olması, ergen olmalarından kaynaklı dikkat çekmek için kurallara uymama isteği ve ders içerisinde eğlence arayışı gibi etmenlerin yer aldığını ifade etmişlerdir. Bu hususta alışkanlık ile ilgili olarak Ö7, "Bu bir alışkanlık olduğunu düşünüyorum en başta. Belki diğer

sebeplerin etkisi olabilir ama daha çok bu alışkanlıklarını kıramamalarından dolayı ders içinde de sürdürmek istiyorlar ve bundan basit, kısa eğlenceler çıkarabiliyorlar” yorumunda bulunmuştur. Diğer alt tema olan “Kişisel Sorunlar” ile ilgili ise öğretmenler, öğrencilerin ailevi sorunları, arkadaş sorunları ya da iletişim problemleri yaşamalarından kaynaklı derslerde akıllı telefon kullanma eğiliminde oldukları vurgusunda bulunurken, ailevi ve arkadaş kaynaklı sorunlara yönelik Ö6, “Ailesel ya da akranıyla olan bir problemi varsa o da onu dürtü olarak kullanmaya eğilim gösteriyor. Onunla dikkatini dağıtıyor.” yorumunda bulunmuştur.

Öğrencilerin Ders Esnasında Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanmalarının Öğrenmelerine ve Akademik Başarılarına Etkileri

Öğretmenler, öğrencilerin ders esnasında BİT’i kullanmalarının öğrencilerin öğrenmelerine ve akademik başarılarına etkilerine yönelik olumlu ve olumsuz görüşlerde bulunmuşlardır. Genel görüşler çerçevesinde “Olumsuz Etkiler” ve “Olumlu Etkiler” olmak üzere iki ana tema oluşturulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu tarafından “Olumsuz Etkiler” ana teması altında BİT’i öğretmen izni olmadan öğrencilerin derste kullanmalarının öğrenciler üzerinde bazı olumsuz etkiler oluşturabildiği ifade edilmiştir. Bu görüşler çerçevesinde ortaya çıkan alt temalardan “Derse Yönelik İlgisizlik” ile öğrencinin anlatılan derse yönelik ilgisinin düşebileceği, derse katılım sağlayamayacağı ve dersi çok iyi anlayamayacağına vurgu yapılırken, bu hususta Ö17 “Yani olumsuz bence çünkü hiçbir şekilde derse eğilmiyorlar, ben sadece İngilizce öğretmiyim kelime bulun falan diyorum mesela ordan buluyorlar. Çok güzel ama onun dışında bakıyorum başkaları oyun oynuyor, o yüzden yani bence daha çok olumsuz etkisi var.” yorumunda bulunmuştur. Öğretmenler tarafından “Akademik Başarıda Düşüş” ile dersi iyi dinlemediği için problem yaşayacağı, derse adapte olamadığı için öğrenmesinin zayıf olacağı ve bir konuyu anlamadan diğer konuları da anlayamayacağı vurgusu yapılırken de, akademik başarıda düşüş olduğuna ilişkin Ö5, “Dersten kopması, o konuyu anlamasını engellemiş oluyor ve geri döndüğünde diyelim ki teoriyi anlatıyorum, uygulamaya geçtiğimizde teoriyi bilmeyen bir öğrenci uygulamayı yapması mümkün değil. Böylelikle bunlarda akademik başarıyı etkiliyor” yorumunda bulunmuştur. “Derse Konsantre Olamama” ile bu tür BİT’in derslerde kullanımının zaman kaybı yarattığı, öğrencinin aklının sürekli telefonunda olmasından kaynaklı derse adapte olamadığı ve izinsiz oyun oynayanların da derse odaklanamadığına, öğretmenin anlattıklarına konsantre olamayıp, konuyu anlamamalarına sebep olduğuna ilişkin ifadelerde bulunulurken, bu durumu Ö3, “Akli hep orda olduğu için kendini adapte edemiyorlar. Adapte olamadığı için de öğrenmesi zayıf kalıyor bu anlamda.” ifadesiyle açıklamıştır. “Zamanın Verimsiz Kullanımı” ile ilgili, derslerde öğrencilerin öğretmen bilgisi olmadan akıllı telefonları ile vakit geçirmelerinin, öğrenmeyi geciktirici etken olduğuna ve öğrencilerin sanal ortamda vaktin nasıl geçtiğini anlamadıklarından ders çalışacakları sürelerin verimsiz harcandığına vurgu yapılırken, bu hususta Ö1 “Büyük bir caydırıcı, öğrenmeyi bence geciktiriyor. Neden? Çünkü konsantre olamıyor hayata. Dolayısıyla suursuz bir şekilde mesela cep telefonu eline aldığı anda 2-3 saat vakit geçirdiğini fark ediyor sonradan. Test çözeceği ya da ders çalışacağı o süreleri cep telefonunda bir anda kendini işte Instagram da Facebook’ta buluyor.” yorumunda bulunmuştur. Öğretmenlerden bazıları da BİT’in kullanımının öğrenmeye fayda sağlama ve akranları ile iletişim kurma gibi konularda olumlu açıdan faydaları olabileceği vurgusunda bulunmuş ve bu görüş çerçevesinde ortaya çıkan “Olumlu Etkiler” ana teması, “Öğrenmeyi Kolaylaştırma” ve “Akran Etkileşimi” olmak üzere iki alt temada ele alınmıştır. “Öğrenmeyi Kolaylaştırma” ile ders anlatımlarında bir konuya ilişkin görsel bir materyale ulaşmak istedikleri zaman, öğrencilerin kendi internetleri ve akıllı telefonları ile araştırma yapmalarına olanak verdiklerine ve sosyal medya ortamları ile de materyal paylaşımı yaptıklarına vurgu yapılırken, bu hususta Ö10 “Yani, işte ben bazen sınıfta kendim kullanıyorum. İşte, İngiltere’den bir şehir ismi geçiyor. Onunla ilgili hemen bir araştırma yaptırıp, Google’dan bir şeyler buldurup, o sırada okutabiliyorum sınıfta. Ya da bir kelimenin anlamına bakmasını söylüyorum ki alışkanlık kazansın” yorumunda bulunmuştur. “Akran Etkileşimi” ile ilgili olarak ise ders esnasında bilgi edinme amaçlı yapılan araştırmalarda, internet problemi yaşayanların diğer öğrenci arkadaşlarının internet paylaşımlarından yararlanarak araştırmalarını yapabildiklerine ve yine birbirleriyle ders amaçlı bilgi paylaşımı yapabildiklerine ilişkin vurgu yapılmıştır. Olumlu etkiler çerçevesinde akran etkileşimine ilişkin Ö6, “Akranlarıyla bilgi paylaşımları da oluyor, akademik anlamda da kullandıkları oluyor. Instagram’da filan böyle paylaştıkları şeyler yararlı oluyor tabi grupları filan var.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

Öğrencilerin Ders Esnasında Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanmalarının Sınıf Arkadaşlarına Etkileri

