



**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SİBER AYLAKLIK**  
**DAVRANIŞLARI İLE OKUL TÜKENMİŞLİKLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN**  
**İNCELENMESİ**

**MUHAMMET CAN DOĞRU**

**İzmir**  
**2022**

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SİBER AYLAKLIK**  
**DAVRANIŞLARI İLE OKUL TÜKENMİŞLİKLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN**  
**İNCELENMESİ**

**MUHAMMET CAN DOĞRU**

**DANIŞMAN**  
**Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL**

**İzmir**  
**2022**

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

18/07/2022

Muhammet Can DOĞRU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 27/07/2022

**Tez Başlığı:**

Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylıklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 124 sayfalık kısmına ilişkin, 25/07/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 12'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒ X

**Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)** ☒ X

**Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)** ☐

|                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,<br><input type="checkbox"/> Kaynakça hariç,<br><input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil,<br><input checked="" type="checkbox"/> Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç. | <input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,<br><input type="checkbox"/> Kaynakça dâhil,<br><input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil. |
| <b>EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı.</b> <input checked="" type="checkbox"/> X                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                           |
| <b>EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.</b> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                           |

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

**Adı Soyadı** : Muhammet Can Doğru  
**Öğrenci No** : 2020950274  
**Anabilim Dalı** : Eğitim Bilimleri  
**Programı** : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
**Statüsü** : Yüksek Lisans ☒ X Doktora ☐

**ÖĞRENCİ**

Muhammet Can Doğru  
27.07.2022

**DANIŞMAN**

Doç. Dr. Hatice Zekavet Kabasakal  
27.07.2022

**Açıklamalar**

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu ( ) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 312 299 11 11, veya e-posta: [turnitin@deu.edu.tr](mailto:turnitin@deu.edu.tr)) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

## TEŞEKKÜR

Bu zorlu ve bir o kadar öğretici yolculukta bilgi ve donanımı ile bana yol gösteren, tüm aşamalarda verdiği olumlu geri bildirimlerle motivasyonumu yükselten, kendisine her daim kolayca ulaşabildiğim, paylaştığı bilgilerle benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL'a teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinden çok değerli bilgiler edindiğim ve üzerimde emeği olan Dokuz Eylül Üniversitesi PDR anabilim dalındaki tüm hocalarıma teşekkür ederim. Bilhassa bilimsel araştırma yapma konusunda duyduğum eksikliği gidermek amacıyla çıktığım bu yolculukta ilk bilimsel çalışmalarımızı birlikte yürüttüğümüz ve bana büyük katkılar sunan değerli hocam Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ'e teşekkür ederim.

Psikolojik danışmanlık alanına ilk adım attığım ve temelimi oluşturan bilgileri edindiğim Trakya Üniversitesi PDR anabilim dalında yer alan çok değerli hocalarıma da buradan teşekkürlerimi sunarım.

Değerli zamanlarını ayırarak bu araştırmaya katılım göstermeyi kabul eden tüm katılımcılara teşekkür ederim. Onlar olmadan bu çalışma var olamazdı. Ayrıca veri toplama aşamasında katılımcılara ulaşabilmek amacıyla bana destek veren tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Bu yolda beni destekleyen ve çabalarımı takdir eden tüm yakınlarıma ve arkadaşlarıma da ayrıca teşekkür ederim.

Umutsuzluğa kapıldığım anlarda yüksek enerjisi ve tükenmeyen canlılığıyla beni neşelendiren, hayatta çok güzel yerlere gelmesi en büyük temennim olan kardeşim Hasan DOĞRU'ya çok teşekkür ederim.

Son olarak en büyük teşekkür ise beni büyük bir özveri ve sevgiyle büyüterek bugünlere gelmemi sağlayan, eğitim yaşamımın her aşamasında tüm imkanlarını önüme seren, verdikleri koşulsuz destek ile cesaretimin kırıldığı anlarda yola devam edebilmemi kolaylaştıran annem Gurbet DOĞRU ve babam Halil İbrahim DOĞRU için. Her şey sizin sayenizde, minnettarım.

İyi ki varsınız...

## İÇİNDEKİLER

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| ÖZET .....                                                        | v  |
| ABSTRACT .....                                                    | vi |
| BÖLÜM I.....                                                      | 1  |
| GİRİŞ .....                                                       | 1  |
| 1.1.Problem Durumu .....                                          | 1  |
| 1.2.Amaç ve Önem .....                                            | 4  |
| 1.3.Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....                  | 5  |
| 1.4.Sınırlılıklar.....                                            | 6  |
| 1.5.Varsayımlar .....                                             | 6  |
| 1.6.Tanımlar.....                                                 | 6  |
| BÖLÜM II .....                                                    | 7  |
| KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....  | 7  |
| 2.1.Siber Aylaklık Kavramı.....                                   | 7  |
| 2.2.Siber Aylaklık Davranışlarının Tipolojileri.....              | 10 |
| 2.3.Siber Aylaklık Davranışlarının Etkileri .....                 | 13 |
| 2.4.Eğitim Alanında Siber Aylaklık Davranışları ve Sebepleri..... | 16 |
| 2.5.Tükenmişlik Kavramı .....                                     | 22 |
| 2.6.Tükenmişliğin Belirtileri .....                               | 25 |
| 2.7.Tükenmişliğin Sebepleri ve Sonuçları.....                     | 27 |
| 2.8.Okul Tükenmişliği Kavramı .....                               | 30 |
| 2.9.Okul Tükenmişliğinin Belirtileri .....                        | 31 |
| 2.10.Okul Tükenmişliğinin Sebepleri ve Sonuçları.....             | 33 |
| 2.11.İlgili Araştırmalar .....                                    | 34 |
| 2.11.1.Siber Aylaklık ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....       | 34 |
| 2.11.2.Okul Tükenmişliği ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....    | 40 |
| BÖLÜM III .....                                                   | 47 |
| YÖNTEM .....                                                      | 47 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....                                     | 47 |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....                                      | 47 |
| 3.3. Veri Toplama Süreci.....                                     | 49 |
| 3.4.Veritoplama Araçları.....                                     | 50 |
| 3.4.1.Kişisel Bilgi Formu .....                                   | 50 |

|                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.4.2.Siber Aylaklık Ölçeği.....                                   | 50  |
| 3.4.3.Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu.....             | 51  |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                       | 51  |
| BÖLÜM IV .....                                                     | 53  |
| BULGULAR.....                                                      | 53  |
| 4.1.Betimleyici İstatistikler.....                                 | 53  |
| 4.2.Araştırma Problemi ve Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ..... | 55  |
| BÖLÜM V .....                                                      | 72  |
| TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                   | 72  |
| 5.1. Tartışma .....                                                | 72  |
| 5.2. Sonuç ve Öneriler .....                                       | 82  |
| KAYNAKÇA.....                                                      | 85  |
| EKLER.....                                                         | 106 |
| EK 1. Akademik Özgeçmiş .....                                      | 106 |
| EK 2. Uygulama İzni .....                                          | 107 |
| EK 3. Etik İzin.....                                               | 109 |
| EK 4. Ölçek Kullanım İzinleri.....                                 | 110 |
| EK 5. Siber Aylaklık Ölçeği.....                                   | 111 |
| EK 6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu.....             | 112 |
| EK 7. Kişisel Bilgi Formu .....                                    | 113 |

## TABLOLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1 <i>Araştırmanın Katılımcılarına Ait Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bilgiler.....</i>                                                     | 48 |
| Tablo 2 <i>Ölçek Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....</i>                                                                                | 53 |
| Tablo 3 <i>Siber Aylaklık Alt Boyutları ile Okul Tükenmişliği Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları.....</i>                           | 55 |
| Tablo 4 <i>Okul Tükenmişliği Alt Boyutları ile Bazı Demografik Değişkenlerin Siber Aylaklık Toplam Puanını Yordama Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....</i> | 57 |
| Tablo 5 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....</i>                                                      | 59 |
| Tablo 6 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre One Way ANOVA Sonuçları.....</i>                                           | 61 |
| Tablo 7 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre One Way ANOVA Sonuçları.....</i>                                           | 63 |
| Tablo 8 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Genel Not Ortalamasına Göre One Way ANOVA Sonuçları.....</i>                                   | 65 |
| Tablo 9 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Bölüm Tercih Etme Şekline Göre T-Testi Sonuçları.....</i>                                      | 67 |
| Tablo 10 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Devamsızlık Durumuna Göre One Way ANOVA Sonuçları.....</i>                                    | 68 |
| Tablo 11 <i>Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre One Way ANOVA Sonuçları.....</i>                     | 70 |

## ÖZET

### ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SİBER AYLAKLIK DAVRANIŞLARI İLE OKUL TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışları üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, İzmir ilindeki bir devlet üniversitesinin öğrencilerinden uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılan 406 öğrenci ile online ve yüz yüze uygulamalarla yürütülmüştür. Verilerin elde edilmesinde “Siber Aylaklık Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” ve katılımcılara yönelik bazı sosyodemografik bilgileri ele alan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analiz sürecinde SPSS 28.0 paket programından yararlanılarak bağımsız örnek t-testi, one way ANOVA, Post-Hoc (Scheffe), Pearson Korelasyon analizi ile çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan bulgular, siber aylaklığın alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt faktörleri ile okul tükenmişliğinin tükenme ve duyarsızlaşma alt faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul tükenmişliği alt boyutlarından yetkinlik ile yaş, genel not ortalaması ve günlük internet kullanım süresinin siber aylaklık davranışları üzerindeki yordayıcı etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Siber Aylaklık Ölçeği alt boyutlarında cinsiyete göre oyun/bahis; yaşa göre paylaşım ve içerik erişimi; sınıf düzeyine göre paylaşım ve içerik erişimi; genel not ortalamasına göre durum güncelleme; okula devamsızlık durumuna göre alışveriş ve oyun/bahis; günlük internet kullanım süresine göre ise paylaşım, alışveriş ve durum güncelleme alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Bölüm tercih etme şekline göre ise ölçek alt boyutlarında farklılaşmalar tespit edilememiştir. Araştırma sonunda elde edilen sonuçlar literatür ışığında ele alınmış ve ilerideki çalışmalara ve uygulayıcılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Siber aylaklık, okul tükenmişliği, üniversite öğrencileri.

## ABSTRACT

### EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN UNIVERSITY STUDENTS' CYBERLOAFING BEHAVIORS AND SCHOOL BURNOUT IN TERMS OF SOME VARIABLES

In this study, it was aimed to examine the predictive effects of university students' school burnout and some demographic variables on cyberloafing behaviors. The study was carried out with online and face-to-face applications with 406 students from a state university in Izmir, reached by convenient sampling method. "Cyber Loafing Scale", "Maslach Burnout Inventory-Student Form" and "Personal Information Form", which deals with some sociodemographic information about the participants, were used to obtain the data. In the analysis process of the data, independent sample t-test, One Way ANOVA, Post-Hoc (Scheffe), Pearson Correlation analysis and multiple regression analysis were performed using the SPSS 28.0 package program. The findings showed that there is a positive and low level relationship between shopping, real-time updating and gaming/gambling sub-factors of cyberloafing and burnout and depersonalization sub-factors of school burnout. In addition, it was found that only competence, one of the sub-dimensions of school burnout and age, grade point average and daily internet use had a significant predictive effect on cyberloafing. Significant differences were observed in the sub-dimensions of the scale, gaming/gambling by gender; sharing and accessing online content by age; sharing and accessing online content by grade level; real-time updating according to GPA; shopping and gaming/gambling according to school absenteeism; sharing, shopping and real-time updating according to daily internet usage time. There were no differences in the sub-dimensions of the scale according to the way of choosing the department. The results obtained at the end of the research were discussed in the light of the literature and some suggestions for future studies and practitioners were presented.

**Keywords:** Cyberloafing, school burnout, university students.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1.Problem Durumu

Teknolojik gelişmeler, günlük yaşamın hemen her alanında güçlü bir şekilde etkilerini göstermektedir. Bu etkiler gerek eğitim, iletişim gibi alanlarda gerekse cep telefonu, bilgisayar gibi araçlarda görülmektedir (Çakmak ve Yalçın, 2013). Teknolojik gelişmelerin odağında yer aldığı ifade edilen bilişim teknolojileri günümüzde içinde yaşanılan çevrenin bilgi seviyesinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Yılmaz ve Horzum, 2005).

Hızlı gelişen bilişim teknolojileri kişilerin günlük yaşam deneyimlerini ve sosyalleşme biçimlerini değiştirerek farklı davranış şekillerini meydana getirmektedir. Özellikle genç bireylerin mekân ve zaman sınırlamalarını dikkate almadan gelişen teknolojilerin yarattığı siber ortama girme eğilimi her geçen gün artmaktadır. Çalışma saatleri, ders süreleri, derslikler, iş yerleri, törenler, sohbet deneyimleri gibi belirli eylemleri zorunlu hale getiren zamanlar ve mekânlar, artık siber ortama erişim davranışı için bir sorun olarak değerlendirilmemektedir (Yazgan ve Yıldırım, 2020). Yaşanan teknolojik gelişmelerin etkili olduğu çeşitli kurumların varlığından söz edilmektedir. Bunlardan biri de üniversiteler olarak nitelendirilmektedir. Üniversiteler bilişim teknolojilerinden yararlanarak öğrencilere etkili ve yüksek nitelikte bir eğitim sunmayı hedeflemektedirler. Daha önceleri dört duvar arasında kabul edilen sınıf atmosferi gerçekleşen ilerlemelerle birlikte bilgisayar, cep telefonu gibi araçların olduğu her yerde oluşturulabilmektedir ve bu sayede yükseköğretime erişim olanağı daha da artmaktadır (Yılmaz ve Horzum, 2005).

Aggarwal (2000) 21. yüzyıl eğitiminin zaman ve mekânın ötesinde, hedef ve sonuç yönelimli, öğrenciyi odak alan, aktif iş birliği gerektiren, çeşitli becerileri içinde barındıran bir yapıya sahip olduğunu vurgulamaktadır (aktaran Yılmaz ve Horzum, 2005). Bu eğitimi yerine getirebilmek amacıyla teknolojinin eğitim süreçlerine katılmasının gerekliliği net bir biçimde görülmektedir (Yılmaz ve Horzum, 2005). Ancak eğitim-öğretim ortamlarında teknoloji kullanımının gerekli ve yararlı olduğu kadar olumsuz birtakım sonuçlara da yol açabileceği ifade edilmektedir. Siber ortama her yerden kolay ulaşım imkânı bulunması ölçsüz ve denetlenemez bir hal alarak çeşitli teknolojik bağımlılık türlerine veya sorumluluklardan kurtulma yolu olarak nitelendirilebilecek bir kaytarma davranışına dönüşebilmektedir (Yazgan ve Yıldırım, 2020).

Ülkemizde teknoloji kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte özellikle akıllı telefon kullanımının oldukça arttığı ifade edilmektedir. Gerçekleştirilen bir çalışmada Türkiye’de

akıllı telefon kullanım oranının yüzde 77 olduğu belirtilmektedir (Levent, 2020). Hemen her yaştan bireyin sahip olduğu bu cihazlar birçok sektörde olduğu gibi eğitim alanında da etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Öğrencilerin kolay ve hızlı bir şekilde bilgiye erişimlerine olanak tanıyan akıllı telefonlar her ne kadar yararlı olarak değerlendirilse de yeterli düzeyde kontrol edilmediği durumlarda bazı problem davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Siber aylaklık davranışları da bu tür eylemler içerisinde değerlendirilebilmektedir. Literatür incelendiğinde genel anlamda örgüt kaynaklarının kurumdaki bireyler tarafından kurumun hedeflerine yönelik kullanılmayarak kişilerin bireysel amaçlarına dönük kullanılması siber aylaklık ya da sanal kaytarma olarak nitelendirilmektedir (Blanchard ve Henle, 2008; Lim, 2002).

Siber aylaklık yalnızca işyerlerinde değil aynı zamanda eğitim kurumlarında öğretmen ve öğrenciler tarafından da gerçekleştirilmektedir ve internetin kullanımı ile ilgili çeşitli sorunlar yaşandığı ifade edilmektedir. Eğitim alanındaki araştırmacılar sürekli olarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini iyileştirmenin yollarını aramaktadır. Pek çok çalışma teknolojik araçların öğrencilerin pedagojik deneyimlerini nasıl geliştirebileceğini değerlendirmektedir (Knight, 2017). Ancak akıllı telefonların bu nedenlerle kullanımının siber aylaklık davranışları ve akıllı telefon bağımlılığı ile pozitif bir ilişki gösterdiği ifade edilmektedir (Gökçearslan, Uluyol ve Şahin, 2018).

Lim ve Chen (2012) siber aylaklığı, ders esnasında internette gezinmek veya videolar izleyerek zamanı verimsiz kullanmak olarak tanımlamıştır. Ülkemizde eğitim alanında siber aylaklık davranışını ilk kez ele alan Kalaycı (2010) ise siber aylaklığı, öğrencilerin ders süresince internette dersle ilgili olmayan aktivitelere zaman harcamaları olarak nitelendirmiştir. Örneğin öğretmen bilgisayar laboratuvarında ders anlatırken öğrencinin önündeki açık olan ekranda oyun oynaması, mesajlaşması veya sosyal medya ağlarında vakit geçirmesi siber aylaklık davranışları olarak değerlendirilmektedir.

Brubaker (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da internet bağlantısının olduğu dersliklerde ders yürütülürken öğrencilerin öğretmenlerinden habersiz bir şekilde internette bazı aktiviteler gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu tarz davranışlar sergilemeleri dikkatlerini toplamalarını güçleştirmekte, derse yönelik ilgilerini azaltmakta ve ders dışı aktivitelerle meşgul olmalarına neden olmaktadır. Bu da onların öğrenme performanslarının düşmesine sebep verebilmektedir. Ayrıca öğretmenler de dersi etkili bir şekilde yönetmede zorluk yaşamaktadırlar (Kalaycı, 2010; Yaşar, 2013).

Bilişim teknolojileri, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttırarak öğretene ile öğrenen arasında güçlü bir iletişim kurulmasına ve etkili öğrenmelerin meydana gelmesine

fırsat tanımaktadır. Bu sebeple de bilgisayarlar ve akıllı telefonlar özellikle yükseköğretim kurumları için oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Kendine ait bilgisayar, akıllı telefon vb. teknolojik araç gereçlere sahip olan üniversite öğrencilerinin çoğunun öğrenme sürecinde daha önde olduğu belirtilmektedir. Ancak eğitim kurumlarında bu cihazların kullanımı ve üniversite öğrencilerine tanınan kablosuz internet bağlantı olanakları öğrencilerin ders esnasında ders dışı aktivitelerde bulunmalarına (siber aylaklık davranışı sergilemelerine) neden olabilmektedir. Bu da dersin etkililiğini düşürerek eksik öğrenmeler yaşanmasına neden olmaktadır (Varol ve Yıldırım, 2017).

Konuyla ilgili literatüre bakıldığında, siber aylaklık davranışlarının tüm öğrenciler arasında aynı etkiye sahip olmadığı çeşitli demografik değişkenlerin bu tür davranışlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, erkeklerin kadınlardan daha fazla siber aylaklık davranışı gerçekleştirdikleri vurgulanmaktadır (Blanchard ve Henle, 2008; Korucu ve Kara, 2019). Ancak bazı çalışmalarda kadınların erkeklerden daha fazla siber aylaklık yaptığı da belirlenmiştir (Arabacı, 2017). Yaş değişkeni açısından ise katılımcıların yaşları arttıkça siber aylaklık faaliyetlerine daha az başvurulduğu görülmektedir (Kaplan ve Çetinkaya, 2014). Siber aylaklık davranışlarıyla ilişkili olan faktörlerden biri de sınıf düzeyidir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar sınıf düzeyi yükseldikçe daha fazla siber aylaklık gerçekleştirildiğini göstermektedir (Arabacı, 2017; Yaşar, 2013). Ancak az sayıda çalışma ise alt sınıflarda siber aylaklık etkinliklerine daha sık başvurulduğunu kanıtlamaktadır (Tanrıverdi, 2017). Bunların dışında siber aylaklık yapma sıklığı arttıkça akademik başarının azaldığı (Çok, 2018), okula devamsızlığın artmasıyla siber aylaklık faaliyetlerinin daha fazla gerçekleştirildiği (Gottfried, 2019), günlük internet kullanım süresinin yükselmesiyle birlikte daha fazla siber aylaklık yapıldığı (Gülner ve Ünsal, 2020), eğitim görülen bölümden duyulan memnuniyet düzeyi arttıkça siber aylaklığa daha az zaman ayrıldığı (Çok, 2018) gibi bulgular da siber aylaklığın çeşitli demografik özelliklerle ilişkilerini ortaya koymaktadır.

Öğrenciler arasında gözlenen siber aylaklık davranışlarının farklı sebepleri olduğu ifade edilmektedir. Bunların kişisel nedenler, çalışmayla ilgili nedenler ve dışsal nedenler gibi başlıklar altında gruplandırıldığı görülmektedir (Bağrıaçık-Yılmaz, 2017). Odaklanma problemi, dikkat dağınıklığı, sıkılma, yorulma gibi nedenlerin dışında siber aylaklık kimi zaman ise bir dinlenme ve kafa dağıtma aracı olarak değerlendirilmektedir. Üniversite öğrencileri açısından ele alındığında eğitimlerinin getirisi olan ödev, sınav, ders çalışma gibi aktiviteler öğrencilerin kimi zaman yorgun ve bıkkın hissetmelerine sebep olabilmektedir (Bağrıaçık-Yılmaz, 2017). Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda özellikle akademik sorumluluklardan ötürü bitkin olma, okul yaşamına ilişkin olumsuz tutumlar içerisinde olma

ve yetersizlik hissi yaşama gibi durumların mümkün olduğu belirtilmektedir (Seçer ve Gençdoğan, 2012).

Tükenmişlik genel olarak kişinin güç ve enerjisini, iç ve dış kaynaklarını, kontrolünü kaybederek kullanmasından dolayı duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk yaşaması ve bitkinlik hissetmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Aypay ve Eryılmaz, 2011). Tükenmişlik üç boyutta değerlendirilmektedir. Duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı bu boyutları oluşturmaktadır. Her ne kadar tükenmişlik kavramı iş hayatı ile ilgili bir kavram olarak nitelendirilse de öğrencilerin hayatları psikolojik açıdan ele alındığında çalışan veya iş sahibi olmasalar bile okul yaşamının akademik görevlerinin süreklilik göstermesi bir iş olarak ele alınabilmesini mümkün kılmaktadır (Seçer ve Gençdoğan, 2012).

Okul tükenmişliği, temel olarak eğitim hayatının yoğun taleplerinin öğrencileri zihinsel, fiziksel ve duygusal açıdan yormasını ve onların bitkin hissetmesine neden olmasını ifade etmektedir (Aypay ve Eryılmaz, 2011). Silvar (2001), okulla ilgili tükenmişliği, aşırı okul talepleri, kontrol eksikliği, yüksek başarı için takdir eksikliği, kişilerarası ilişkilerde eksiklik ve öğretmenler ve aile üyeleri gibi önemli kişilerden yüksek beklentilerin bir sonucu olarak tanımlamıştır (aktaran Walburg, 2014). Tükenmişlik ani olarak meydana gelen bir durum değil, bir birikim sonucu kişide ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerde oluşan okul tükenmişliği de birdenbire ortaya çıkmayan süreç içerisinde meydana gelen bir durum olarak belirtilebilir (Atik, 2016). Üniversite öğrencilerinin de içinde yer aldıkları zorlu süreç göz önünde bulundurulduğunda tükenmişlik yaşama riskiyle karşı karşıya oldukları belirtilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013a). Genel olarak üniversite öğrencileri yaşadıkları okul tükenmişliğinin getirisi olan yorgunluk ve bıkkınlık hislerinden kaçmak amacıyla mı derslerde daha fazla siber aylaklık davranışları sergilemektedir? Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin siber aylaklık davranışları üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığı bulgusuna ulaşmak hedeflenmektedir.

## 1.2.Amaç ve Önem

Bilişim teknolojileri kullanımı gün geçtikçe artan bir düzeyde insan yaşamında yer edinmeye devam etmektedir. Özellikle üniversite öğrencileri aldıkları eğitimi daha etkili ve verimli bir hale getirmek amacıyla bilgisayar, akıllı telefon vb. araçları yaygın bir şekilde kullanmaktadır. Bu yoğun kullanımın olumsuz sonuçlarından biri olan siber aylaklık davranışları öğrencilerin eksik öğrenme yaşamalarına ve düşük kalitede eğitimler almalarına sebep olabilmektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin ders dışı internet kullanımlarının (siber aylaklık) incelenmesi önemli görülmektedir.

Bu araştırma ile öğrencilerin okul tükenmişliklerinin siber aylaklık davranışları üzerindeki etkisinin belirlenerek gerekli önlemlerin alınmasına yardımcı olunabileceği düşünülmektedir. Siber aylaklık davranışları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması, üniversite öğrencilerinde ders dışı internet kullanımını azaltarak daha etkili ve verimli bir ders süreci geçirmelerine yardımcı olabileceği gibi, okul tükenmişliğinin yol açtığı öğrencilerin akademik yaşama olan negatif bakış açılarını azaltmada ve önlemede yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu konuda yapılan yurt içi araştırmalar ve ilgili alanyazın taramasında siber aylaklık kavramının özellikle eğitim alanında çok az çalışıldığı, çeşitli akademik değişkenlerle ilişkisinin yeterince ele alınmadığı ve okul tükenmişliği ile arasındaki ilişkinin ülkemizde henüz çalışılmadığı görülmüştür.

Literatür incelendiğinde, pandemi etkisiyle birlikte eğitim faaliyetlerinin online yürütülmeye başlanması öğrencilerde çeşitli öğrenme kayıplarına yol açtığı görülmektedir. Öğrencilerin özellikle uzaktan eğitim sürecinde odaklanma problemi yaşadıkları ve dikkatlerini derse yoğunlaştıramadıkları ifade edilmektedir (Baz, 2021). Yapılan bir araştırmada çevrimiçi eğitimin, öğrencilerin teknolojik araç gereçlere bağılıklarını sürdürerek ders dışı etkinliklere yönelme olasılıklarını artırdığı ve bu durumun siber aylaklık davranışları üzerinde pozitif yönde etki gösterdiği vurgulanmaktadır (Özdemir, Yıldız ve Şahan, 2021). Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmanın özellikle siber aylaklık davranışlarına başvurma riskinin arttığı pandemi döneminde yürütülmesinin literatüre önemli katkılar sağlaması umulmaktadır. Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin ve bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordama gücünü belirlemektir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; okul tükenmişliği, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, bölümün tercih edilme şekli, okula devamsızlık durumu ve günlük internet kullanım süresi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise siber aylaklık davranışlarıdır.

### **1.3.Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri**

“Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık, günlük internet kullanım süresi değişkenleri siber aylaklık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve siber aylaklık davranışları bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusu bu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

Alt problem cümleleri:

1.Siber aylaklık davranışları ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.Okul tükenmişliği ve bazı demografik değişkenler ders esnasında yapılan siber aylaklık davranışlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

3.Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları bazı değişkenlere (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, bölümün tercih edilme şekli, okula devamsızlık durumu, günlük internet kullanım süresi) göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

#### 1.4.Sınırlılıklar

1.Bu çalışmada elde edilecek veriler, “Siber Aylaklık Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

2.Araştırmadan elde edilen veriler İzmir ilinde bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

#### 1.5.Varsayımlar

1.Araştırmada katılımcıların ölçeklerdeki maddelere vermiş oldukları yanıtların samimi ve gerçekçi olduğu varsayılmaktadır.

#### 1.6.Tanımlar

*Siber Aylaklık (Cyberloafing)*: Siber aylaklık, öğrencilerin ders esnasında interneti dersle bağlantılı olmayan aktiviteler için kullanma davranışı olarak tanımlanmaktadır (Kalaycı, 2010).