Öğretmenler, ders esnasında belirli öğrencilerin BİT ile vakit geçiriyor olmalarının sınıf arkadaşları üzerinde oluşturduğu etkilere yönelik çeşitli görüşler bildirmişlerdir ve bu genel düşünceler çerçevesinde konuya ilişkin temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin çoğu bu durumun diğer öğrenciler üzerinde dikkat dağınıklığı oluşturabildiği görüşünde bulunmuşlar ve *“Dikkat Dağınıklığına Sebep Olma”* teması içerisinde diğer öğrencilerin de BİT’i kullanan arkadaşlarına özenti duyarak ve öğretmenin de arkadaşının bu davranışına göz yumduğunu düşünerek, öğrencinin de bu teknolojileri gizlice kullanmak isteyebileceği ifade edilmiştir. Hem arkadaşını hem de öğretmenini kontrol ederken, dersi dinlemeye yönelik dikkat eksikliği yaşayabildiği, arkadaşlarının bu teknolojileri kullanırken mutlu olmalarını ya da eğleniyor olmalarını görmeleri nedeniyle bu durumun öğrenciler üzerinde dikkat dağınıklığına neden olabildiği düşünceleri yer almaktadır. Dikkat dağınıklığına sebep olma ile ilgili olarak da Ö16 *“Etkiliyor, orada ne yaptığını merak ediyorlar, dikkatlerini o yöne yöneltiliyorlar. Kendi aralarında yapıyorlarsa gülüşmeler vesaire hareketlenmeler oluşturuyor”* yorumunda bulunmuştur. *“Derse Yönelik Motivasyonu Engelleme”* teması altında öğrencilerin, diğer arkadaşlarının akıllı telefonları ile ilgilendiklerini gördüklerinde kendilerinin de akıllarına telefonları ile ilgilenmek geldiğini ya da arkadaşlarının neler yaptıklarını merak ettikleri, özellikle de öğretmenin bu duruma müdahale etmemesinin diğer öğrencileri de bu eylemi yapmalarına cesaret verdiği, dolayısıyla bu durumun derse yönelik motivasyonlarını da engellediği belirtilirken, *“Öğrenmeyi Engelleme”* teması altında yer alan görüşlerde belirli öğrencilerin BİT’i ders esnasında kullanmalarının, diğer öğrenciler üzerinde motivasyon düşüklüğüne neden olabileceği ve bu durumun da öğrenmeyle ilgili süreç içerisinde bir sorun teşkil edebileceği belirtilmiştir. Derse yönelik motivasyonu engelleme ve öğrenmeyi engellemeye yönelik Ö2, *“Düşünsenize siz ders anlatıyorsunuz. 10 kişi telefonla oynuyor öğretilmekte buna bir şey demiyor ya da müdahale etmiyor. Diğer 20 kişi de mutlaka “Ne oluyoruz?” diyecektir. Yani hani motivasyon sınıfta ders ortamında öğrenmeyle ilgili bir süreç sorun yaşayacaktır.”* görüşünde bulunmuştur. *“Olumsuz Örnek Teşkil Etme”* teması ile ilgili olarak öğretmenler, derste BİT’i kendi bilgileri dışında kullananların kendileri tarafından ikaz edilmemeleri nedeniyle bu durumun diğer öğrencilere de kötü örnek olacağı ve diğer öğrencilerin de bu durumdan etkileneceği ifade edilirken, bu hususta Ö12 *“Zamanla o ikaz edilmezse diğerlerinde de böyle ders dışı faaliyetlerle ders dışı bazı materyallerle ilgilenme ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla etkileyeceğini düşünüyorum.”* vurgusunda bulunmuştur. *“Etkisi Olmama”* temasında ise az sayıda bir görüş olsa da derse konsantre olan öğrencinin diğer öğrencilerin ne yaptığı ile ilgilenmediği, derse odaklandığı ve dolayısıyla bu durumun kişisel bir tercih olduğu ifade edilirken, bu husustaki görüşünü Ö14 *“Yani öğrenci eğer öğretmenden gizli saklı bir şekilde telefona bakıyorsa yanındaki çocuk derse konsantre olmuşsa etkilemiyor. Yani her şey kişinin içinde bitiyor aslında.”* sözleri ile ifade etmiştir.

Öğrencilerin Ders Esnasında Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanmalarının Öğretmene Etkileri

Ders esnasında öğrencilerin BİT’i kullanmalarının, dersin sorumlusu olan öğretmene yönelik etkileri ile ilgili olarak öğretmenler tarafından verilen görüşler çerçevesinde çeşitli temalar oluşturulmuştur. Bunlardan *“Derse Yönelik Motivasyonu Düşürme”* teması içerisinde öğretmenlerin derste bilgileri dışında BİT’i kullanan öğrencilerin kendilerini dikkate almadıkları, dolayısıyla öğretmenlerin de bu durumdan etkilenecek ders anlatımına yönelik demotive oldukları, kendilerini dinlemeyip akıllı telefonlarıyla ilgilenen öğrenciler olduğunda derse ve öğretmene yönelik ilgi azalması durumunda, öğretmenin de işini yaparken aldığı keyif ve motivasyonun düşebileceği görüşü yer almaktadır. *“Ders Akışını Bozma”* teması altında, öğretmenlerin BİT’i derste izinsiz kullanan öğrencileri uyarmak adına derse ara verdiği, tekrar derse dönülmek istendiği zaman ise dikkati dağılan bir sınıfın tekrar toplanmasının zaman alabildiği ve dolayısıyla ders akışında bir engel oluşturduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerden Ö12, öğrencilerin BİT’in derse izinsiz kullanmaları durumunda derse yönelik motivasyonlarının düşebileceği ve ders akışının bozulabileceği ile ilgili olarak *“Ders anlatırken tabi ki motivasyonu bozacaktır. Öğretmenin motivasyonunu bozacaktır. Çünkü o anda öğrenciyi mutlaka derse çekmeye çalışması gerekiyor, bir yandan belki konuyu bölüp o öğrenciyi derse katmak adına belki sorular türetmeye çalışacaktır öğretmen. Dolayısıyla öğretmenin o anda ki konusunun biraz dağılmasına sebep olacaktır.”* açıklamalarında bulunmuştur. *“Olumsuz Psikoloji Etki”* teması ile ilgili olarak bazı öğrencilerin bu tür

teknolojileri kullanmaları durumunda, öğrencinin neden dersi dinlemediklerini düşündükleri, öğrenciyi derse çekmek ve motive etmeye çalışmaları durumunda da ister istemez üzerlerinde olumsuz bir psikolojik etki oluştuğu, hatta sürekli dersin bölünmesi sebebiyle gerek diğer öğrencilerin gerekse kendilerinin dikkatlerinin dağılabildiği ifade edilmiştir. Bu hususta Ö16 *“Beni de olumsuz etkiliyor. Tüm öğretmenleri de olumsuz etkiliyordur. Toparıyoruz tabii ki. Hani bir şekilde zorla oluyor ama neticede sınıfta dikkati bozulmuş oluyor, dağılmış oluyor. Uyarımasan onun dikkati dağılıyor hani çocuğun dikkatini toplayamamış oluyoruz. Arkadaşının dikkatini dağıtmış oluyor vesaire. Bundan dolayı da evet bizi de olumsuz etkiliyor.”* sözleri ile bu duruma ilişkin açıklamalarda bulunmuştur. *“Dikkat Dağılıklığı Yaratma”* temasına ilişkin öğretmenler, öğrencinin bu tür cihazları derse kullandığını gördüğü zaman acaba görüntüsü mü alındı? Ses kaydı mı yapılıyor? Düşünceleri nedeniyle ya da öğrenciyi uyarma ihtiyacı hissettikleri için derse yönelik dikkatlerinin dağıldığını, dolayısıyla derste hangi konuda kaldıklarını unuttuklarını belirtirken, bu durumu Ö1, *“Benimde dikkatimi bozuyor. Ben o çocuğun o anda cep telefonuyla oynarken ya da bir şey yaparken gördüğümde de ne yaptığını bilemiyorum. Acaba benim görüntümü mü aldı. Video kaydı mı yaptı? Ses kaydı mı yapıyor? Ben şimdi bunları bilemediğimden dolayı öğrenciyi hem kollamak hem de bir nevi sınıfı ve kendimi korumak adına mecburen müdahale etmek zorundayım.”* sözleriyle açıklamıştır. *“Derse Yönelik Konsantrasyonu Düşürme”* teması altında ise öğretmenler, öğrencilerin bu tür davranışlar içerisinde bulunmalarının kendilerinde derse yönelik konsantrasyon bozukluğu yarattığını, anlam kopukluğuna yol açtığını, neticede de dersin akışını toparlamakta zorluk yaşadıklarını ifade ederken, bu hususta Ö5, *“Çok fazlasıyla konsantrasyonumu bozuyor o andaki akışı toparlamakta tabii ki zorluk çekiyorsunuz ne olursa olsun yani bu elektronik de olsa başka bir olayda olsa dersi olumsuz etkiliyor.”* vurgusunda bulunmuştur.