*Tükenmişlik (Burnout)*: Yoğun iş sebebiyle duygusal açıdan yıpranma yaşayan bireylerde görülen, yorgunluk, bitkinlik ve çaresizlik hissi gibi belirtilerle kendini gösteren, iş yaşamı ve sosyal çevreye dönük olumsuz yaklaşımlarla meydana gelen bir sendrom olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

*Okul tükenmişliği (School burnout)*: Yoğun akademik yaşam etkinliklerinin öğrencileri, fiziksel, bilişsel ve duygusal açıdan yorması ve öğrencilerin enerji kaybı ile bitkinlik hissi yaşamalarına sebep olması olarak tanımlanmaktadır (Aypay ve Eryılmaz, 2011).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Siber Aylaklık Kavramı

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve artan internet kullanımı gibi faktörler örgütlerin önemli değişimler yaşamasına yol açmıştır. Bu değişimlerin örgütlere sunduğu sanal mecra onlara önemli bir ortam oluşturmıştır. Kurumlara çok çeşitli avantajlar sunan günümüz teknolojik gelişmeleri etkili bir şekilde yönetilemediği durumlarda birçok dezavantajı da beraberinde getirebilmekte ve örgütlerin önemli sorunlarla mücadele etmesine neden olmaktadır (Şeker, 2019). Günlük yaşamda, iş ve eğitim hayatında bilgisayar, tablet veya mobil telefonlar gibi cihazların yer edinmesi kişilerin görev ve sorumluluklarını bu araçlar aracılığıyla etkili bir şekilde yerine getirmelerine olanak vererek onlar için vazgeçilmez bir hal almıştır (Yaşar, 2013).

Kişiler bireysel işlerinde özellikle yakınları ile iletişim kurarken, online alışveriş sürecinde ya da banka işlemlerini gerçekleştirirken internet teknolojilerinden yararlanmaktadırlar. Ayrıca iş yaşamlarında da kurumlarda dosya paylaşımı veya kurum yönetimi gibi konularda da internetten yararlandıkları belirtilmektedir (Galluch ve Thatcher, 2007). Bunların dışında internetin iş görenlerin yaratıcılığını arttırarak ve analitik düşüncelerine olanak vererek onların yeni bilgilere daha etkili bir şekilde ulaşmalarını sağladığı da yine yapılan çalışmalar sonucunda tespit edilmiştir (Blanchard ve Henle, 2008; Block, 2001; Stanton, 2002). Genel olarak bilişim ve internet teknolojilerinin yaşamın her alanında etkisini arttırdığı ve önemli bir yer kapladığı ifade edilebilir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre 2011 yılı sonuçlarına bakıldığında 16-74 yaş grubundaki kişilerde %42,9 olan internet kullanım oranı 2020 yılına gelindiğinde %79,0 olurken 2021 yılında ise %82,6 olarak belirlenmiştir. Yine cinsiyet açısından ele alındığında da bu oran erkek bireylerde %87,7; kadın bireylerde ise %77,5 olarak tespit edilmiştir. 2021 yılı hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım oranı sonuçları incelendiğinde hanelerin %92,0'ının evden internete erişim olanağına sahip oldukları belirlenmiştir. Bu oran önceki yıl %90,7 olarak ifade edilmiştir. Ayrıca 16-74 yaş arasındaki bütün bireylerin %80,5'inin interneti düzenli bir şekilde (hemen hemen her gün ya da haftada en az bir kez) kullandıkları görülmüştür. Ek olarak aynı yaş aralığındaki bireylerin kişisel kullanım amacıyla mal ya da hizmet siparişi

verme veya satın alma oranlarının %44,3 olarak belirlendiği, bu oranın bir önceki yıl %36,5 olduğu gözlemlenmiştir (TÜİK, 2021).

Son dönemlerde özellikle örgütlerde de internet kullanım oranlarının oldukça yükseldiği görülmektedir. Büyüyen bir küresel iletişim ağı halini alan internetin kullanımı da bu sebeple kaçınılmaz bir hale gelmektedir. Bununla birlikte örgütlerde kişisel internet kullanımında da artış olduğu gözlemlenmektedir. Bu tarz iş dışı amaçlar doğrultusunda internet teknolojileri kullanımı araştırmacılar tarafından siber aylaklık olarak nitelendirilmekte ve kontrol edilemediği durumlarda olumsuz sonuçlara yol açabildiği ifade edilmektedir.

“Cyberloafing, cyberslacking” gibi kullanımlarla yabancı literatürde yer bulan bu kavram ülkemizde “siber aylaklık, sanal kaytarma” biçiminde adlandırılmaktadır. Özellikle örgütlerde internet kullanımının başlaması ve yaygınlaşması bu kavramın ortaya çıkışına neden olmuştur (Tatlı, 2019). Günümüzde işlerin beraberinde getirdiği zorunluluk sebebiyle kurumlarda internet erişimi ve kullanımı önemli olarak nitelendirilmektedir. İş görenlerin bir kısmı örgütlerde internetten faydalanırken örgüt dışı amaçlarla kişisel ihtiyaçları doğrultusunda interneti kullanabilmektedir. Bu ise siber aylaklık olarak adlandırılan durumu meydana getirmektedir (Demir ve Seferoğlu, 2016). Siber aylaklık kavramı, iş görenlerin çalışma saatleri içerisinde iş dışı internet kullanımı, bilişim teknolojileri araçlarını işle ilgisi olmayan amaçlar çerçevesinde kullanmaları ve web sayfalarında amaç dışı gezinti yapmaları olarak tanımlanmaktadır (Gülümoğlu, 2018). Siber aylaklık; çalışanların görev yaptıkları kurumda şahsi internet kullanımı, kişisel e-posta kontrolü yapmaları, haber web sitelerini ziyaret etmeleri, cinsel içerikli sitelere girme veya bu içerikle paralel ileti gönderme ya da hukuka aykırı yöntem ve tekniklerle program indirmeye kadar birçok alanda kendini gösteren davranışları ifade etmektedir (Ünal ve Tekdemir, 2015).

Literatürdeki ilgili çalışmalar değerlendirildiğinde siber aylaklık ile ilgili birçok tanımlamanın olduğu ifade edilebilmektedir. Uluslararası alan yazında bu kavramı ilk kullanan Lim (2002) kendinden önce gerçekleştirilen araştırmaları değerlendirmiş ve bu kavramı, örgüt çalışanlarının iş saatlerinde, yaptıkları işin gerekleriyle örtüşmeyen web sitelerine girmeleri, şahsi e-maillerini kontrol etmeleri, bireysel amaçları doğrultusunda internetten yararlanmaları olarak nitelendirmiştir.

Blanchard ve Henle (2008) siber aylaklığı, kurum amaçları dışında internette zaman geçirme ve işle ilgisi olmayan konularda e-posta alışverişi yapma davranışları olarak tanımlamışlardır.

Ugrin, Pearson ve Odom (2008) tarafından ortaya konulan bir tanımlamada siber aylaklık, internet ortamında niteliksiz zaman geçirmeye sebep olan etkinlikler olarak nitelendirilmiştir.

Bock ve Ho (2009) yaptıkları tanımlamada siber aylaklığı, kurumun bilgi sistemlerinin örgütün hedeflerinden farklı doğrultuda kullanılması olarak adlandırmışlardır. Aynı zamanda bilgisayarların istenmeyen biçimlerde kullanılması olarak da ele alınmaktadır.

Anandarajan, Simmers ve D'Ovidio (2011) iş görenlerin kişisel hedefleriyle ilgili kurumun koyduğu kuralların tersi yönde gerçekleştirdikleri internet temelli davranışları siber aylaklık olarak tanımlamışlardır.

Kaplan ve Öğüt (2012) yaptıkları bir tanımlamada siber aylaklığı, yalnızca kurumun bilişim araçlarının kullanılması ile gerçekleştirilen davranışlar değil ayrıca çalışanların şahsi akıllı cihazları ile internetten iş dışı amaçlarla yararlanması olarak ifade etmişlerdir.

Özkalp, Aydın ve Tekeli'ye (2012) göre siber aylaklık kavramı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hem günlük hayatta hem de iş hayatında yoğun kullanımlarından dolayı çalışanların işten kaytarmak ve zamanlarını boş yere harcamak için başvurdukları bireysel amaçları doğrultusunda internet, Facebook ve e-posta kullanma girişimleri olarak nitelendirilmektedir.

Ele alınan tanımlar değerlendirildiğinde siber aylaklık, “mesai saatleri içerisinde kurum tarafından iş görenlere sunulan bilgisayar, internet vb. bilişim teknoloji araçlarının iş dışı kişisel amaçlarla kullanılması” şeklinde ifade edilebilir. Alan yazındaki siber aylaklık tanımları incelendiğinde bu kavramın genel olarak faydalı veya zararlı eylemler olarak nitelendirilmediği görülmektedir. İnternet üzerinde gerçekleştirilen tüm etkinliklerin siber aylaklık biçiminde tanımlanmasının doğru olmadığı, bu davranışların farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Örneğin, iş görenin çalışma saatleri içinde oyun oynaması ile kişisel e-postalarını kontrol etmesinin eşdeğer kabul edilemeyeceği vurgulanmıştır. Bu kapsamda bazı davranışların diğerlerine göre daha az kabul edilebilir olduğuna dikkat çekilmiş ve siber aylaklık aktiviteleri ciddi ve önemsiz olarak gruplandırılmıştır (Blanchard ve Henle, 2008).

Siber aylaklık davranışlarının kurumlarda başvurulmaması gereken yanlış etkinlikler olduğu üzerinde durulmuş ve örgütlere çok büyük maddi hasarlar açabileceği ve bazı hukuki yükümlülükleri meydana getirebileceği belirtilmiştir. Diğer bir ifadeyle siber aylaklık davranışları kurumlarda zamanın boşa harcanması olarak nitelendirilmiştir. Bu nedenle bu tarz

davranışların kontrol altına alınmasının ya da bunlara engel olunmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Block, 2001). Siber aylaklık davranışlarının kurumlarda sebep olduğu olumsuz etkiler arasında işlerin tamamlanmasının gecikmesi, verimin düşmesi ve ortama rahatsızlık verilmesi sayılabilir (Tatlı, 2019). Literatür incelendiğinde siber aylaklığın genellikle negatif bakış açısıyla değerlendirildiği; olumlu yönlerinin ise daha yeni keşfedilmeye başlandığı ve bu konu üzerinde yeterince durulmadığı görülmektedir. Bu davranışların stres seviyesini düşürme, örgütsel öğrenmeyi artırma ve iş görenlerin yaratıcı taraflarını geliştirme gibi olumlu sonuçlar meydana getirebildiği ifade edilmektedir (İşgüzar, 2020). Ek olarak iş görenlerin yüksek iş stresinden olumsuz etkilendiği, siber aylaklık davranışlarının ise iş-yaşam arasındaki dengeyi koruyarak daha etkili ve üretken olmaya katkı sağladığı belirtilmektedir (Tatlı, 2019).

## **2.2.Siber Aylaklık Davranışlarının Tipolojileri**

Siber aylaklıkla ilgili alan yazın değerlendirildiğinde bu konuyla ilgili çalışan araştırmacıların çeşitli tipolojilerden söz ettiği görülmektedir. Burada belli başlı siber aylaklık türlerine değinilerek açıklanmaya çalışılacaktır.

Siber aylaklık kavramını uluslararası literatürde ilk kez kullanan Lim (2002) bu tür davranışları üretim yapmaktan uzaklaşma olarak ifade etmiştir. Bu eylemler iş görenlere olumsuz etki ederek kurumun verimsiz işlemesine neden olmaktadır. Düşük verim alınmasının sebebi olan bu etkinlikler ikiye ayrılarak incelenmiştir. Haber, finans ve spor gibi sitelerin ziyaret edilmesi, işle ilgisi olmayan bilgilerin indirilmesi, çevirim içi alışveriş yapmak vb. eylemlerin yer aldığı “tarama (browsing) faaliyetleri” ilk grubu oluşturmaktadır. İş dışı kişisel e-posta kontrolü yapma, yeni e-mail alışverişinde bulunma gibi davranışlar ise “e-posta faaliyetleri” olarak nitelendirilen ikinci grubu oluşturmaktadır.

Konuyla ilgili yapılan farklı bir sınıflandırma ise Anandarajan, Devine ve Simmers (2004)’e aittir (aktaran İşgüzar, 2020). Bu araştırmacılar siber aylaklık davranışlarını birey açısından dört grupta ele almışlardır. İlk grup olan “zarar verici (disruptive) eylemler” örgüt için bir yarar sağlamayan ve internetin olumsuz yönlerini içeren aktivitelerdir. Yetişkin içerikli sitelerde zaman geçirme, kumar oynama, online oyunlar oynama gibi faaliyetler bu grupta değerlendirilen davranışlardır. İkinci grup “rahatlatıcı (recreational) eylemler” olarak nitelendirilmiş ve boşa zaman harcamaya ve eğlenceye dönük davranışlar şeklinde kabul edilmişlerdir. Online alışveriş yapma, kişisel ilgi alanları doğrultusunda web sitelerini ziyaret etme, istenilen ürünle ilgili inceleme yapma gibi etkinlikler bu grupta ele alınmaktadır. Bu kategorideki aktiviteler daha düşük risk grubunda değerlendirilmektedir.

“Kişisel öğrenme (personal learning) eylemleri” biçiminde adlandırılan üçüncü grup ise kurumla ilgili haberleri takip etme, iş görenlerin kişisel gelişimlerine yarar sağlayan siteleri ziyaret etmesi, belirli bir alanda uzmanlaşmış kurum ve kuruluşların sitelerinde zaman harcamak gibi etkinlikleri içermektedir. Bu tür davranışlar ile çalışanlar yaptıkları işle ilgili mola verip bireysel gereksinimlerini giderdikleri için stres seviyelerinin düştüğü belirtilmektedir. Bu durum ise iş görenlerin daha verimli bir şekilde işlerine konsantre olmalarına yardımcı olabilmektedir. Ancak bu yararlar gerçekleştirilen etkinliklerin şekli ve zamanına göre değişmektedir. Bu aktivitelerle geçirilen sürenin artış göstermesi sunduğu yararları azaltacaktır. Son olarak dördüncü grup “belirsiz (ambiguous) eylemler” şeklinde adlandırılmakta ve çalışanların kurumla ilgili konularda sohbet sitelerinde zaman harcamaları, diğer kurumlarla ilgili bu mecralardan bilgi edinmeye çalışmaları, resmi sitelerde vakit geçirmeleri gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Bu tür davranışlar kurumlar için risk oluşturabilmektedir. İş görenlerin kurumun sırlarını paylaşması ya da hatalı ifadeler kullanması birer tehdit unsuru olarak görülmektedir. Ancak beraberinde rekabet içinde olunan kurumlara karşı üstünlük de sağlayabilmektedir (aktaran İşgüzar, 2020).