Öğrencilerin Derslerde Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile Vakit Geçirmelerini Engellemeye Yönelik Öğretmen Tarafından Alınan Önlemler

Öğretmenler, öğrencilerin ders esnasında izinsiz olarak BİT’i kullanmalarını engellemeye yönelik aldıkları önlemlere ilişkin görüşlerde bulunmuşlar ve bu görüşler çerçevesinde çeşitli temalar oluşturulmuştur. Bu temalardan öğretmen tarafından çoğunlukla vurgulanan *“Akıllı Telefonları Toplama”* çözümü içerisinde öğretmenler, öğrencilerin telefonlarını ders öncesi öğretmen masasına, sınıf dolabına, poşete ya da bazı sınıflarda bulunan telefon kutularına topladıklarını ve bu şekilde kullanımını engellediklerini ifade etmişlerdir. Yine çoğu öğretmenin önlem olarak gerçekleştirdiği *“Uyarı Yapma”* çözümü ile öğretmenler, öğrencileri akıllı telefonlarının kapalı olması gerektiği, izinsiz kullanma durumunda disiplin suçu olabileceği, uzaklaştırma alabilecekleri gibi konularda uyarıp, örnekler vererek bu durumun yaşanmaması ile ilgili açıklamalarda bulduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden elde edilen görüşlerden akıllı telefonlarını toplama ve uyarı yapma ile ilgili Ö7, *“Cep telefonlarının kapalı olması konusunda uyarıyoruz, İdari ve disiplin işlemleri yapılabileceğini söylüyoruz, devam ediliyorsa cep telefonlarını masaya bırakmalarını ders başında, çıkarken almalarını isteyebiliyoruz. Bu şekilde tedbirler alıyoruz.”* yorumunda bulunmuştur. *“Bire Bir İletişim Kurma”* ile ilgili öğretmenler tarafından ders esnasında akıllı telefonunu izinsiz kullanan öğrencilerin yanına gidip, onları sessizce uyardıkları, bire bir konuşarak birlikte karar aldıkları ya da bu öğrencilerle göz teması kurarak onları gizlice uyardıkları ifade edilirken, bu durumu Ö9, *“Sıranın altında telefonda gizli gizli oyun oynuyorlar. Yanlarına gidiyorum, onlara dokunuyorum, birebir göz teması kuruyorum ve bu şekilde çözmeye çalışıyorum. Yoksa genel bir uyarıda bulunduğunuzda ya da fırçaladığınızda bir işe yaramıyor. Ama yanına gidip doğru yapmıyorsun şeklinde mesaj verdiğin zaman, bu bir bakışla da olabilir, ya da bir fısıltıyla söylediğin bir şey olabilir, sadece onun duyabileceği şekilde. O zaman işe yaradığını gördüm.”* sözleriyle açıklamıştır. *“Not ile Korkutma”* altında öğretmenler, ders esnasında akıllı telefonlarını gizlice kullanan öğrencileri not ile uyardığını, onlara artı ya da eksi vererek performans notlarının değişebileceğini ifade ettiklerini ve bu durumun notunu düşünen öğrenci için etkili bir yöntem olduğunu, ancak diğer öğrenciler için herhangi bir kaygı oluşturmadığını belirtirken, bu hususta ise Ö4 *“Biraz da notla yapıyorum. Eksi artı vererek bunlar toplanıyor on puanını götürüyor diyorum. Notunun düşünen öğrenci açısından etkili oluyor ama notunu sorun etmeyen öğrenci de çok faydalı olmuyor”* yorumunda bulunmuştur. *“Ebeveyn Bilinçlendirme”* ile ilgili veli toplantılarında aileler ile görüşüp, aileleri çocuklarını akıllı telefon kullanımı konusunda çok serbest bırakmamaları ve okula telefonları ile göndermemeleri hususunda uyardıkları ifade edilmiştir. Bu hususta Ö3, *“Aile göndermeyebilir. Veli toplantılarımızda söylüyoruz göndermesinler, mesela çocuğun hangi*

saatlerde okula geldiği belli o saatler içerisinde okuldan herhangi birine de ulaşabilir.” görüşünde bulunmuştur. *Akıllı Telefonları Kapattırma*” altında ise genellikle öğrencileri ders esnasında telefonlarını kapalı tutmaları konusunda uyardıkları, yazılı sınav esnasında da kapalı halde sıraların üzerinde ya da öğretmen masasına bırakmaları konusunda şart koştukları ifade ederken, bu hususta Ö16, *“Ders esnasında genellikle sıralarımın üzerine koyduruyorum telefonlarımı kapalı bir şekilde”* yorumunda bulunmuştur.

Öğrencilerin Derslerde Siberaylaklık Davranışlarında Bulunma Durumlarını Önlemeye Yönelik Öğretmen Önerileri

Öğretmenler, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarının önüne geçilmesi adına çeşitli önerilerde bulunmuş ve öneriler ışığında çeşitli temalar oluşturulmuştur. Bunlardan *“Seminer Verilmesi”* ile ilgili olarak, teknolojinin doğru kullanılması adına öğrencilere bilgilendirme yapılması, okul genelinde seminerler verilmesi görüşü yer alırken, *“Ders/Ders Konusu”* altında ise teknolojinin bilinçli ve doğru kullanımı konusunda, tamamen bir ders ya da uygun bir ders içinde özel bir konu olarak ele alınıp, öneminin vurgulanması gerektiği görüşü yer almıştır. *“Uyarı Yapılması/Kamu Spotu Yayınlanması”* ile ilgili olarak ise, farkındalık yaratma amacı ile kamu spotları yayınlanabilir ya da uyarılar ile teknolojinin doğru kullanımına ilişkin toplumun bilinçlendirilmesi sağlanabilir görüşü yer alırken, *“Aile Etkisi”* teması altında ise sorumluluğun özellikle ilk önce aile de başladığı, belli bir yaptırım dahilinde ailenin kontrolü ele alması gerektiği ve öğretmenler ile işbirliği içinde olması gerektiği olgusu yer almıştır. Öğretmen görüşlerine ilişkin Ö1, *“Bence seminerler etkili olur, uyarılar, kamu spotları her şey çok etkili olur. Burada hangi derste olabilir ya da hangi konuda olabilir bilemiyorum ama bence özel bir konu özel bir bölüm ayrılmalı buna.”* ifadesi ile seminer verilmesi, uyarı yapılması ve farkındalık yaratma amacıyla kamu spotu yayınlanması ve ders konusu olmasına vurgu yaparken, Ö8 de *“Bunu tamamen yasaklamak eve almamak çözüm değil bence. Ailenin yaptırımı olacak, çocuğunun hangi siteye girdiğini, neyle uğraştığını bilecek ve kullanım süresi olarak ta sınırsız bir özgürlük olmayacak”* ifadesi ile ailenin de bu durumda sorumluluk alması ve kontrol ile çocuklarını bilinçlendirmesi gerektiğine yönelik açıklamalarda bulunmuştur.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında lise öğrencilerinin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumları nicel ve nitel desenlerin birlikte kullanıldığı karma bir yaklaşımla incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin internete bağlanmak için en çok tercih ettikleri cihaz olarak akıllı telefonlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde de öğrencilerin hemen hemen hepsinin akıllı telefonlarının olduğu, bunları okula getirdikleri ve hatta fırsat bulduklarında kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Ayrıca akıllı telefonları ile internette yoğun olarak sosyal medya ortamlarında buldukları, bunu takiben de film/video izleme, sohbet etme ve oyun oynama amaçlı kullandıkları belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerden alınan görüşlerde de öğrencilerin akıllı telefonlarını genellikle sosyal medya ortamları ve mesajlaşma amaçlı kullandıkları ifadeleri yer almaktadır. Öğrencilerin akıllı telefonlarını genellikle eğitim amaçlı kullanmadığı, vakitlerini verimsiz geçirdiği bulgusu sadece çalışma örnekleminde üzerinde değil daha birçok çalışma örnekleminde görülebilir (örn., Armağan, 2013; Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Baturay ve Toker, 2015; Chou ve Hsiao, 2000; Varol ve Yıldırım, 2017). Örnek çalışmalardan Bağrıaçık Yılmaz (2017), lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin siberaylaklık yapma davranışlarını inceledikleri araştırmasında, öğrencilerin interneti en çok mesajlaşma bunu takiben de sosyal paylaşım siteleri ve kişisel ilgiler gibi özel amaçlı kullanıldığı bulgusuna ulaşırken, yine benzer şekilde Chou ve Hsiao’da (2000) Tayvan’da öğrenim gören öğrenciler ile yaptığı çalışmada öğrencilerin interneti en çok mesaj yazma amaçlı bir pano olarak kullandıkları, bunu takiben de internette gezme, oyun oynama ve dosya alıp/verme gibi genellikle kişisel amaçlı kullandıkları belirlenmiştir. Görüldüğü üzere eğitim sisteminin hangi kademesi olursa olsun öğrencilerin genelinde interneti araştırma yapma ya da bilgi edinme gibi faydalı bir amaç için kullanmak yerine zamanlarını verimli kullanamadıkları ve bu durumun hem kendi eğitimleri için olumsuz bir etki oluşturabileceği hem de dersi veren öğretmen ya da sınıf arkadaşları açısından bir sorun teşkil edebileceği ifade edilebilir.

Çalışmada ortaya çıkan nicel bulgulara bakıldığında öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının *düşük* olduğu görülmektedir. Oysaki öğretmenlerden alınan görüşlerde öğrencilerin çoğunun derslerde siberaylaklık davranışını yapma eğiliminde oldukları, akıllı telefonlarını genellikle fırsat buldukça kendi kişisel amaçları doğrultusunda kullanma girişiminde bulduklarına ilişkin bilgi verilirken, zaman zaman da öğretmenin bilgisi dâhilinde ders amaçlı kullandıkları yönünde de bilgi verilmiştir. Öğrenciler ellerinde bulunan bu teknolojileri ders amaçlı faydalı işler için kullansalar dahi birçok öğrenci ders amacı dışına çıkıp, öğrenmeleri gereken konudan uzaklaşabilirler (Taneja vd., 2015). Çalışmada öğrenciler derslerde siberaylaklık davranışında çok fazla bulunmadıklarına yönelik görüş bildirirken, öğretmen görüşlerine bakıldığında aksi bir durumun olduğu görülmektedir. Hatta öğretmenlerin bir kısmı tarafından öğrencilerin derslerde bu davranışlarda bulunmalarının artık bir alışkanlık, bazı öğrencileri için ise bağımlılık seviyesinde bile olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin hepsinin akıllı telefonlara sahip olmaları, telefonlarını okula getirmeleri, yoğun ve hatta aşırı kullanıma bağlı olarak istenmeyen durumların ortaya çıkma olasılığının olduğu da bilinmektedir (Aljomaa vd., 2016).

Araştırmada öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumları cinsiyet değişkenine göre araştırıldığında, erkek öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarının kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni gibi bireysel farklılıkların, bireyin teknoloji kabullerini ve teknoloji kullanımına yönelik niyetlerini açıklamak amacıyla ortaya çıkan ve birçok kuramsal modelin birleşimi olan Teknoloji Kabul ve Kullanım Birleştirilmiş Modeli-2 (UATAUT-2)'de (Venkatesh, Thong ve Xu, 2012) de cinsiyet değişkeninin ilişkileri düzenlemede önemli bir etken olduğu varsayımı ifade edildiğinden (Chang, 2012; Palau Saumell, Forgas Coll, Sanchez Garcia ve Robres, 2019; Yılmaz ve Kavanoz, 2017), bu sebeple öğrencilerin siberaylaklık davranışında bulunma durumları üzerinde cinsiyet etkisi araştırılmıştır. Cinsiyet etkisine yönelik elde edilen bulgunun ortaya çıkma sebebi, erkeklerin teknolojiye daha meraklı olmaları, akıllı telefonlarında birçok yeni uygulamayı kullanmaları ve internet bağımlılığı ve oyun bağımlılığı konusunda kızlara nazaran daha yatkın olmaları nedeniyle (Aljomaa vd., 2016; Çakır, Ayas ve Horzum, 2011; Griffiths, Kuss ve King, 2012; Oggins ve Sammis, 2012) siberaylaklık davranışında bulunma olasılıklarının da kızlara oranla daha yüksek olabileceği fikri ile açıklanabilir. Benzer şekilde alanyazında da birçok çalışmada, cinsiyetin siberaylaklık davranışı üzerinde önemli bir etkisinin olabildiği bulgusuna ulaşılmıştır (Ahmad ve Omar, 2017; Akbulut vd., 2017; Andreassen vd., 2014; Arabacı, 2017; Baturay ve Toker, 2015; Blanchard ve Henle, 2008; Garrett ve Danziger, 2008; Hayıt ve Dönmez, 2016; Keser vd., 2016; Lim ve Chen, 2012; Dursun vd., 2018; Vitak vd., 2011). Bu konuda Ahmad ve Omar (2017), çalışmalarında yaşlara bakılmaksızın erkeklerin kadınlara oranla daha fazla siberaylaklık ile meşgul olduğuna ve cinsiyetin siberaylaklık araştırmalarında temel bir değişken veya kontrol değişkeni olarak ele alınması gerektiğine vurgu yaparken, Andreassen ve diğerleri (2014), erkeklerin çalışma saatleri içerisinde kadınlara oranla sosyal ağlarda zaman geçirmeye yönelik daha olumlu tutum içerisinde olduğunu ve Hayıt ve Dönmez'de (2016) teknoloji ile ilgili pek çok alanda olduğu gibi siberaylaklık alanında da cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu olarak, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ve siberaylaklık puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulguya göre Meslek Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin, Düz Lise, İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilere kıyasla derslerde daha yüksek oranda siberaylaklık davranışında bulunma eğiliminde oldukları belirlenirken, bununla birlikte Fen Lisesi'nde öğrenim gören öğrencilerin ise derslerde en az oranda siberaylaklık davranışı gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Bu durumun sebebi olarak Fen Lisesi öğrencilerinin diğer lise türü öğrencilere oranla daha başarılı olmalarından ve buldukları liseye girebilmek adına çok daha fazla çalışıp, eğitim ve öğretimin önemini kavramış, zamanın değerli olduğunu anlamış ve üniversite hedefli olmalarından kaynaklanabileceği ifade edilebilir. Meslek Lisesi öğrencileri ise üniversite hedefinden önce belirli bir mesleğe ilişkin bilgi ve beceri alışkanlığı kazanmak adına eğitildiğinden ve dersleri de teoriden ziyade uygulamaya dönük olduğu için, öğrenciler derslere yönelik fazla disiplin içerisinde olmayıp BİT kullanımına yönelik de biraz daha rahat bir tavır içerisinde olabilmektedir. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin derse yönelik ilgilerini akıllı telefonlarına yöneltmelerine neden olabildiğinden, telefonlarını amaç dışı kullanımları

da diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere oranla daha fazla olabilmektedir. Bu hususla ilgili olarak çalışmadan çıkan sonuca benzer şekilde Berberoğlu ve Kalender (2005), okul türlerine göre ÖSS ve PISA analizi yaptıkları çalışmada elde ettikleri sonuçlar doğrultusunda özellikle Fen Lisesi öğrencilerinin oldukça üst düzey bir performans gösterdikleri, ancak meslek liselerinde başarı düzeyinin çok düşük olduğu bulgusuna ulaşırken, Yavuz, Gülmez ve Özkara' da (2016) merkezi sınavda düşük puan alanların Meslek Liseleri'ne yerleştiği ve diğer lise türlerine oranla fen, matematik ve okuma alanındaki başarılarının da oldukça düşük olduğu vurgusunda bulunmuştur.

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarına bakıldığında, 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilere oranla derslerde daha fazla siberaylaklık davranışında bulunma eğiliminde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazın çalışmalarında da öğrencilerin sınıf düzeyi ile siberaylaklık davranışlarında bulunma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın üst sınıfta öğrenim gören öğrencilerin siberaylaklık puanlarının en yüksek olmasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır (Arabacı, 2017; Baturay ve Toker, 2015; Baş, 2017; Dursun vd., 2018). Bu hususta, Arabacı (2017), 4. sınıfta öğrenim gören Bilişim Teknolojileri öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine oranla daha yüksek seviyede siberaylaklık davranışında bulduklarını ifade etmiş ve bu durumun sebebi olarak da öğrencilerin interneti kullanmada uzman olmalarından kaynaklandığı açıklamasında bulunmuştur. Sınıf düzeyinin siberaylaklık seviyesini belirlemede önemli bir değişken olduğunu vurgulamak amacıyla Dursun ve diğerleri 'de (2018) siberaylaklık davranışını ele alan eğitim araştırmalarında, araştırmacıların öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyini ele aldıklarını ve sınıf düzeyinin, çalışmalarda siberaylaklık durumunun belirleyicisi olarak göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapmıştır. Elde edilen bulguya bakıldığında üst sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, diğer sınıflara oranla okul ortamında kendilerine daha fazla güven duymaları, üniversite sınavına hazırlanmak adına öğretmenleri tarafından derslerde daha rahat bırakılmaları, öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile buldukları ortama alışık olmalarından ve dolayısıyla çok daha rahat bir tavır içerisinde olmalarından kaynaklanabileceği ifade edilebilir. Öte yandan, bazı öğrencilerin öğretmenleri tarafından, çalışmaları amacıyla kendilerine verilen zamanı test çözmek ya da bilgi edinmek amacıyla kullanmak yerine, bu durumu fırsat bilerek kendi özel zevkleri için geçirmeleri, öğrencilerin her zaman bir rehber eşliğinde yönlendirilmeye ve bilinçlendirilmeye ihtiyacı olduğunu sonucunu da ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmada ayrıca öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarının, günlük sosyal ağlarda geçirdikleri süre değişkeni açısından farklılık gösterdiği belirlenirken, bu duruma sebep olarak ise, günlük sosyal ağlarda uzun süre vakit geçiren öğrencilerin derslerde de bu alışkanlığını devam ettirerek, yoğun olarak siberaylaklık davranışında bulunmaları sebep gösterilebilir. Nitekim öğrenciler sosyal ağlarda zaman geçirmeye çok alıştıklarından bu davranışı okul ortamına da taşıyıp, ders dinlemeyi ihmal ederek, ilgilerini mobil teknolojileri vasıtasıyla siberaylaklık davranışında bulunmaya yöneltebilmektedirler. Sosyal ağlarda ve/veya internette çok fazla zaman geçirenlerin siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarının yoğun olduğu bilindiğinden (Baturay ve Toker, 2015; Dursun vd., 2018; Karaoğlan Yılmaz vd., 2015; Özcan vd., 2017; Yaşar, 2013), bu duruma çare olarak kişinin ilgisini başka tarafa yöneltecek konulara odaklandırılması ihtiyacı ortaya çıkabilir. Internette ve özellikle sosyal ağlarda yoğun bir şekilde geçirilen zamanın bireye olumsuz sonuçlar doğurabildiğine ilişkin durumu, Karaoğlan Yılmaz ve diğerleri (2015) internette geçirilen zaman arttıkça, bireylerin verimliliğinin azaldığı vurgusu ile açıklarken, Dursun ve diğerleri' de (2018) sosyal ağlarda geçirilen zaman ve internet kullanım sıklığının siberaylaklık davranışında bulunmada önemli yordayıcılar olduğunu vurgulamışlardır.