Dört grup kapsamındaki eylemlerin meydana gelme olasılıklarında çeşitlilikler olduğundan söz edilmektedir. Örneğin pornografik içerikli sitelerin ziyaret edilmesi en nadir karşılaşılan siber aylaklık davranışı (%5) iken, iş dışı e-posta alıp göndermenin ise en sık karşılaşılan (%85) siber aylaklık davranışı olduğu ifade edilmektedir. Bu kapsamda, siber aylaklık faaliyetlerinin en ciddi biçimi en az seviyede ortaya çıkmaktayken, en önemsiz şekline ise çok daha sık bir şekilde rastlanılmaktadır (Candan ve İnce, 2016).

Siber aylaklıkla ilgili diğer bir gruptandırma Mahatanankoon, Anandarajan ve Igbaria (2004) tarafından yapılarak beş başlık altında değerlendirilmiştir. “Satın alma ve bireysel ticari eylemler” başlığı altında kurum interneti aracılığıyla bireysel yatırım ve finans aktivitelerinde bulunmak, bireysel gereksinimler doğrultusunda alışveriş yapmak, eğlence faaliyetleri kapsamında program yapmak gibi davranışlar yer almaktadır. “Bilgi arama ve görüntüleme eylemleri” başlığı altında çalışanların kişisel ilgi alanlarıyla bağlantılı siteleri ziyaret etmeleri, hava durumu, spor siteleri, eğlence faaliyetleri içeren web sayfalarına göz atmaları gibi aktiviteler bulunmaktadır. “Kişilerarası iletişim eylemleri” başlığı altında iş görenlerin arkadaşlarına veya ailelerine online ortamda hediye göndermesi, bazı toplumsal gruplara şahsi olarak üye olması ve bu kişilerle e-posta alışverişinde bulunması gibi davranışlar yer almaktadır. “Etkileşimli eğlence ve vakit geçirme” başlığı kapsamında çevirim içi oyun oynama, iş dışı gruplara katılım sağlama ve amaçsızca çeşitli web sitelerinde zaman harcaması

davranışları yer almaktadır. “Kişisel veri indirme eylemleri” başlığı altında ise bireysel kullanım doğrultusunda yazılımlar edinmek, müzik, video ve görüntü indirme gibi çeşitli aktiviteler bulunmaktadır.

Mastrangelo, Everton ve Jolton (2006) yaptıkları bir sınıflandırmada siber aylaklık davranışlarını iki başlık altında ele almışlardır. İlk olarak “üretkenlik karşıtı bilgisayar kullanımı (counterproductive) davranışları” olarak nitelendirilen grupta kurumun amaç ve çıkarlarıyla örtüşmeyen yetişkin içerikli siteleri ziyaret etme, bahis ve kumar sitelerinde zaman harcama gibi aktiviteler yer almaktadır. İkinci grup olan “verimsiz bilgisayar kullanımı (nonproductive) davranışları” ise kurumun üretim etkinliklerine doğrudan yarar sağlamayan ancak beraberinde zarar da vermeyen eylemlerdir. Çevirim içi sohbet sitelerinde vakit geçirmek, online alışveriş yapmak, bireysel gereksinimleri karşılamaya dönük faaliyetleri içermektedir.

Li ve Chung’un (2006) ortaya attığı farklı bir gruplandırmada siber aylaklık işlevleri açısından dört başlık altında değerlendirilmiştir. İlk olarak “sosyal işlev” kapsamında bakıldığında bireyin kendini anlatması, internetin arkadaşlarla iletişim kurmak için kullanılması, sosyal medya ağlarında paylaşımda bulunulması yer almaktadır. “Bilgilendirme işlevi” çerçevesinde haber web sitelerini düzenli olarak takip etmek, internetten bilgi toplama ve araştırma yapma amacıyla yararlanmak gibi etkinlikler bulunmaktadır. Üçüncü olarak “eğlence işlevi” açısından video izleme, müzik dinleme, çevirim içi oyun oynama gibi eğlence amaçlı etkinliklerden söz edilebilmektedir. Son olarak “sanal duygusal işlev” kapsamında ise diğer kategoriler çerçevesinde değerlendirilemeyen çevirim içi alışveriş yapma, sanal ortamda flört etme, bahis sitelerini ziyaret etme gibi faaliyetler yer almaktadır.

Blau, Yang ve Ward-Cook (2006) gerçekleştirdikleri bir çalışmada siber aylaklık davranışlarını üç grupta incelemişlerdir. “Görüntüleme/tarama (browsing) aktiviteleri” kapsamında bireysel yatırım amacıyla ilgili siteleri ziyaret etmek, haber ve spor sitelerinde zaman harcamak, eğlence amaçlı işle ilgisiz web sitelerinde vakit geçirmek gibi etkinlikler bulunmaktadır. “İş dışı e-posta (e-mailing) aktiviteleri” içerisinde çalışanların şahsi e-posta kutularını kontrol etmeleri ve e-mail alışverişinde bulunmaları gibi etkinlikler yer almaktadır. “İnteraktif siber aylaklık aktiviteleri” çerçevesinde ise işle ilgisi olmayan programların indirilmesi, çevirim içi oyun oynamak ya da indirmek, iş dışı ek kazanç elde etmek amacıyla internetten yararlanmak gibi etkinlikler bulunmaktadır.

Siber aylaklıkla ilgili önemli sınıflandırmalardan biri de Blanchard ve Henle (2008) tarafından ileri sürülmüştür. Alan yazındaki sınıflandırmaların büyük bir kısmı bu çalışma göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir. Siber aylaklık davranışları bu araştırmacılar tarafından iki başlık altında değerlendirilmiştir. İlk olarak “ciddi (serious) siber aylaklık davranışları” kapsamında kumar/bahis sitelerinde aktif olarak vakit geçirmek, hukuka aykırı görüntüler izlemek ya da indirmek, kanunla bağdaşmayan yollardan müzik indirmek, yetişkin içerikli sitelerde vakit geçirmek vb. gerek kuruma gerekse iş görene yasal yükümlülükler getirebilecek riskli aktiviteler bulunmaktadır. Bu tür davranışları sergileyen iş görenler hem kuruma hem de kendilerine uygulanabilecek yaptırımların bilincinde olduğundan bunlarla önemsiz siber aylaklık davranışlarına göre daha az karşılaşmaktadır. “Önemsiz (minor) siber aylaklık davranışları” olarak nitelendirilen ikinci grupta ise şahsi e-posta alışverişi yapmak, spor ya da haber sitelerini ziyaret etmek, bireysel ilgi alanları ile ilgili sitelerde vakit geçirmek gibi faaliyetler yer almaktadır. Bu tür davranışlara başvuran iş görenler bunların zararsız normal aktiviteler olduğunu düşündüğü için önemsiz siber aylaklık davranışlarıyla daha sık karşılaşmaktadır.

Son olarak konuyla ilgili yapılan bir sınıflandırma da İnce ve Gül’ün (2011) 70 akademisyenle yaptıkları bir çalışmayla ortaya koyulmuştur.

*-Kişi ya da Örgüt Açısından Zararlı Olup Olmamasına Göre:* Zarar verici siber aylaklık- Zararsız siber aylaklık.

*-Etki ve Sonuçlarına Göre:* Önemli siber aylaklık- Önemsiz siber aylaklık.

*-Etik Olması veya Olmamasına Göre:* Ahlaki siber aylaklık- Ahlaki olmayan siber aylaklık.

*-Yasaya Uygunluğuna Göre:* Yasal siber aylaklık- Yasaya aykırı siber aylaklık.

*-Harcanan Zamana Göre:* Kısa süreli siber aylaklık- Uzun süreli siber aylaklık.

*-Yönetim Politikalarına Göre:* Siber aylaklığı problem olarak değerlendiren yönetim- Siber aylaklığa karşı olmayan yönetim.

### **2.3.Siber Aylaklık Davranışlarının Etkileri**

Örgütler açısından değerlendirildiğinde siber aylaklık davranışlarının çeşitli etkileri olduğundan söz edilmektedir. Bu konuda yürütülen çalışmalara göre siber aylaklık kimi zaman kurumlara olumsuz yönde etki ederken kimi zaman olumlu birtakım katkılar sunabilmektedir.

Farklı bir görüşe göre ise bu tür davranışların tümünün aynı düzeyde kabul edilemeyeceği ve bazı faaliyetlerin diğerlerine göre daha zararlı olabildiği belirtilmektedir (Askew, 2012; Örcü ve Yıldız, 2014). Konuya olumlu açıdan yaklaşanlar çalışanların mesleki gelişimlerine yarar sağlayacağı, olumsuz yaklaşanlar ise bu yöndeki internet kullanımının gerek çalışan gerek örgüt hususunda zararlara sebep olacağını vurgulamaktadır (Gülümoğlu, 2018). Çeşitli fırsatlar sunarak çalışanların iş yaşamlarına pozitif etki eden siber aylaklık faaliyetleri kimi araştırmacılara göre de örgüt çalışanlarının performansını azaltarak işin gereklerinin yerine getirilmesini engelleyebilmektedir. Bu davranışların tamamının eşit düzeyde olumsuz etkiye sahip olmadığı bilinse de iş saatleri içerisinde kurum yöneticisinin sunduğu internet teknolojilerinin iş dışı amaçlarla meşgul edilmesinin kurumun verimliliğini azaltma noktasında payı olduğu ifade edilmektedir (Örcü ve Yıldız, 2014).

Blanchard ve Henle (2008) siber aylaklık davranışlarının tümüyle yararlı veya zararlı şeklinde nitelendirilmemesi gerektiğini belirtmişler ve bu faaliyetleri ciddi ve önemsiz olmak üzere iki kategoride ele almışlardır. Benzer şekilde Köse, Oral ve Türesin (2015) de yaptıkları bir çalışmada siber aylaklık eylemlerinin bütününün örgüte eşit oranda zarar vermeyeceğini söylemişlerdir. İş görenin örgütün işleyişine yarar sağlayabileceği vakitlerde siber aylaklık yapabileceği nedeniyle iş sahibinin bu konuda daha dikkatli bir tutum sergilemesi gerektiğini vurgulamışlar, çalışanların kişiye özel odalarda değil birkaç iş arkadaşıyla beraber tek bir odayı paylaşımlarının siber aylaklığa yönelimi azaltabileceğini ve bu doğrultuda da çalışan performansını yükseltebileceğini belirtmişlerdir. Siber aylaklığı olumlu bir bakış açısıyla ele alan yaklaşımlara göre çalışanların bilgi ve iletişim teknolojilerine kolay erişim sağlayabilmeleri kurumun performansı ve verimliliği üzerinde pozitif etkiler oluşturmaktadır (Seymour ve Nadasen, 2007). Bu yaklaşım açısından değerlendirildiğinde iş görenler bu tür etkinlikler aracılığıyla var olan sıkıntı ve streslerinden uzaklaşabilmektedir. Reinecke (2009) yaptığı bir çalışmada şahsi bilgisayar kullanımlarının iş görenlerin hem bedensel hem de mental sağlıklarına olumlu etkide bulunduğunu belirtmektedir.

Andreassen, Torsheim ve Pallesen (2014) yürüttükleri bir çalışmada sıkıntı ve stres gibi olumsuz durumlarla arasına mesafe koyabilen iş görenlerin işten aldıkları doyum ve motivasyonun artabileceğini bu sayede kurum için olumlu katkılar sunabilecekleri ifade edilmektedir. Stanton (2002) yaptığı bir çalışmada interneti daha sık kullanan iş görenlerin diğerlerine göre daha yüksek verimlilik gösterdiklerini bulmuştur. König ve Guardia (2014) ise çalışanların iş ve iş dışı internet kullanımlarını uygun şekilde kontrol altına alarak iş stresinden uzaklaşabileceklerini ve bu sayede siber aylaklık davranışlarının kuruma faydalı

olabileceğini belirtmişlerdir. Saleh, Daqqa, AbdulRahim ve Sakallah (2018) gerçekleştirdikleri bir araştırmada iş görenlerin eğitsel amaçlı internet kullanımlarındaki yükselişin beraberinde verimliliği de arttırdığını ifade etmişlerdir. Garrett ve Danziger (2008) yürüttükleri bir çalışmada kurumların siber aylaklık konusunda esneklik göstermelerinin çalışanların kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayarak aidiyet duygularını olumlu olarak etkileyeceğini ve bu sayede kurumun da pozitif yönde etkileneceğini vurgulamışlardır.

Lim ve Chen (2012) internette göz gezdirme etkinliklerinin çalışanların daha yaratıcı ve üretken olmalarına katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Tan ve Demir (2018) siber aylaklığın öğrenmeyi destekleyici bir rol üstlendiğinde gerek kişisel gerekse kurumsal iyileşmeye yararlı olabileceğini açıklamışlardır. Kaplan ve Çetinkaya (2014) kurumlardaki siber aylaklık davranışlarının onlara yararlı olabilecek biçimde ele alındığında iş görenlerin tehdit ve fırsatları görerek örgüte önemli kazanımlar sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Keklik, Kılıç, Yıldız ve Yıldız (2015) yaptıkları bir çalışmada teknolojiyle bütünleşik kurumlarda siber aylaklık davranışlarının dikkate alınmasını vurgulamışlardır. Ayrıca bu tür kurumların çalışanların bilişsel kapasiteleri ve yaratıcılıkları üzerinde pozitif yönlü etkilerinin olduğunu bildirmişlerdir.