Çalışmanın geneline bakıldığında, siberaylaklık davranışında bulunmanın büyük sıkıntılara neden olduğu ve bu davranışın eğitim ortamı içerisinde de olumsuz sonuçlar doğurabildiği açıkça görülmektedir. Öncelikle öğrencileri bu tür davranışlara iten sebeplerin ortaya çıkarılması, eğitim süreci açısından bu davranışın olabildiğince azaltılmasına yönelik oldukça fayda sağlayabilir. Araştırmada öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunma durumlarına ilişkin veriler öğrencilerden elde edilmesinin yanı sıra veri çeşitlenmesi açısından öğretmen görüşlerine de başvurulmuştur. Bu hususla ilgili olarak öğretmenler, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında

bulunma nedenlerini eğitim süreci ve sosyo-psikolojik etmen olmak üzere iki şekilde ele almıştır. Eğitim süreci içerisinde *ders* ve *öğretmen* etkisine değinilmiştir. Öğretmenler tarafından öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma sebepleri arasında, ders etkisi ile ilgili olarak öğretmenlerin çoğunluğu tarafından öğrencilerin derse yönelik ilgisizliği ve derisi sıkıcı bulmaları görüşü sunulurken, öğretmen ile ilgili olarak ise öğrencilerin öğretmene yönelik olumsuz tavrı veya öğretmenin derisi işleyiş tarzı gibi nedenler sebep gösterilmiştir. Derslerde siberaylaklığa neden olarak gösterilen sosyo-psikolojik etmenler olarak da öğrencilerin bu tür bilgi ve iletişim cihazlarına bağımlı olmaları ve özellikle de oyun bağımlısı olmaları örnek verilirken (Cha ve Seo, 2018), bu tür davranışlarda bulunmalarının alışkanlık (Oulasvirta, Rattenbury, Ma ve Raita, 2012; Soh vd., 2018) haline gelmesinden ve akranlarla iletişim halinde bulunmak istemelerinden de kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. İfade edilen bu görüşleri desteklemek adına öğrencilerden alınan görüşlerde de benzer şekilde derslerde siberaylaklık davranışında bulunma nedenleriyle ilgili olarak çoğunlukla dersten sıkılmaları, sosyal ağları gezmek istemeleri, arkadaşlarıyla mesajlaşmaları ve derslerin ilgilerini çekmemesi sebep gösterilmiştir. Öte yandan öğrencilerin siberaylaklık davranışında bulunma sebepleri arasında motivasyon eksikliği, kişisel ve ailevi sorunlar, derse odaklanamama sorunu, dikkat dağınıklığı (Soh vd., 2018), ortamın sıkıcılığı, derse ve yürütücüye yönelik tutum, sınıfa yönelik tutumu, kişisel ihtiyacı ve kendine fazla güvenmesi, öğretmenin sınıf yönetim tarzı ve öğretme becerisi, (Dursun vd., 2018; Soh vd., 2018) öğretmenin iletişim stilleri, öğretim yöntem ve teknikleri gibi öğretim tercihleri (Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Dursun vd., 2018; Genç ve Tozkoparan, 2017; Taneja vd., 2015; Varol ve Yıldırım, 2018) yer aldığından, bu konular ele alınarak öğrencilerin derslerde BİT'i akademik olmayan amaçlar için kullanmalarının önüne geçmek adına, öğretmenlerin teknolojinin olumsuz kullanımına yönelik ne tür çözümler bulunulması yönünde araştırma içine girmeleri (Soh vd., 2018) ve yeni çözüm yolları üretmeleri gerekmektedir. Hatta siberaylaklık davranışını önlemek yerine, araştırmacıların bireyin neden böyle bir davranış içerisine girdiğine odaklanılması çözüm için daha gerekli bir uygulama olarak kabul edilmektedir (Askew vd., 2014).

Araştırmada konunun daha derinlemesine ve detaylı yansıtılması açısından öğretmenlerden alınan görüşler çerçevesinde, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarının, öğrenmelerine ve akademik başarılarına yönelik etkileriyle ilgili olumlu ve olumsuz durumlara neden olabileceğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışlarında bulunmalarının, öncelikle derse yönelik ilgisiz olma, akademik başarılarında düşüş yaşama ve derse konsantre olamama gibi bazı olumsuz sonuçlar oluşturabildiği ortaya çıkarken, öte yandan bu tür davranışlarda bulunmalarının öğrenmeyi kolaylaştırma, akran etkileşimi sağlaması gibi konularda ise olumlu yönleri olabileceği fikri ortaya atılmıştır. Elde edilen bu düşünceler kapsamında, internet teknolojisinin kullanılma amacı ve biçimine göre kişiler üzerinde olumlu ya da olumsuz etki oluşturabileceği ifade edilebilir. Bu ifade kapsamında, Wu ve diğerleri (2018), internet teknolojilerinin öğrencilere güncel, ilgili ve güncelleştirilmiş materyal sunarak öğrenci öğrenmesini olumlu bir şekilde geliştirdiğini, bunun yanı sıra akademik olmayan amaçlar için kullanılması durumunda ise eğitime yönelik etkili teknoloji entegrasyonu konusunda engel teşkil edebileceğini ifade etmiştir. Yağcı ve Yüceler'de (2016) kavramsal boyutta sanal aylaklığı araştırdıkları çalışmalarında, bu tür davranışın olumlu yönlerinin olduğuna dair çalışmaların bulunmasına rağmen, sanal kaytarma davranışının genellikle olumsuz olarak görüldüğünü vurgulamıştır. Bu bağlamda alan yazında siberaylaklığın hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin olduğunu vurgulayan araştırmalara rastlanabilmektedir (Dursun vd., 2018; Ünal, Tekdemir ve Yaldızbaş, 2015). Dolayısıyla bireyin bu tür davranışlarda bulunmasının kontrollü yapılması, BİT'in kendisi için ne kadar faydalı bir araç olduğunun bilincine varması gibi durumlar neticesinde teknolojinin olumlu yönde kullanımı toplum içinde de hız kazanabilecektir.

Araştırmada sadece öğrencilerin siberaylaklık davranışında bulunma durumları, sebepleri ve kendilerine yönelik etkisinden ziyade sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine etkisi de araştırılmış ve öğrencilerin derste siberaylaklık yapmalarının diğer sınıf arkadaşları üzerinde dikkat dağınıklığına sebep olma, derse yönelik motivasyonu engelleme, olumsuz örnek teşkil etme ve öğrenmeyi engelleme gibi istenmeyen durumlara yol açtığı belirlenmiştir. Benzer şekilde siberaylaklığın, öğrenci öğrenmesine etkisi olarak Yaşar (2013), öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunmaları durumunda öğrenme etkileşimlerinin gerçekleşmediğini ve eksik öğrenmelerin söz konusu olduğunu

ifade ederken, siberaylaklık davranışıyla öğrencilerin birbirinden etkilenmeleri ile ilgili olarak da Gerow ve diğerleri (2010), siberaylaklık davranışının öncelikle bireyin kendisi ile ilgili bir davranış olmasının yanı sıra çevreden etkilenme sonucu oluşabileceğini vurgulamışlardır. Yine bu hususta Brubaker (2006), öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmasında, öğrencilerin derslerde mobil cihazlarını kullanmalarının, derse yönelik ilgisiz olma, pasif bir tartışma ortamı oluşturma ve arkadaşlarının da derse yönelik ilgilerini dağıtmaya neden olabildiğini ifade etmiştir. Özellikle de ergen yaş grubunda yer alan lise öğrencileri arasında birbirine özenme, birbirini taklit etme, farklı olma, dikkat çekme gibi durumlar söz konusu olduğu için, öğrenciler arkadaşlarının yaptıkları bu davranışları örnek alıp, gerçekleştirme cesareti içerisinde bulunabilirler. Dolayısıyla derslerde bu tür davranışların engellenmesinden sorumlu olan öğretmenlere büyük görev düşmekte ve bu durumu önlemek adına öğrenciler üzerinde çok fazla olumsuz etki yaratmadan, uygun çözüm yollarına başvurması ihtiyacı belirmektedir. Öte yandan derslerde öğrencilerin siberaylaklık davranışında bulunmalarının öğretmenler üzerindeki etkileri ile ilgili olarak da çoğunlukla derse yönelik motivasyonlarını düşürme, ders akışını bozma, olumsuz psikolojik etki yaratma, dikkat dağınıklığına sebep olma, derse konsantrasyonda sorun yaşama gibi bazı olumsuz durumlara yol açtığı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan ifadelerle bakıldığında bu gibi durumlar, verilmek istenen eğitimin verilememesi, doğru amaca ulaşamaması, öğretmen-öğrenci ilişkisinin zedelenmesi, sınıf içindeki saygın disiplinin görmezden gelinmesi gibi eğitim sistemi açısından çok büyük yaralara neden olabilecek davranışlar olması açısından önemli görülmekte ve dolayısıyla durumun ciddiyetinin herkes tarafından bilinmesi gerektiğini de göz önüne sermektedir. Bununla birlikte araştırmada, ortaya çıkan bu tür sıkıntıları yaşamamak amacıyla, öğretmenler öğrencilerin derste siberaylaklık davranışında bulunmalarını önlemek adına çeşitli önlemler aldıklarını da ifade etmişlerdir. Önlem olarak öncelikle ve çoğunlukla öğrencilerin mobil telefonlarını masaya veya sınıf dolabına toplama ya da ders esnasında kullanmamalarına ilişkin uyarıda bulunma, disiplin suçu olduğunu vurgulama, birebir iletişim kurma, not ile korkutma gibi davranışlar geldiği vurgulanmıştır. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin bu tür davranışları derslerde gerçekleştirmemesi adına, teknolojinin etkin ve verimli kullanımına yönelik okullarda seminerler verilmesi, uyarılar yapılması, kamu spotu ile durumun öneminin vurgulanması, ders ya da ders konusu olarak işlenmesi ve ailelerin de sorumluluk alması gibi etkenlerin, bu davranışı önlemede etkili olabileceği yorumu yapılmıştır.

Araştırma sonuçları genel anlamda değerlendirildiğinde öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında buldukları gerek öğrenci verilerden gerekse öğretmen görüşlerini içeren verilerden ortaya çıkmıştır. Özellikle erkek öğrenciler arasında, son sınıf öğrencilerde, Meslek Lisesi öğrencilerinde ve sosyal ortamda uzun süre geçiren öğrencilerde mobil teknolojilerin amaç dışı kullanımın çok daha yaygın olarak gerçekleştiği belirlenmiştir. Uygun olmayan veya amaç dışı bir davranış olarak kabul edilen siberaylaklığın önlenmesi ve/veya azaltılması amacıyla öğretmenlerden de alınan görüşler çerçevesinde bazı önerilerde bulunulması gerekebilir. Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde örneğin, öğrencilerin derslerde bu tür davranışlarda bulunmalarının hem kendi öğrenmelerine, hem sınıf arkadaşlarını olumsuz yönde etkilemeye, hem de öğretmenlerinin dersi işlemesine yönelik dikkat ve motivasyonlarını düşürmeye sebebiyet verdiği görülmektedir. Bu hususta öncelikle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Öncelikle araştırmanın da temel öznesi olan öğrenciler, interneti kendileri için faydalı amaçla kullanmaya yönelik sürekli olarak bilinçlendirilmeye çalışılmalıdır. Öğrencilere internetin sadece sosyal ağlarda vakit geçirme platformu olmadığı, çoklu ortam uygulamaları ile her türlü ders kaynaklarına ve/veya materyallerine ulaşım, internetin uygulama geliştirme amaçlı kullanılabileceği öğretilmelidir. Örneğin, derslerde veya eğitim seminerlerinde, öğrencilere güncel web uygulamaları anlatılarak, kullanımı konusunda bilgi verilebilir. Kendilerine ait web sayfası geliştirmeleri yönünde çalışmalar yaptırılabilir. Böylece öğrencilerin sahip oldukları mobil teknolojileri siberaylaklığa yönelik değil de daha çok web uygulamaları, sanal öğrenme gibi eğitimsel amaçlı kullanıma yönelik teşvik edilmesi sağlanabilir.

Öğrencilerin interneti doğru amaçla kullanmalarına yönelik öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Araştırmada da görüldüğü üzere öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma nedenleri arasında çoğunlukla dersi sıkıcı bulmaları ve öğretmenlerin dersi tek taraflı işlemelerinden kaynaklı durumların yer aldığı ifade edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin de bu konuda daha hassas davranarak, dersi sıkıcılıktan çıkarmak adına etkileşimli ders işleme yani öğrencilere de sorumluluk vererek öğrenci merkezli ders işlemeye yönelmeleri gerekmektedir. Örneğin; öğretmenler, öğrencilere ders esnasında herhangi bir konuda tartışma sorusu yöneltebilir ve öğrencilerin katkı sağlayabileceği uygulamaları ders esnasında işleme alabilirler. Öğretmenler, BİT'in derste doğru kullanımını sağlamak ve öğrencilere bu alışkanlığı kazandırmak adına güncel ya da bilimsel bir araştırma sorusu yöneltip, öğrencilerin sahip oldukları akıllı telefonları ile araştırma yapmalarına olanak verebilirler. Bu sayede bu tür uygulamalar ile sınıfın çoğunluğunun derse katılımı sağlanarak öğrenmelerine yardımcı olunabilir.

Araştırmada, öğrencilerin interneti doğru ve bilinçli kullanmalarına yönelik etken öğelerden birinin de aile unsuru olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sebeple öğrencilerin gerek derslerde siberaylaklık davranışında bulunmalarını engelleme, gerekse kendi özel vakitlerini doğru değerlendirebilmeleri adına okul-aile-öğretmen işbirliğinin yapılarak kontrol üçgeninin oluşturulmasının gerekli olduğu görülmüştür. Özellikle öğrencilerin sahip olduğu teknolojileri kullanmalarına yönelik temel sorumluluk ailede başladığından, aileleri bilgilendirmek amacıyla seminer ve/veya toplantı yapılıp, kamu spotu yayınlanabilir. İçin ciddiyeti ve sonuçlarının oluşturabileceği olumsuz durumlar ailelere sık sık vurgulanarak, kontrol üçgeninin sürekli iletişim halinde olması ve öğrencilere doğru şekilde ulaşılması sağlanabilir.