Siber aylaklık davranışlarını olumsuz bakış açısıyla ele alan yaklaşıma göre değerlendirildiğinde ise bu tür aktivitelerin kurumda kazanç kayıplarına yol açtığı ve iş görenlerin etkili ve verimli bir performans sergilemelerine engel olabildiği ifade edilmiştir (Bock ve Ho, 2009; Lim, 2002; Robinson ve Bennett, 1995). Li ve Chung (2006) iş yerinde kişisel e-posta alışverişi gerçekleştirmenin ve çevirim içi sohbet odalarını ziyaret etmenin çalışanlar üzerinde bağımlılık oluşturabildiğini belirtmişlerdir. Bu etkinliklere daha sık başvuran çalışanların verimliliklerinin düştüğü gözlemlenmiştir. Yıldız, Yıldız ve Ateş (2015) iş görenlerin, mesai saatleri içerisinde siber aylaklığa yöneldikleri takdirde işle ilgili sorumluluklarını yerine getiremediklerini vurgulamışlardır. Bu durum ise iş dışı saatlerde çalışmak üzere çalışanların görev ve yükümlülüklerini eve taşımalarına ve özel yaşamlarında problemler meydana gelmesine neden olabilmektedir. Liberman, Seidman, McKenna ve Buffardi (2011) siber aylaklığın kurumların verimliliklerinde düşüşe ve maliyet kaybı yaşanmasına sebep olduğunu ve çalışanların yasalara aykırı yollardan indirdikleri müzikler ve videolar dolayısıyla örgütün hukuki açıdan problem yaşayabildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu faaliyetlere başvuran çalışanlar internet teknolojileri hatlarında yoğun trafik akışına yol açarak diğer mesai arkadaşlarının görevlerini yerine getirmelerini engelleyebilmektedir.

Siber aylaklık etkinliklerini kimi araştırmacılar iş doyumunu, verimliliği ve motivasyonu arttırıcı bir durum olarak nitelendirirken kimi araştırmacılar ise bu tür faaliyetlerin kontrol edilememesi durumunda kurumun problemlerle karşılaşmasına neden olarak maddi kayıplar oluşturabileceğini belirtmektedir. Bu kategorileştirme ile genel bir bakış açısı oluşturulabilse de kabul edilebilir veya kabul edilemez etkinliklerin hangileri olduğunu belirleme durumunun işin yapısı ve sektör göz önünde bulundurularak karar verilmesi önemli görülmektedir. Örneğin araba satışı yapan web sitelerini ziyaret eden bir mühendis için bu durum işinin gereği olarak görülebilecekken aynı davranış bir doktor için geçerli olmayabilir. Bu doğrultuda önemsiz kategoride değerlendirilen bazı siber aylaklık faaliyetlerini hoş karşılamamanın yukarıda ifade edilen yararları beraberinde getirebileceği belirtilmektedir. Coker (2011) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada iş görenlerin, çalışma saatlerinin %12'sini siber aylaklık yapmaya ayırmalarının verimliliklerini diğer iş arkadaşlarına göre %9 daha fazla arttırdığı, 30 yaşından küçük ve boş zaman aktivitesi olarak internette sörf yapan genç bireylerin performanslarının yükseldiği tespit edilmiştir. Bazı araştırmacılar önleyici çalışmalar ile siber aylaklık davranışlarının engellenmesi halinde elde edilen sürenin iş görenler tarafından iş amaçlı değerlendirilmeyebileceğini ve bu sefer de siber aylaklığın sosyal aylaklık şeklini alabileceğini ve çalışanların mesai arkadaşlarının odalarında veya teras gibi ortak alanlarda çay, kahve molası verirken görülebileceklerini ifade etmektedir (aktaran İşgüzar, 2020).

Bağrıaçık-Yılmaz (2017) da konuyla ilgili gerçekleştirdiği bir çalışmada siber aylaklık davranışlarının etkilerini iki başlık altında değerlendirmiştir. “Kişisel etkiler” olarak nitelendirilen ilk grupta dikkat dağınıklığı, işle ilgisi olmayan aktivitelerden uzak durma, bedensel rahatsızlıklar, kaygı, sorumlulukları tamamlamama kaygısı gibi unsurlar yer almaktadır. İkinci grup olan “çalışmayla ilgili etkiler” başlığı altında ise işi erteleme, zaman yönetimini sağlayamama, iş yapmaya engel olma, görevleri yerine getirme isteğinde düşüş yaşama gibi faktörler bulunmaktadır.

#### **2.4.Eğitim Alanında Siber Aylaklık Davranışları ve Sebepleri**

İnternet teknolojilerinin bireylerin yaşamlarında hızlı bir gelişim göstermesi sosyal hayatı ve iş yaşamını etkilediği gibi eğitim alanında da etkisini göstermiştir. Eğitim kurumlarında bilgisayar, tablet, akıllı tahtalar veya mobil cihazlar gibi çok çeşitli araç gereçler aktif bir biçimde kullanılmaktadır. Ayrıca internetin öğrencilerle iletişim kurmak, dersle ilgili uygulamaları yürütmek, öğrencileri değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirmek gibi önemli faydalarından söz etmek mümkündür. Bunların dışında bilişim ve internet teknolojilerinin

sağladığı ses kaydetme ve sunum programları, elektronik kütüphaneler, not tutma uygulamaları veya eğitsel içerikli ders videoları eğitim alanında önemli görülen katkılar arasında değerlendirilmektedir.

Çeşitli araştırmalar bilgisayar uygulamalarının kampüslerde etkin olarak kullanılmasının öğrencilere olumlu yönde yarar sağladığını belirtmektedir (Fitch, 2004). Bilgisayar teknolojilerinden faydalanan öğrencilerin sınıf bazında karşılaştırıldığı bir çalışmada bu araç gereçleri kullananların kullanmayanlara göre daha yüksek bir derse katılım sergiledikleri, öğrenme ilgilerinin daha üst düzeyde olduğu, benzer şekilde motivasyon ve akademik performanslarının daha iyi olduğu da ifade edilmiştir (Trimmel ve Bachmann, 2004). Farklı bir araştırmada ise ders içerisinde kontrolsüz bilgisayar kullanımının öğrenciler arasında mesajlaşma faaliyetlerinin artmasına ve yine öğrencilerin birbirlerine rahatsızlık vermeden bilgisayarda zaman harcamalarına neden olduğu ve bunun da öğrenme etkinliklerine olumsuz etki edebildiği vurgulanmaktadır (Granberg ve White, 2005). Eğitim kurumlarında kolay internet erişimin söz konusu olması ve bu durumun giderek yaygınlaşması beraberinde hem yeni olanaklar sunmakta hem de birtakım olumsuz yaşantılara sebep olabilmektedir. Özellikle son dönemlerde sınıf içi ders dışı internet kullanımının öğrenciler arasında artış göstermesi bir risk doğurmakta ve endişeye neden olmaktadır (Sivrikova, Roslyakova, Sokolova ve Moiseeva, 2019) Bu da örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da internetin olumsuz sonuçlar doğurabildiğini ve ders dışı internet kullanımı olarak nitelendirilen siber aylaklık davranışlarını ortaya çıkarabildiğini göstermektedir.

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, ülkemizde eğitim alanında siber aylaklık kavramının tanımını yapan ilk kişinin Kalaycı (2010) olduğu görülmektedir. Ona göre siber aylaklık, öğrencilerin ders süresince ders dışı amaçlarla internet kullanma etkinlikleri olarak nitelendirilmektedir (Kalaycı, 2010). Örneğin öğrencinin bilgisayar dersinde eğitim görürken önünde mevcut olan ekranda mesajlaşması, sosyal medya ağlarında vakit geçirmesi veya haber sitelerini ziyaret etmesi siber aylaklık davranışları olarak değerlendirilmektedir. Fakat her internet kullanımının da siber aylaklık olarak nitelendirilmesi doğru olmayabilir. Bazı durumlarda öğretmenler ders uygulamaları kapsamında öğrencilerden internet kullanımı gerektiren bir faaliyette bulunmalarını isteyebilmektedir. Bu ders kapsamında gerçekleştirilen internet aktivitelerinin (forum veya blog gibi sitelerin ziyaret edilmesi) siber aylaklık davranışı olarak ele alınmaması gerekmektedir (Kalaycı, 2010). Bilgi iletişim teknolojileri eğitim ortamlarında öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını başarılı bir şekilde yerine getirmelerine katkı sunan ve öğrenci-öğretmen arasındaki diyalogun artmasına yardımcı olan araçlardır

(Fitch, 2004; Yıldırım, 2016). Bu da özellikle laptop veya akıllı mobil cihazların yükseköğretime devam eden öğrenciler açısından oldukça önemli bir konuma gelmelerini sağlamıştır (Weaver ve Nilson, 2005).

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin laptop kullanımlarında not alma ve rapor tutma faaliyetlerinin %16'lık bir paya sahip olduğu, diz üstü bilgisayarların rapor yazma, grup etkinliklerini gerçekleştirme, internet üzerinden araştırma yapma ve yazılım uygulamalarından yararlanma gibi etkinliklerde kullanıldığı belirtilmiştir (Arend, 2004; Demb, Erickson ve Hawkins-Wilding, 2004). Ayrıca farklı bir çalışmada öğrencilerin sahip oldukları diz üstü bilgisayarlarda gün içerisinde ortalama beş saat vakit harcadıkları ve günün %36'sını akademik etkinliklere ayırdıkları ifade edilmiştir (McVay, Snyder ve Graetz, 2005). Teknolojinin yaşamımızda oynadığı önemli rol nedeniyle öğrencilerin aktif bir şekilde kullandığı kişisel bilişim araçları öğrenmede önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler arasında şahsi bilgisayar, tablet veya akıllı telefon sahibi olanların büyük çoğunluğunun öğrenme sürecinde daha fazla ilerleme kaydettikleri vurgulanmıştır (Jones, 2002; aktaran Yıldırım, 2016). Günümüzde gerek iş gerekse akademik yaşamda e-posta aracılığıyla iletişim gerçekleştirilerek ofis içi çalışma koşullarından uzaklaşmaktadır. Örneğin öğrencilerin akademik veya idari personel ile iletişim kurmaları gerektiğinde okula gitmek yerine telefon ya da e-posta kullanarak kolay bir biçimde işlerini gerçekleştirebildikleri belirtilmektedir (Arend, 2004). Farklı bir ifadeyle öğrenciler sahip oldukları problemleri çözüme kavuşturmak veya görüşme yapmak amacıyla yüz yüze iletişime geçmek mecburiyetinde olmamaktadır. Eğitim kurumlarında sınıf içerisinde şahsi bilgisayar kullanımı öğrencilerin yarıdan fazlasının ders çalışma yöntemleri üzerinde, ödev yapma ve araştırma yürütme durumlarında ve iletişim kurma noktasında olumlu bir etki sağlayabilmektedir (Demb ve diğerleri, 2004).

Öğrenciler bireysel olarak sınıf ortamında internet teknolojileri aracılığıyla not tutma veya araştırmalar yaparak kolay ve hızlı bir biçimde bilgiye ulaşabilmektedir. Buna rağmen bazı durumlarda kablosuz internet teknolojileri kullanarak bilgisayar ya da mobil cihazlardan yararlanmaları onların dikkatlerini farklı yerlere yönlendirmelerine sebep olabilmektedir. Bu da öğrencilerin ders saatlerinde öğretmenin kontrolü dışında ders dışı faaliyetlere (siber aylaklık davranışları) yönelebilmelerine neden olmaktadır (Brubaker, 2006). Farklı bir ifadeyle, öğrenciler internet vasıtasıyla gerçekleştirilen öğrenmeyle ilgili sorumluluklarını yerine getirmekten ziyade kendi şahsi işlerine yönelirse bu konuda yeterli etkileşim sağlanamayacağından öğrenme noktasında eksiklikler oluşarak etkili ve verimli bir ders sürecinden uzaklaşılacaktır (Yıldırım, 2016). Özellikle kablosuz ve hızlı bir internet erişimi

sunan akıllı telefon ve tablet gibi cihazların yaygınlaşması her yerden bu hizmetlere ulaşımı arttırmıştır. Yapılan bir araştırmada öğrenciler arasında %95'lik bir kesimin sınıf ortamında cep telefonu bulundurduğu, bunların da %92'sinin ders süresince mesajlaşma faaliyetleri için bu cihazlardan yararlandığı, yine %10'unun sınav anlarında dahi mesaj alışverişi gerçekleştirdiği belirlenmiştir (Tindell ve Bohlander, 2012). Buna paralel bir biçimde çeşitli çalışmalar eğitim alanında ders faaliyetleri esnasında siber aylaklık davranışlarının giderek arttığını göstermektedir (Ergün ve Altun, 2012; Kalaycı, 2010; Seçkin ve Kerse, 2017).

Siber aylaklık davranışları, öğrenciyi aynı anda birden fazla etkinliğe yöneltebilmekte bu ise öğrenme ortamına dikkati yoğunlaştırmayı zorlaştırarak hem zaman hem de enerjide düşüşe sebep olabilmektedir (Durak, 2019). Eğitim alanında karşılaşılan siber aylaklık etkinliklerinin neler olduğu değerlendirildiğinde çoğunlukla belirli alanlarda yoğunlaşma olduğu anlaşılmaktadır. Bunlar; sosyal medya uygulamalarını kullanma, haber sitelerini ziyaret etme, dijital oyun oynama, seyahat sitelerini kontrol etme, kitap okuma, müzik indirme, e-posta alışverişi yapma, bahis oynama ve mesajlaşma yoluyla iletişim kurma şeklinde nitelendirilmektedir (Çınar ve Cinisli, 2018; Seçkin ve Kerse, 2017). Ayrıca siber aylaklık faaliyetlerinin verimliliği düşürme, zaman yönetiminin sağlanamaması, çalışma azminin azalması, kaygıda artış, yalnızlığa sürüklenme ve bunlarla bağlantılı sağlık sorunlarında artış gibi etkiler ortaya çıkardığı ifade edilmiştir (Bağrıaçık-Yılmaz, 2017; Lim ve Teo, 2005).

Buna benzer bir şekilde Fried (2008) tarafından yürütülen bir araştırmada da 137 öğrenciyle çalışılmış ve ders saatlerinde amaç dışı bilgisayar kullanımının ortaya çeşitli sorunlar çıkarabildiği belirtilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun internet üzerinde vakit harcadığı ve okullarda internet teknolojilerine başvurulmasının onların dikkatlerini farklı yönlere kaydıracağı böylece zamanlarını boşa harcadıkları vurgulanmıştır. Ayrıca eğitim kurumlarındaki bu şahsi bilgisayar kullanımlarının akademik başarıda düşüşe neden olduğu ifade edilmiştir.

Konuyla ilgili 228 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilen bir araştırmada ise katılımcıların büyük bir kısmının en az bir yıldır bir ve daha fazla akıllı mobil araçlara sahip olduğu ve yine büyük bir kısmının öğrenme etkinliklerinde bu araçlardan faydalandığı belirlenmiştir. Bu etkinlikler değerlendirildiğinde, bilgi araştırma, eğitim videosu izleme, elektronik dosya paylaşımı, eğitim gereksinimleri doğrultusunda farklı kişilerle iletişime geçme gibi faaliyetlere başvurulduğu tespit edilmiştir. Ek olarak aynı çalışmada ders saatleri içerisinde öğrenme aktiviteleri yürütülürken öğrencilerin en fazla sosyal medya uygulamalarını kullanma ve haber web sitelerinde zaman harcama gibi davranışlara

başvurdukları ifade edilmiştir (Varol ve Yıldırım, 2017). Eğitim kurumlarında siber aylaklık etkinliklerinin yaygınlığının ele alındığı bir çalışmada lise öğrencileriyle araştırma yürütülmüş ve katılımcıların %33,6'sının şahsi siber aylaklık davranışları yaptığı, %45,2'sinin bilgi sahibi olma ihtiyacıyla online dergi ve gazete okuduğu, %46,9'unun ise sosyal medya uygulamaları aracılığıyla siber aylaklık yaptığı görülmüştür (Çok, 2018).

Teknolojik araç gereçlerin kullanım alanları incelendiğinde bireylerin ev, okul, kütüphane ve iş yeri gibi birçok kurumdan internete erişebildikleri ifade edilmektedir. Günümüzde yalnızca örgütlerin internetine bağlı kalınmaksızın şahsi mobil akıllı cihazlardan kablosuz ağlar aracılığıyla internete erişim sağlanabilmektedir. Bu doğrultuda siber aylaklık davranışlarının iş yeri veya okul kampüsü içerisinde sunulan olanaklar dışında kişisel internet bağlantısı ile de gerçekleştirilebileceği vurgulanmaktadır (Kaplan ve Ögüt, 2012). Bu sebeple gerek eğitim kurumlarında gerekse iş yerlerinde bireylerin bu tür etkinliklerden başvurmaması amacıyla yaptırımlar uygulamak yerine kişinin bu eylemden kendisini uzaklaştırabilmesi, öz kontrolünü sağlamayı başarabilmesi önemli görülmektedir (Bağrıaçık-Yılmaz, 2017).

Ders saatleri içerisinde siber aylaklık faaliyetlerine yönelmenin öğretimi gerçekleştirene dönük bir saygısızlık olduğu ve öğrenilen konuların büyük bir öneme sahip olduğu düşünülse de çeşitli sebeplerden ötürü öğrencilerin bu etkinliklere başvurduğu belirtilmektedir. Bu davranışların nedenlerini belirlemeye yönelik yürütülen bir araştırmada 3 tür sebepten söz edilmiştir. Bunlar; güdülenme, öğreten kaynaklı sebepler ve derse yönelik tutum olarak sınıflandırılmıştır. Güdülenme kısmında sıkıcı ortam, motivasyon, dikkatini toplayamama faktörleri bulunurken; öğreten kaynaklı sebepler kısmında dersi veren eğitimciden hoşlanmama, dersin tek yönlü yürütülmesi, yetersiz ders süresi gibi faktörler olduğu ifade edilmiştir. Son olarak derse yönelik tutum kısmında ise dersten hoşlanmama, ders içeriğinin faydalı olmayacağına inanmak, derste başarı sağlayamayacağına ilişkin inanç gibi faktörlerin yer aldığı belirlenmiştir (Genç ve Tozkoparan, 2017).

Ünver ve Koç (2017) yaptıkları bir çalışmada kablosuz ağların sunduğu olanak ve kolaylıklarla, sağladığı özgürlük duygusunun belirli bir zaman sonra bireyleri bağımlılığa sürükleyebileceğini ifade etmişlerdir. Başka bir deyişle siber aylaklık etkinliklerinin sebebi olarak sosyal medya uygulamaları ile bireysel gereksinimler doğrultusunda internet kullanmaya bağımlı olmayı göstermişlerdir (aktaran Tatlı, 2019). Akbulut, Dursun, Dönmez ve Şahin (2016) yürüttükleri bir araştırmada siber aylaklık davranışlarının artmasına sebep olan unsurlardan söz etmişlerdir. Bunlar; akıllı mobil cihazların insanlar için kolay erişilebilir konuma gelmeleri ve bunun da internete ulaşımı daha olanaklı hale getirmesi ve genç

bireylerin teknolojik gelişmelere daha etkili uyum sağlaması olarak nitelendirilmiştir. Gerçekleştirilen farklı araştırmalarda da öğrencilerin akıllı cihazlara sosyal medyada vakit harcama, çevirim içi oyun oynama, eğlence ve internette sörf yapma amacıyla aşırı bir biçimde başvurduklarını göstermektedir (Çınar ve Cinisli, 2018; Gezgin ve Çakır, 2016). Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem (2019) gerçekleştirdikleri bir çalışmada siber aylaklık yapmaya iten sebepleri isteksiz öğrenme faaliyetleri, merak, ilgi, bildirim sesleri ve eğlence içerikli vakit harcamaya istek duyma biçiminde ifade etmişlerdir. Seçkin ve Kerse (2017) tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin akıllı telefon kullanımlarındaki artışın ve bilgisayar laboratuvarlarının yaygınlaşmasının siber aylaklık faaliyetlerini de arttırdığı belirtilmektedir.

Ergün ve Altun (2012) tarafından yürütülen bir araştırmada öğrencilerin gözünden siber aylaklık davranışlarının sebepleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde siber aylaklık aktivitelerinin nedenleri öğrencilerin bakış açısıyla beş konu başlığı çerçevesinde ele alınmıştır: “motivasyon, öğretmen, çevre, derse odaklanma ve zaman”. Motivasyon, bireylerin derse dönük ilgilerini canlı tutmaya engel olan unsurları içermektedir. Öğrenciler siber aylaklığa yönelme nedenlerinden birini motivasyon eksikliğine bağlı problemler olarak tanımlamışlardır. Bu başlık altında özellikle dersin sıkıcı olması, aklını meşgul eden bir sorunun var olması gibi durumlardan söz etmişlerdir. Belirlenen ikinci unsur olan öğretmen ise dersi veren eğitimci ile ilgili faktörleri içermektedir. Bu kapsamda öğretmenden memnun olmama, dersin eğiticiye öğrenciye olacak biçimde tek yönlü yürütülmesi gibi durumların varlığı vurgulanmıştır. Üçüncü olarak ele alınan çevre başlığı ise arkadaşlarla ve okul laboratuvarıyla ilgili faktörleri içermektedir. Bu kapsamda sınıfın ısıtandırma biçimi, soğuk ya da sıcaklıkla ilgili etmenler, oturma biçimi, arkadaşlarla rekabet gibi durumların ders dışı internet kullanımını arttırdığı belirlenmiştir. Dördüncü başlık olan derse odaklanma altında öğrencinin dersle ilgili amaçlarını netleştirmesinde etkili olan unsurlardan söz edilmiştir. Bu kapsamda derse uyum sağlayamama, dersten hoşlanmama, başarısızlığa yönelik inanca sahip olma, ders konusu hakkında önceden bilgi sahibi olunması gibi durumların yer aldığı tespit edilmiştir. Son olarak beşinci başlık olan zaman, öğrencilerin okulla ilgili sorumluluklarını yerine getirme süresiyle ilgili etmenleri içermektedir. Bu doğrultuda öğrenciye verilen bir sorumlulukla ilgili net bir süre belirtilmemesinin siber aylaklığa yöneltebildiği vurgulanmıştır.

Bağrıaçık-Yılmaz (2017) yaptığı bir çalışmada siber aylaklık davranışlarının sebeplerini üç kategoride ele almıştır. İlk kategori olan “kişisel faktörler” başlığı altında dikkati yoğunlaştıramama, ilgi, tekdüzelik, zaman kontrolü ve mantığa uydurma yer

almaktadır. İkinci kategori olan çalışmayla ilgili faktörler başlığı altında çalışılan konudan hoşnutsuzluk, bitkin hissetme, işi erteleme imkânı, mola verme gereksinimi, uzun süreli çalışma ve sıkılma gibi unsurlar yer almaktadır. Son başlık olan dışsal faktörler ise internete ulaşımın kolaylaşması, bildirim sesi, reklamların sunduğu öneriler gibi unsurları içermektedir. Yaşar (2013) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise siber aylaklık faaliyetlerinin sebebi olarak okulla ilgili olmayan durumlara yönelik merak ve ilginin artması gösterilmiştir. Galluch ve Thatcher (2007) yürüttükleri bir araştırmada öğrencilerin ders saatleri içerisinde konu dışı faaliyetler gerçekleştirmeye istekli olmalarının ve birbirlerini etkilemelerinin siber aylaklık davranışlarının sebebi olduğunu belirtmişlerdir.

Yıldırım (2016) yaptığı bir araştırmada öğrencilerin bakış açısından siber aylaklık etkinliklerinin sebeplerini incelemiş ve elde edilen sonuçları dört başlık altında değerlendirmiştir. İlk başlık olan “sınıf ortamı” kapsamında sınıftaki öğrenci sayısı, gürültü düzeyi, ortamın sıcaklık derecesi gibi fiziksel faktörlerden söz edilmiştir. Özellikle bu koşullardaki olumsuzlukların öğrencilerin dikkatlerini toplamayı zorlaştırarak siber aylaklığa yönelmelerine sebep olduğu vurgulanmıştır. İkinci başlık olan “ders içeriği” kapsamında derin, kapsamlı, gereksiz ve sıkıcı ders programının varlığı yer almaktadır. Böyle durumlarda öğrencilerin ders içeriklerinden bunaldıkları ve siber aylaklığa başvurdıkları tespit edilmiştir. Üçüncü başlık olan “öğretmen” kapsamında dersi veren öğretmenlerin konuyla ilgili çeşitli yöntem ve tekniklere başvurmadan tekdüze bir anlatımla süreci ilerletmeleri, öğretmenin iletişim becerilerinde eksiklik, sınıf hakimiyetini kuramamaları gibi unsurlar bulunmaktadır. Bu belirtilen faktörlerden ötürü öğrenciler dersi ve öğretmeni dikkate almayarak ders dışı etkinliklere yöneldiklerini belirtmişlerdir. Son olarak “öğrenci” başlığı altında ise bireysel problemlerden dolayı bu tür davranışlara yönelim gösterildiği özellikle sağlık ve aile ile ilgili sorunların bu konuda dikkate değer olduğu vurgulanmıştır.

Gezgin ve Sarsar (2020) BÖTE bölümündeki öğrencilerle yürüttükleri bir araştırmada öğrencilerin siber aylaklık yapma sebeplerini psikolojik, kişisel ve öğretim ile ilgili süreçlerin etkisizliği olmak üzere üç grupta ele almışlardır. Tatlı (2019) ise öğretmen adaylarıyla yürüttüğü tez çalışmasında siber aylaklık faaliyetlerinin sebeplerinin çoğunlukla eğitim ortamının veya dersin ilgi çekici olmaması ve yine dersi veren öğretim üyesinin tek taraflı bir ders aktarımı gerçekleştirmesi şeklinde ifade edildiğini bildirmiştir.

## **2.5.Tükenmişlik Kavramı**

Tükenmişlik kavramından ilk söz eden kişi olarak nitelendirilen Herbert Freudenberger bu kavramı bireylerin kapasitelerinin üzerinde bir zorluk, yoğun strese neden

olan yaşam faaliyetleri ve bitkinlik sonucu meydana gelen başarısızlık ile kişinin gizil gücü ve enerjisinin tükenmesi biçiminde tanımlamaktadır (Freudenberger, 1974). Maslach ve Jackson (1981) ise bu kavramın literatürde yaygınlaşması konusunda etkili olmuşlardır (aktaran İlbaý, 2014). Onlar tarafından ortaya atılan tanıma göre tükenmişlik, kişilerde bedensel yorgunluk, uzun süreli bitkinlik, ne yapacağını bilememe hali, umutsuz olma ve bireyin çevresindekiler ile yaşama yönelik sergilediği olumsuz düşünce ve davranışları içeren fizyolojik ve bilişsel bir problemdir (Maslach ve Jackson, 1981). Cardinell (1981) tükenmişliği bir orta yaş krizi olarak tanımlamış ve bireylerin yaşamlarında meydana gelen süregelen bir sağlık sorunu belirtisi şeklinde değerlendirmiştir. Farber (1982) bu kavramı bir işi otomatikleşerek gerçekleştirme, birtakım olumsuz tutumlar sergileme ve dayanılmaz bir sınıra varabilecek düzeyde yoğun stresle tepki verme olarak ele almıştır.

Pines ve Aronson (1988) tarafından yapılan bir tanımda tükenmişlik, aşırı düzeyde duygusal isteklerle uzun süre ilgilenme dolayısıyla kişide görülen bedensel, duygusal ve zihinsel bitkinlik hali olarak nitelendirilmiştir (aktaran Kara, 2014). Cherniss (1992) tükenmişliği iş stresine bir reaksiyon olarak beliren ve işi bırakma ile sonuca ulaşılan bir süreç olarak değerlendirmiştir. Bireyin yaşamındaki diğer kişilerden gelen istekler kişinin gücünün üzerinde olduğunda stres meydana gelmektedir. Böyle bir durumda stresi çözüme ulaştıramayan birey tükenmişliğin belirtisi olarak işle olan ilişkisini sonlandırma seçeneğine yönelmektedir. Ergin (1992) yaptığı bir tanımlamada insanlara yönelik mesleklerde görev olan çalışanların duygusal açıdan bitkin ve yorgun hale gelmelerini, duyarsızlaşmalarını ve bireysel başarısızlık yaşamaya başlamalarını tükenmişlik olarak ele almıştır. Türk Dil Kurumu'nun (TDK) konuyla ilgili yaptığı tanımda ise tükenmişlik sahip olunan gücü kaybetme, gayret etmekten vazgeçme durumu olarak nitelendirilmiştir (TDK, t.y.).