Bundan sonra yapılabilir araştırmalarda, bu araştırma ve benzer araştırma bulgularına dayanılarak, öğrencilerin derslerde siberaylaklık davranışında bulunma durumlarını engelleyebilecek veya azaltabilecek deneysel veya eylem araştırması şeklinde araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Adams, D. (2006). Wireless laptops in the classroom (and the Sesame Street syndrome). *Communication of the ACM*, 49(9), 25-27. doi:10.1145/1151030.1151049
- Ahmad, A. ve Omar, Z. (2017). *Age and gender differences in employee cyberloafing behavior*. https://www.researchgate.net/profile/Aminah_Ahmad2/publication/313720412_Age_and_Gender_Differences_in_Employee_Cyberloafing_Behavior/links/58a4074fa6fdcc05f166a56f/Age-and-Gender-Differences-in-Employee-Cyberloafing-Behavior.pdf adresinden erişildi.
- Akbulut, Y., Dönmez, O. ve Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87-95.
- Akbulut, Y., Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O. ve Şahin, L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55, 616-625. doi:10.1016/j.chb.2015.11.002
- Aljomaa, S. S., Al Qudah, M. F., Albursan, I. S., Bakhiet, S. F. ve Abduljabbar, A. S. (2016). Smartphone addiction among university students in the light of some variables. *Computer Human Behaviour*, 61, 155-164.
- Anandarajan, M., Devine, P. ve Simmers, C. A. (2004). A multi dimensional scaling approach to personal web usage in the work place. M. Anandarajan ve C. A. Simmers (Ed.), *Personal web usage in the workplace: A guide to effective human resource management* içinde (s. 61-79). Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Andreassen, C. S., Torsheim, T. ve Pallesen, S. (2014). Predictors of use of social network sites at work a specific type of cyberloafing. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 19(4), 906-921. doi:10.1111/jcc4.12085
- Arabacı, İ. B. (2017). Investigation of faculty of education students' cyberloafing behaviors in terms of various variables. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 72-82.
- Armağan, A. (2013). Gençlerin sanal alanı kullanım tercihleri ve kendilerini sunum taktikleri: Bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 78-92.
- Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A. ve Coovert, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 36, 510-519.
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Karma bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 113-134.
- Baş, M. (2017). Cyberloafing tendency in applications of students who have tourism and culinary training. *Journal of Strategic Research in Social Science (JoSReSS)*, 3(4), 261-270.
- Baturay, M. H. ve Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, 50, 358-366.
- Bayrak, H. (2018). *İnternet kullanımı ve sosyal medya istatistikleri*. <https://dijilopedi.com/2018-internet-kullanimive-sosyal-medya-istatistikleri/> adresinden erişildi.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35.
- Blanchard, A. ve Henle, C. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 1067-1084.
- Block, W. (2001). Cyberslacking, business ethics and managerial economics. *Journal of Business Ethics*, 33(3), 225-231.
- Brubaker, A. T. (2006). *Faculty perceptions of the impact of student laptop use in a wireless internet environment on the classroom learning environment and teaching information and library science* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of North Carolina, The Faculty of The School of Information and Library Science, ABD.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Candan, H. ve İnce, M. (2016). Siber kaytarma ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik emniyet çalışanları üzerine bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(1), 229-235.
- Cha, S. S. ve 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. doi:10.1177/2055102918755046
- Chang, A. (2012). UTAUT and UTAUT 2: A review and agenda for future research. *Journal The WINNERS*, 13(2), 106-114.
- Chou, C. ve Hsiao, M. C. (2000). Internet addiction usage, gratification, and pleasure experience: The Taiwan college students case. *Computers & Education*, 35(1), 65-80.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Çakır, Ö., Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2011). An investigation of university students' internet and game addiction with respect to several variables. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 95-117.
- Demir, Ö. ve Seferoğlu, S. S. (2016). Bilgi okuryazarlığı, internet bağımlılığı, sanal aylıklık ve çeşitli diğer değişkenlerin sanal zorbalık ile ilişkisinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 3(1), 1-26.
- Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O. ve Akbulut, Y. (2018). Predictors of cyberloafing preservice information technology teachers. *Contemporary Educational Technology*, 9(1), 22-41.
- Ehikhamenor, F. A. (2003). Internet facilities: Use and non-use by Nigerian university scientists. *Journal of Information Science*, 29(10), 35-48.
- End, C. M., Worthman, S., Mathews, M. B. ve Wetterau, K. (2010). Costly cell phones: The impact of cell phone rings on academic performance. *Teaching of Psychology*, 37, 55-57.
- Ergün, E. ve Altun, A. (2012). Öğrenci gözüyle siber aylıklık ve nedenleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(1), 36-53.
- Ersoy, H., Duman, E. ve Öncü, S. (2016). Arttırılmış gerçeklik ile motivasyon ve başarı: Deneysel bir çalışma. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 5(1), 39-44.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. ve Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 65-86. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.2s3m
- Frankel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGrawHill.
- Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & Education*, 50, 906-914.
- Galluch, P. S. ve Thatcher, J. B. (2006). Slacking and the internet in the classroom: A preliminary investigation. *SIGHCI 2006 Proceedings*.
<http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=sighci2006> adresinden erişildi.
- Garrett, R. K. ve Danziger, J. N. (2008). On cyberslacking: Workplace status and personal internet use at work. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(3), 287-292.
- Gencer, S. L. ve Koc, M. (2012). Internet abuse among teenagers and its relations to internet use patterns and demographics. *Educational Technology & Society*, 15(2), 25-36.

- Genç, Z. ve Tozkoparan, S. B. (2017). Siberaylaklık nedenleri ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 53-61.
- Gerow, J. E., Galluch, P. S. ve Thatcher, J. B. (2010). To slack or not to slack: Internet usage in the classroom. *Journal of Information Technology Theory and Application*, 11(3), 5-23.
- Gomez, P., Rial, A., Brana, T., Varela, J. ve Golpe, S. (2017). Screening of problematic internet use among Spanish adolescents: Prevalence and related variables. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(3), 1-10.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J. ve King, D. L. (2012). Video game addiction: Past, present and future. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 308-318. doi:10.2174/157340012803520414
- Hayıt, Ö. G. T. ve Dönmez, O. (2016). Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık profilleriyle bilişsel kapılma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5, 146-150.
- Heidari, E. (2018). Investigating the effect of cyberloafing on the sense of happiness and academic engagement of medical students. *Iran J Health Educ Health Promot* 2018, 6(3), 203-212.
- Hernandez, W., Levy, Y. ve Ramim, M. (2016). An empirical assessment of employee cyberslacking in the public sector: The social engineering threat. *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 4(2), 93-109.
- Holt, T. J., Burruss, G. W. ve Bossler, A. M. (2010). Social learning and cyber-deviance: Examining the importance of a full social learning model in the virtual world. *Journal of Crime and Justice*, 33(2), 31-61.
- Jacobsen, W. C. ve Forste, R. (2011). The wired generation: Academic and social outcomes of electronic media use among university students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5), 275-280.
- Jandaghi, G., Alvani, S. M., Matin, H. Z. ve Kozekanan, S. F. (2015). Cyberloafing management in organizations. *Iranian Journal of Management Studies*, 8(3), 335-349.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., Yılmaz, R., Öztürk, H. T., Sezer, B. ve Karademir, T. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, 45, 290-298.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Keklik, B., Kılıç, R., Yıldız, H. ve Yıldız, B. (2015). Sanal kaytarma davranışlarının örgütsel öğrenme kapasitesi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Business & Economics Research Journal*, 6(3), 129-144.
- Keser, H., Kavuk, M. ve Numanoğlu, G. (2016). The relationship between cyberloafing and internet addiction. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11, 37-42.
- Kim, K., Triana, M. C., Chung, K. ve Oh, N. (2015). When do employees cyberloaf? An interactionist perspective examining personality, justice, and empowerment. *Human Resource Management*. doi:10.1002/hrm.21699
- Kim, S. J. ve Byrne, S. (2011). Conceptualizing personal web usage in work contexts: A preliminary framework. *Computers in Human Behaviour*, 27(6), 2271-2283.
- Klotz, A. C. ve Buckley, M. R. (2013). A historical perspective of counterproductive work behavior targeting the organization. *Journal of Management History*, 19(1), 114-132.
- Knight, R. M. (2017). *Academic cyberloafing: A study of perceptual and behavioral differences on in-class cyberloafing among undergraduate students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). East Carolina University, The Faculty of the Department of Psychology, ABD.