Konuyla ilgili yapılan tanımlar değerlendirildiğinde özellikle Maslach ve Jackson (1981) tarafından ifade edilen üç boyutlu modelde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı duygusundan söz edilmektedir. Duygusal tükenme kavramı kişinin tümüyle hislerinin etkisi altında olup gücünü diğer bireylerin duygusal isteklerini yerine getirmek için harcaması biçiminde tanımlanmaktadır (Kara, 2014). Özellikle de insan ilişkilerinde destek olma konularında normalin üzerinde bir tutum sergileme ve duygusal açıdan yorgun hissetme durumudur (Tümekaya, 1996). Enerji bitkinliği ve duygusal rezervlerin tükendiğini hissetme durumu olarak da nitelendirilmektedir (Torun, 1995). Bu kavram tükenmişliğin stres alt grubuna karşılık gelmektedir. Strese oldukça benzerlik göstermekle birlikte ondan farklılaşan

yanı duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı duygusu alt bileşenleri ile birlikte değerlendirilmesidir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Duyarsızlaşma alt boyutu bireyin diğerleriyle ilişkileri konusuna karşılık gelmektedir. Kişinin hem kendisine hem de hizmet ettiği bireylere yönelik hassasiyetinin düşmesi ve zihinsel ve duygusal açıdan herkesten uzaklaşması biçiminde ele alınmaktadır (Maslach ve diğerleri, 2001). Birey tarafından çevresindeki kişilerin birer obje olarak görülmesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Tümkaya, 1996). Bunların dışında iş görenlerin çalıştıkları kişilere yönelik önemseyici olmayan, sürekli ve olumsuz tavır ve tutumlar sergilemeleri duyarsızlık boyutu kapsamında değerlendirilmektedir (Kara, 2014). Duyarsızlaşan bireyler çevrelerindeki insanların yardım taleplerinden de uzak durarak yalnızlığı tercih etmektedirler (Örmen, 1993; aktaran Yücegök, 2017). Son olarak üçüncü boyut olan düşük kişisel başarı duygusu diğer boyutlarla ilişkilendirilmekte olup duygusal açıdan bitkinlik yaşayan ve yaptığı işten uzaklaşan bireylerin kendilerini verimsiz ve başarısız olarak algılamaları olarak nitelendirilmektedir (Gündüz, Çapri ve Gökçekan, 2012). Ayrıca bu kavram bireylerde azalan keyif, düşük özgüven ve problemlerle etkili bir biçimde başa çıkmada eksiklik gibi belirtileri de kapsamaktadır (Hock, 1988). İşlerinde etkili olmadıklarını düşünen bireyler yarar sağlamayacaklarına olan inançlarından dolayı özsaygılarını yitirerek depresyon yaşayabilmektedir (Yücegök, 2017).

Tükenmişlik iş yaşamında çalışma arkadaşlarına göre daha aktif rol sergileyen ve kendisinden üstlenmesi beklenen görev ve sorumlulukların oldukça üzerinde bir çaba gösteren bireylerde ortaya çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle çalışma sürecinde zaman kavramını yitiren ve limitlerini en üst noktada zorlayanların tükenmişliğe maruz kaldıkları varsayılmaktadır. Bu süre içerisinde kişiler yaşamsal faaliyetlerinin büyük çoğunluğunu olumsuz olarak algılamakta ve işlerin yoluna girmeyeceğine yönelik umutsuzluğa kapılmaktadırlar. Bu da tükenmişliğin ortaya çıkışını bir bakıma mecburi kılmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2013; Ören ve Türkoğlu, 2006).

Tükenmişliğin daha iyi anlaşılabilmesi için dört aşamalı bir süreçten söz etmek mümkündür. Ancak bu aşamalar birbirlerinden kesin sınırlarla ayrılmış ve bireyin bir aşamadan diğerine doğru ilerlediği şekilde değil, devamlı bir olgu biçiminde ele alınmaktadır. İlk aşama şevk ve coşku aşaması olarak nitelendirilmektedir. Burada bireyin enerjisinin yükseldiği, umut düzeyinde artışın olduğu ve işle ilgili gerçek dışı isteklere sürüklendiği ifade edilmektedir. Buradaki enerji kişinin her zaman sahip olduğundan daha abartılı ve bireye zarar vericidir. İkinci aşama olan durağanlaşmada mutluluğun azaldığı bunun yerine umutsuzluğun

yükselişe geçtiği bir durum söz konusudur. Bireyin daha önceleri önemsemediği bazı problemler onun için dayanılmaz bir hal almaya başlamaktadır. Zamanının büyük bir kısmını işe ayırdığından bu evrede çalışmak dışında bir aktivite gerçekleştirmediğini sorgulamaktadır. Engellenme aşaması olarak adlandırılan üçüncü aşamada ise kişi çevredeki diğer insanlara yönelik gerçekleştirdiği yardım ve desteklerin onlar için yeterli olmadığı ve var olan sistemdeki olumsuzlukları iyileştiremeyeceği düşüncesine kapılmaktadır. Bu ise kişinin engellenmişlik hissini en üst düzeyde yaşamasına sebep olmaktadır. Son olarak umursamazlık aşaması olarak ifade edilen dördüncü aşamada ise çok yoğun bir umutsuzluk ve duygusal küntlük ile derin bir beklentisizlik hali görülmektedir. Birey yaptığı işi yalnızca ekonomik gücünü devam ettirebilmek amacıyla gerçekleştirmektedir. Böyle bir durumda ise çalışma ortamı kişiye bir tatmin sağlamaktan ziyade keder ve rahatsızlık getirecektir (Kaçmaz, 2005).

## **2.6.Tükenmişliğin Belirtileri**

Tükenmişlik bireylerde birdenbire meydana gelmeyen zamanla yavaş ve gizlice kendini gösteren bir durumdur. Uzun bir süre hedeflerine ulaşmak için çabalayan kişi kendisini epey bir yormaktadır. Bir gün aniden herhangi bir uyarı vermeden bireye tükendiğini gösteren bir belirti ortaya çıkar. Bu durumu yaşamadan önce ise kişi çevresinden bazı baskı ve zorlamalara maruz kalmaktadır. Bazı durumlarda ise bir olay meydana gelmeden de tükenmişlik yaşanabilmektedir (Tümkiye, 1996). Tükenmişlik belirtilerinin dikkate alınmamasının onun ilerleyerek daha büyük problemlere yol açabileceği ifade edilmektedir. Bu nedenle gizlice ilerleyen bu belirtilerin iyi tanınarak gerekli zamanda müdahale edilebilmesi ve önleyici çalışmaların gerçekleştirilmesi çok önemli görülmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Freudenberg (1974) tükenmişliğin tüm bireylerde birbirinden farklı belirtiler göstereceğini ve en belirgin olanların da mide bulantısı, baş ağrısı ve yorgunluk olarak ön plana çıkacağını vurgulamaktadır. Literatür incelendiğinde çeşitli görüşler bulunmakla birlikte belirtilerin genel anlamda fiziksel, davranışsal ve psikolojik olmak üzere üç grupta değerlendirilebileceği belirtilmektedir.

Fiziksel belirtiler kişinin fiziksel durumuyla ilişkili olan belirtiler olarak nitelendirilmektedir. Bunlar çoğunlukla çeşitli hastalıkların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu belirtiler iştahın kesilmesi, aşırı kilo verme ya da çok yemekten dolayı aşırı kilo alma, bitkinlik, cinsel istekte azalma, sürekli uyuma hali, yoğun mide ağrısı olarak ifade edilmektedir. Tüm bu belirtiler aynı anda olmayabileceği gibi birkaçının varlığı da bireyin tükenmişliğe maruz kaldığını gösterebilir (Deckerd, Meterko ve Field, 1994; Girgin ve Baysal, 2005). Ayrıca uyuyamama, dikkati toplamada zorluk, halsizlik, bel ağrıları, hastalıklara karşı

daha duyarlı hale gelme, soğuk algınlığı, sindirim sistemi problemleri, kas ağrıları, zührevi hastalıklar, unutkanlık, tansiyonun yükselmesi, kalp atışlarının hızlanması, göğüs ağrısı ve nefes darlığı gibi belirtilerin varlığından da söz edilmektedir (Barutçu ve Serinkan, 2008). Tükenmişlik bireyler tarafından çoğunlukla önemsiz bir rahatsızlık olarak algılanarak bu belirtiler dikkate alınmamaktadır. Bu tarz problemlerden devamlı yakınılması durumunda belirtiler görmezden gelinmemeli ve en kısa sürede gerekli tedbirler alınmalıdır. Çünkü bu ifade edilen belirtiler tükenmişliğin işareti olarak kabul edilmektedirler (Ardıç ve Polatçı, 2008).

Tükenmişliğin belirtileriyle ilgili diğer bir grup ise davranışsal belirtilerdir. Bu belirtiler kişinin sergilediği eylemler aracılığıyla kendini göstermektedir. Çünkü birey sahip olduğu olumsuz hisleri eylemlerine yansıtmaktadır (Adoum, 2017). Bu da belirtilerin bireyin çevresindeki diğer insanlar tarafından fark edilmesini kolaylaştırmaktadır. Davranışsal belirtiler tükenmişliğin ileri seviyede yaşandığının kanıtı olarak kabul edilmektedir (Okkassov, 2018). Genel olarak bakıldığında bunlar; çevreyle olan ilişkilerde düşüş, davranışlarda ağırlaşma, şüpheli eylemlerde artış, ev ve iş yeri gibi ortamlarda konuşmanın azalması, ağlama nöbetleri biçiminde değerlendirilebilmektedir (Deckard ve diğerleri, 1994). Ayrıca ani öfkelenme, huysuzluk, işe vaktinde gitmeme, alkol ve sigara kullanımında artış, sosyal çevreden soyutlanma, başarısızlık hissi, olayları endişeli biçimde ele alma, erteleme davranışları, çalışmaya yönelik isteksizlik, sağlıksız beslenme, takdir edilmediğini düşünme, alaycı ve suçlayıcı tutumlar, hırsızlık yapmaya yatkınlık, aile içi problemler ve unutkanlık gibi belirtilerden de söz etmek mümkündür (Adoum, 2017; Kaçmaz, 2005; Leiter ve Maslach, 1988; Perlman ve Hartman, 1982).

Son olarak üçüncü grupta yer alan psikolojik belirtiler ise diğer iki gruptaki belirtilere göre çevredekiler tarafından daha az fark edilmektedir. Bunlar; duygusal yorgunluk, sürekli devam eden sinirlilik durumu, öfke kontrolünü sağlayamama, düşük zihinsel yetenekler sergileme, özsaygının azalması, boşlukta hissetme, depresyon, değersizlik hissi, bencillik, tahammülsüzlük, suçluluk duygusu, yaşam doyumunu yitirme, enerji kaybı, çaresizlik, normalden fazla eleştiride bulunma ve kuşku duygusu biçiminde sıralanabilmektedir (Kaçmaz, 2005; Kutsal, 2009). Ek olarak birey baş etmekte zorluk çektiği bir kaygı, zararlı alışkanlıklar kazanma, acıma duygusunun yitirilmesi, düşük özgüven, ilgisizlik, merhamet, incelik ve saygı gibi duyguları kaybetme, yaşama yönelik olumsuz bakış açısı edinme, karmaşık düşünce yapısına sahip olma gibi belirtiler de sergileyebilmektedir. Tüm bu

belirtilere sahip olan kişinin tam anlamıyla tükenmişlik yaşadığı ve bundan kurtulmanın oldukça zorlaştığı belirtilmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008; Deckard ve diğerleri, 1994).

Farklı gruplar altında ele alınan tükenmişlik belirtilerinin derecelerine göre de sınıflandırılabilceği ifade edilmektedir. Iwanicki (1983) tükenmişliği hafif, orta ve şiddetli olmak üzere üç derecede değerlendirmiştir. Bu kapsamda hafif derecede tükenme gösterenler kısa süreli kızgınlık, yorgunluk, kaygı, alınganlık ve neticesiz gayretlerde bulunmaktadır. Orta derecede tükenme gösterenler bir önceki grupla aynı belirtilere sahip olmakla birlikte minimum iki haftada bir olmak üzere daha sık olacak şekilde belirtileri sergilemektedir. Son olarak şiddetli tükenme gösterenler ise bedensel problemler, kronik mide ve baş ağrısı sorunları, aileden uzaklaşma ve dışarıda vakit harcama isteği gibi belirtilerden söz etmektedirler (Iwanicki, 1983).

## 2.7. Tükenmişliğin Sebepleri ve Sonuçları

Tükenmişlik yalnızca bir sebebe bağlı olmaksızın birçok unsurla ilişkili olan bir durumdur. Bu kapsamda tükenmişliğin bireysel faktörlerinin dışında kişinin yaşamının o dönemine ait belirleyicilerle de ilgili olduğu ifade edilmektedir. Tükenmişliğin varlığı veya ne düzeyde gerçekleştiği bireysel özelliklerle birlikte çevresel koşullara göre de değişebilmektedir (İlbay, 2014; Rada ve Johnson-Leong, 2004). Konuyla ilgili çalışmalar yapan araştırmacıların tükenmişliğin nedenlerini çeşitli biçimlerde ele aldığı görülmektedir. Tümkaya (1996) bireyin hedeflerinin tükenmişliğin sebepleriyle bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Bu bireyler, içinde bulunduğu yaşam stili veya sosyal ilişkilerinde, hayal ettikleri noktaya ulaşamadıklarından dolayı bitkinlik ve hüsrana içerisindedirler. Kişilerin istekleri gerçekliğin oldukça üzerinde olduğunda ve bu isteklere kesin ve net olarak ulaşmak istendiğinde mutsuzluk ve hüznün kaçınılmaz olmaktadır. Bunun sonucunda ise kişisel rezervlerin, hayat kaynağının ve hareket kabiliyetinin tükenmesi meydana gelmektedir.