- Kulezsa, J., DeHondt, G. ve Nezlek, G. (2011). More technology, less learning?. *Information Systems Education Journal (ISEDJ)*, 9(7), 4-13.
- Kuss, D. J., Rooij, V., Shorter, G. W., Griffiths, M. D. ve Mheen, D. (2013). Internet addiction in adolescents: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*, 29(5), 1987-1996.
- Lee, Z., Lee, Y. ve Kim, Y. (2004). Personal web use in organizations. M. Anandarajan ve C. Simmers (Ed.), *Personal web usage in the workplace: A guide to effective human resource management* içinde (s. 28-45). Hershey, PA: Information Science Publishing.
- Li, H., Sarathy, R., Zhang, J. ve Luo, X. (2014). Exploring the effects of organizational justice, personal ethics and sanction on internet use policy compliance. *Information Systems Journal*, 24(6), 479-502.
- Liberman, B., Seidman, G., McKenna, K. Y. A. ve Buffardi, L. E. (2011). Employee job attitudes and organizational characteristics as predictors of cyberloafing. *Computers in Human Behavior*, 27, 2192-2199.
- 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.
- Lim, V. K. G. ve Chen, D. J. Q. (2012). Cyberloafing at the workplace: Gain or drain on work? *Behaviour & Information Technology*, 31(4), 343-353. doi:10.1080/01449290903353054
- Lim, V. K. G. ve Teo, T. S. H. (2005). Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore: An exploratory study. *Information & Management*, 42(8), 1081-1093.
- Lim, V. K. G., Teo, T. S. H. ve Loo, G. L. (2002). How do i loaf here? Let me count the ways. *Communications of the ACM*, 45, 66-70.
- McBride, J., Milligan, J. ve Nichols, J. (2013). "Cyberslacking" in the classroom: The reactions of classroom teachers. *College Student Journal*, 47(1), 212-218.
- Miles, J. E., Hu, B., Beldona, S. ve Clay, J. (2001). Cyberslacking! A liability issue for wired workplaces. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 42, 34-47.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2. bs.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Miller, R. G. (1991). *Simultaneous statistical inference*. New York: Springer Verlag.
- Mowery, D. C. ve Simcoe, T. (2002). Is the internet a U.S. invention? An economic and technological history of computer networking. *Research Policy*, 31, 1369-1387.
- Oakley, R. L. ve Salam, A. F. (2012). Cyber citizens and cyber deviance: Exploring social and technical factors as antecedents to cyber deviance and the implications for cyber citizenship. *SIGHCI 2012 Proceedings*. <https://aisel.aisnet.org/sighci2012/7> adresinden erişildi.
- Oggins, J. ve Sammis, J. (2012). Notions of video game addiction and their relation to self-reported addiction among players of World of Warcraft. *Int J Ment Health Addiction*, 10, 210-230. doi:10.1007/s11469-010-9309-y
- Oulasvirta, A., Rattenbury, T., Ma, L. ve Raita, E. (2012). Habits make smartphone use more pervasive. *Personal and Ubiquitous Computing*, 16(1), 105-114.
- Örücü, E. ve Aksoy, M. (2018). Sanal kaytarma ve beş büyük kişilik özelliği arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 265-282.
- Örücü, E. ve Yıldız, H. (2014). İşyerinde kişisel internet ve teknoloji kullanımı: Sanal kaytarma. *Ege Akademik Bakış*, 14(1), 99-114.
- Özcan, S., Gökçearslan, S. ve Yüksel, A. O. (2017). An investigation of the relationship between cyberloafing and academic motivation among university students. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim* içinde (s. 725-734). doi:10.14527/9786053188407.52. Ankara: Pegem Akademi.

- Özdem, G. ve Demir, A. (2015). Okul yöneticilerinde sanal kaytarma davranışı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1029-1042. doi:10.17860/efd.46151
- Özkale, A. ve Koç, M. (2014). Tablet computers and their usage in educational settings: A literature review. *SDU International Journal of Educational Studies*, 1(1), 24-35.
- Özkoçak, Y. (2016). Türkiye’de akıllı telefon kullanıcılarının oyalanma amaçlı tercih ettikleri mobil uygulamalar. *Global Media Journal TR Edition*, 6(12), 106-130.
- Palau Saumell, R., Forgas Coll, S., Sanchez Garcia, J. ve Robres, E. (2019). User acceptance of mobile apps for restaurants: An expanded and extended UTAUT-2. *Sustainability*, 11, 1210. doi:10.3390/su11041210
- Ravizza S. M., Hambrick D. Z. ve Fenn K. M. (2014). Non-academic internet use in the classroom is negatively related to classroom learning regardless of intellectual ability. *Computers & Education*, 78, 109-114.
- Ruhnka, J. ve Loopesko, W. E. (2013). Risk management of email and internet use in the workplace. *Journal of Digital Forensics Security and Law*, 8(3), 7-19.
- Sana, F., Weston, T. ve Cepeda, N. J. (2013). Laptop multitasking hinders classroom learning for both users and nearby peers. *Computers & Education*, 62, 24-31.
- Sari, S., Aryana, D. M., Subarkah, C. Z. ve Ramdhani, M. A. (2018). *Multimedia based on scientific approach for periodic system of element*. The 2nd Annual Applied Science and Engineering Conference (AASEC 2017) etkinliğinde sunulmuş bildiri.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. ve Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Soh, P. C. H., Koay, K. Y. ve Lim, V. K. G. (2018). Understanding cyberloafing by students through the lens of an extended theory of planned behavior. *First Monday*, 23(6). doi:10.5210/fm.v23i6.7837
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Taneja, A., Fiore, V. ve Fischer, B. (2015). Cyber-slacking in the classroom: Potential for digital distraction in the new age. *Computers & Education*, 82, 141-151.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2018). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden erişildi.
- Udris, R. (2016). Cyber deviance among adolescents and the role of family, school, and neighborhood: A cross-national study. *International Journal of Cyber Criminology*, 10(2), 127-146.
- Ugrin, J. C. ve Pearson, J. M. (2013). The effects of sanctions and stigmas on cyberloafing. *Computers in Human Behavior*, 29, 812-820.
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M. ve Nickle, S. M. (2018). An examination of the relationship between culture and cyberloafing using the hofstede model. *Journal of Internet Commerce*, 17(1), 46-63. doi:10.1080/15332861.2018.1424395
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M. ve Odom, M. D. (2007). Profiling cyber-slackers in the workplace: Demographic, cultural, and workplace factors. *Journal of Internet Commerce*, 6(3), 75-89.
- Uğur, N. G. ve Turan, A. H. (2015). Üniversite öğrencilerinin mobil uygulamaları kabulü ve kullanımı: Sakarya Üniversitesi örneği. *İnternet Uygulamaları ve Yönetimi*, 6(2), 63-79.
- Ünal, Ö. F., Tekdemir, S. ve Yıldızbaş, S. (2015). Kamu çalışanlarının sanal kaytarma amaçları üzerine ampirik bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 515-534.
- Varol, F. ve Yıldırım, E. (2017). Siberaylaklık: Öğretmen adayları ve mobil teknolojiler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1046-1057.
- Varol, F. ve Yıldırım, E. (2018). An examination of cyberloafing behaviors in classrooms from students’ perspectives. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 9(1), 26-46.

- Venkatesh, V., Thong, J. Y. L. ve Xu, X. (2012). Consumer acceptance and use of information technology: Extending the unified theory of acceptance and use of technology. *MIS Quarterly*, 36(1), 157-178.
- Vialatte, F. B. ve Cichocki, A. (2008) Split-test Bonferroni correction for QEEG statistical maps. *Biol Cybern*, 98(4), 295-303.
- Vitak, J., Crouse, J. ve LaRose, R. (2011). Personal internet use at work: Understanding cyberslacking. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1751-1759.
- Weinstein, A. ve Lejoyeux, M. (2010). Internet addiction or excessive internet use. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 36(5), 277-283. doi:10.3109/00952990.2010.491880
- Wu, J., Mei, W. ve 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). doi:10.1089/cyber.2017.0397
- Yağcı, M. ve Yüceler, A. (2016). Kavramsal boyutlarıyla sanal kaytarma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(2), 663-673.
- Yaşar, S. (2013). *The effects of students' locus of control and attitudes towards computer laboratory on their cyberloafing behaviour* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, S. ve Yurdugül, H. (2013). The investigation of relation between cyberloafing activities and cyberloafing behaviors in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 600-604.
- Yavuz, M., Gülmez, D. ve Özkartal, T. C. (2016). Cognitive and affective features of vocational high school students. *Education & Science*, 41(187), 29-44.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. B. ve Kavanoz, S. (2017). Teknoloji kabul ve kullanım birleştirilmiş modeli-2 ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(32), 127-146.
- Young K, S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American Behavioral Scientist*, 48(4), 402-415.
- Yuwanto, L. (2018). Academic flow and cyberloafing. *Psychology Research*, 8(4), 173-177. doi:10.17265/2159-5542/2018.04.006
- Zoghbi, P. (2007). Relationship between organizational justice and cyberloafing in the workplace: Has "Anomia" a say in the matter?. *CyberPsychology Behavior*, 10(3), 464-470.
- Zoghbi, P. (2012). Reconsidering the boundaries of the cyberloafing activity: The case of a university. *Behaviour & Information Technology*, 31(5), 469-479. doi:10.1080/0144929X.2010.549511