Tahammülsüz, hevesli, aceleci, mükemmeliyetçi, rahatlamayı ve sakinleşmeyi bilmeyen işine çok düşkün bireylerin daha yoğun strese maruz kaldıkları ifade edilmektedir. Yine bu bireylerin tükenmişlik yaşama olasılıklarının da daha yüksek olduğu söylenmektedir. Özsaygının azalmasının ve güçsüzlük duygularının da tükenmişliğe yol açtığı ifade edilmektedir (Naktiyok ve Karabey, 2005; Sürgevil-Dalkılıç, 2014). Benzer şekilde Ersoy ve Yıldırım (2001) da stres, anksiyete ve düşük özsaygının tükenmişliği etkilediğini tespit etmişlerdir. Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliğin kadınlarda daha yüksek düzeyde seyrettiğini belirtmişlerdir. Daha genç ve iş açısından deneyimsiz bireylerin daha yoğun tükenmişlik yaşadığını da vurgulamışlardır. Çokluk (2000) ise yüksek düzeyde isteklerin

tükenmişliğe sebep olduğunu belirtmektedir (aktaran İlbaş, 2014). Yaş, cinsiyet, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, işe olan düşkünlük, performans düzeyi, işten alınan doyum, eğitim durumu, rollerin net olmaması, çalışma süresi, kişisel stres faktörleri gibi etkenlerin tükenmişliğin sebepleri arasında sayılabileceği çeşitli araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir (Hyvönen, Feldt, Salmela-Aro, Kinnunen ve Makikangas, 2009; İzgar, 2000). Araştırmalar tükenmişliğin, insanlara yönelik hizmet veren mesleklerde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Konunun nedenleri değerlendirildiğinde birçok unsurdan söz edilmekle birlikte tükenmişliğin temelde bireysel ve çevresel faktörler olmak üzere iki grup sebebe dayandığı vurgulanmaktadır.

Bireysel özellikler tükenmişliği farklı biçimlerde etkileyebilmektedir. Bu faktörlerin bazıları kişinin yaşadığı tükenmişliğe negatif yönde etki ederken bazıları ise pozitif yönde etki etmektedir. Bireysel unsurlardan biri olan yaş tükenmişlik ile ilişkili bulunmuştur. Daha genç olan gruplarda tükenmişliğin daha yüksek olduğuna yönelik çeşitli bulgulara rastlanmıştır (Brewer ve Shapard 2004; İzgar, 2000; Randall ve Scott, 1988). Cherniss (1992) daha ileri yaştaki bireylerin özellikle çalışma hayatlarında kazandıkları tecrübeyle tükenmişliğe karşı daha güçlü bir yapı sergilediklerini belirtmiştir. Buna paralel olarak İzgar (2000) iş tecrübesi az olanların iş tecrübesi fazla olanlara göre daha yoğun tükenmişlik yaşadığını tespit etmiştir. Bir başka bireysel özellik olan cinsiyet de tükenmişlikle ilişkili bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda kadınların erkeklere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı belirlenmiştir (Çapri ve Gökçakan, 2012; Çimen, 2007; Maslach ve Jackson, 1981; Yılmaz, 2009). Bu bulguların aksine erkeklerin kadınlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Girgin, 1995; Tümkeya, 1996). Gündüz ve diğerleri (2012) gerçekleştirdikleri bir araştırmada erkeklerin duyarsızlaşma ve yetkinlik alt boyutlarında kızların ise tükenme alt boyutunda daha fazla tükenmişlik gösterdiklerini bulmuşlardır.

Bireysel nedenler kapsamında ele alınan diğer bir unsur da beklentilerdir. Yürütülen araştırmalarda yapılan iş, görev yapılan örgüt ve bireysel yetkinliklerle ilgili gerçek dışı giderilmesi zor olan beklentilerin tükenmişliğin yükselmesinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir (İzgar, 2000). Bireyleri diğerlerinden ayıran şahsına ait davranışları biçiminde nitelendirilen kişilik yapısı da tükenmişlikle ilişkilidir. Asabi veya dingin bir doğaya sahip olma, tedirgin veya rahat hissetme, rasyonel ya da duygularla hareket etme durumlarına göre bireylerin tükenmişliğinin değişkenlik gösterebildiği vurgulanmaktadır (Randall ve Scott, 1988). Bir başka faktör olan medeni durumun da tükenmişliğin sebepleri arasında yer aldığı belirtilmektedir. Bekar olan iş görenlerin evli olanlarla karşılaştırıldığında daha fazla

tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Cordes ve Dougherty, 1993; Lee ve Ashforth; 1993). Yine çocuksuz ailelerde çocuk sahibi olanlara göre, boşanmış erkeklerde boşanmamış olanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşandığı saptanmıştır (Izgar, 2000). Aile kurmuş olan bireylerin sorumluluk duygularının daha fazla geliştiği bu sebeple de tükenmişliğe karşı daha dayanıklı oldukları ifade edilmektedir (İlbay, 2014). Son olarak eğitim düzeyinin de tükenmişliğin nedenlerinden olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Üniversite mezunu olan bireylerin kariyerlerinde tükenmişliğe daha az maruz kaldıkları vurgulanmıştır. Ayrıca yüksek lisans mezunu olanların da lisans mezunlarına göre tükenmişliğin üç alt boyutunda da daha düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir (Maslach ve Jackson, 1981). Ancak eğitim seviyesi arttıkça bireylerin meslekleri üzerine daha ayrıntılı odaklanacağı, yaşayacağı stresin ve dolayısıyla tükenmişliğin de artacağını ifade eden çalışmalar da mevcuttur (Adoum, 2017).

Çevresel faktörler açısından bakıldığında ise kişilerarası ilişkilerin tükenmişlik üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalarda insanlarla ilişkilerdeki yoğunluğun artmasıyla duygusal tükenme boyutunda artış meydana geldiği bildirilmektedir. Bu etkileşimlerin azalmasıyla ilişkilerdeki gergin enerjinin düştüğü bununla aynı doğrultuda tükenmişliğin de azaldığı ifade edilmektedir (Izgar, 2000). Torun (1995) da benzer şekilde insanlarla yüz yüze iletişimin artması, karşıdaki bireylerin ağır sorunlara sahip olması ve sık sık etkileşimde olmanın tükenmişliği arttırıcı bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bunların dışında çevredeki bireyler tarafından takdir edilmenin, işle ilgili kontrol gücünü elinde hissetmenin, adalet duygusunu yaşamamanın, çabalar sonucu kazanılan ödüllerin, meslektaşlarla kurulan sağlıklı ve olumlu ilişkilerin tükenmişliği azaltmada, iş yükü, başarısızlıkların sürekli vurgulanması, uzun çalışma saatleri, belirsiz hedeflerin ise tükenmişliği arttırmada rol oynadığı belirtilmektedir (Başer ve Çobanoğlu, 2011).

Tükenmişliğin sonuçları değerlendirildiğinde güvensiz hissetme, sürekli bitkinlik hali, depresyon, alkol ve madde kullanımında artış, kişinin özgüvenine yönelik inancında düşüş, işten memnun olmama, çalışma performansının düşmesi, kaygı gibi neticelerden söz etmek mümkündür (Kutsal, 2009). Bireyin tükenmişlikten nasıl etkilendiği fiziksel boyutta incelendiğinde iştahta azalma yaşandığı, performansını yitirdiği, uyku problemleri yaşandığı, baş ağrısı ve yorgunluktan muzdarip olduğu görülmektedir. Psikolojik açıdan bakıldığında ise yetersizlik, öfke, kaygı ve suçluluk duygularından yakındığı, alınganlık ve stres gibi duygusal sorunlara sahip olduğu ifade edilmektedir (Kristensen, Borritz, Villadsen ve Christensen, 2005; Torun, 1995). Tükenmişliğin yol açtığı sonuçlardan kişinin kendisiyle birlikte çevresindeki diğer insanlar da etkilenebilmektedir. Kötümser, kuşkucu ve tahammülsüz hale

gelen bireyin bu olumsuz tutumlarını kişiler arası ilişkilerine de yansıttığı belirtilmektedir (Burke ve Greenglass, 2001; Sarıkaya, 2007).

Tükenmişlikle birlikte özellikle bireylerin işten aldıkları doyumun azaldığı ve buna bitkinliğin eşlik ettiği vurgulanmaktadır. Bunun sonucunda ise bireyin mesleğiyle ilgili görev ve sorumlulukları yerine getirmekten kaçındığı, işe gitmeyi bir yük olarak algılamaya başladığı, kendisinden şüphe duyarak çevresindeki kişilere de olumsuz davranışlarda bulunduğu söylenmektedir. Ayrıca bireyin yerine getirdiği hizmetin niteliğinin düştüğü, işle ilgili izin kullanımlarının arttığı, çalıştığı kurumda artan kazalara bağlı olarak meydana gelen hasarlarda da yükseliş yaşandığı bildirilmektedir (Basım ve Şeşen, 2006; İzgar, 2000).

## **2.8.Okul Tükenmişliği Kavramı**

Öğrencilerin eğitim süreçleri boyunca hemen her sınıf düzeyinde onların eğitim faaliyetlerine katılımlarını zorlaştıran ve dolayısıyla sergilemeleri beklenen tutum ve davranışları yerine getirmelerini engelleyen çeşitli unsurlardan söz etmek mümkündür (Kutsal ve Bilge, 2012). Bu faktörlerden biri de öğrencilerin akademik açıdan ilerlemelerini önemli düzeyde aksatabilen ve araştırmacılar tarafından son yıllarda incelenmeye başlanan okul tükenmişliği kavramıdır (Seçer, 2015). Tükenmişliğin sadece kişilerin çalıştığı örgütlerde ya da işini icra eden bireylerde meydana gelmediği, ek olarak öğrencilerde de yaygın bir biçimde etkilerini gösterebileceği ifade edilmektedir. Öğrencilerin okul kapsamında gerçekleştirmeleri gereken görevleri, sınavları, derslere devam etmeleri vb. sorumlulukları süreklilik göstermesi nedeniyle onlar için “iş” olarak nitelendirilebilmektedir (Aypay, 2011; Bresó, Salanova, ve Schaufeli, 2007; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Yang ve Farn, 2005).

Öğrencilerin istedikleri noktaya ulaşabilmelerine ve bir meslek edinme zamanları gelene kadar geçen sürede eğitim öğretim faaliyetleri çeşitli stres faktörlerini içinde barındırmakta ve bu da öğrencilerin tükenmişlik konusunda riskli grupta yer almasına neden olmaktadır. Sınav stresi, yoğun okul yaşantıları, geleceğe ilişkin kaygılar, aile ve arkadaşlarla meydana gelen tartışmalar gibi bazı faktörler öğrencilerin tükenmişlikle karşılaşma olasılıklarını arttırmaktadır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013a). Bu kapsamda okul tükenmişliği, eğitim kurumu tarafından öğrencilere dayatılan yoğun isteklerin onlarda sebep olduğu tükenmişlik sendromudur (Aypay, 2011). Öğrencilerin amaçladıkları noktaya erişemeyeceklerine dair sahip oldukları gerçek dışı düşünceler sonucunda yaşadıkları yetersizlik duygusu olarak da tanımlanan okul tükenmişliği, bu bireylerin kendilerine yönelik algıladıkları başarı düzeyleri ile çevre ve aile beklentileri arasındaki ayırmadan meydana

gelmektedir (Aypay ve Eryılmaz, 2011; Kutsal ve Bilge, 2012; Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002).

Yang (2004) tarafından yapılan bir tanımlamada okul tükenmişliği, öğrencilerin okulla ilgili faaliyetlerden dolayı ortaya çıkan stres ve çeşitli psikolojik unsurların etkisiyle duygusal açıdan bitkinlik, duyarsızlaşma ve bireysel başarı duygularında azalma yaşamaları biçiminde nitelendirilmiştir. Deniz ve Karbeyaz (2018) okul tükenmişliğini öğrencinin eğitim yaşamı boyunca derslerle ilgili görevleri, bu süreçte meydana gelen kaygı ve stres ile diğer psikolojik faktörlerden kaynaklı duygusal tükenme yaşaması olarak tanımlamıştır.

McCarthy, Pretty ve Catano (1990) okul tükenmişliğini öğrencilerin okulun öne sürdüğü talepleri yerine getirememelerinden dolayı ortaya çıkan bir durum olarak nitelendirmektedirler. Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi (2009) yaptıkları bir tanımlamada okul tükenmişliğini, öğrencilerin var olan psikolojik rezervlerinin tükenmesi neticesinde okulun aşırı isteklerinden tükenmesi, okula yönelik ilgisiz ve alaycı tutumlara sahip olması ve en nihayetinde yetersizlikle mücadele etmeye başlaması şeklinde değerlendirmişlerdir.

Konuyla ilgili alan yazında tükenmişlik, duygusal boyutta tükenme, duyarsızlaşma ve bireysel başarı duygusunun azalması olmak üzere üç alt başlıkta ele alınmıştır (Maslach ve diğerleri, 2001). Okul tükenmişliğinin de benzer biçimde üç boyutta incelenebileceği ifade edilmektedir (Salmela-Aro ve Upadyaya, 2014). Bu açıdan özellikle öğrencilerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın sıklıkla karşılaşılan bir problem olduğu, ayrıca yükseköğrenimin birinci yılında daha yoğun olarak duygusal tükenmeyle karşılaşıldığı diğer yıllarda ise kişisel başarı duygusunda düşüş ve duyarsızlaşma alt boyutlarında daha fazla sorun yaşandığı belirtilmektedir (Jevtic, Backovic, Zivojinovic-Ilic, Maksimovic ve Bjelanovic, 2012; Tukaiev, Piskorska, Natalya ve Tatyana, 2011).

## **2.9.Okul Tükenmişliğinin Belirtileri**

Öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim kurumlarının kendilerine yönelik beklentilerinin beraberinde onlar için bazı yükümlülükler getirdiği de belirtilmektedir. Bu yerine getirilmesi beklenen sorumluluklar ise öğrencilerin yorgun olmalarına sebebiyet vererek eğitim süreçleriyle ilgili olumsuz bir bakış açısı geliştirmelerine neden olabilmektedir. Yaşadıkları bu duygu nedeniyle öğrenciler yetersizlik hissine kapılıp sergiledikleri tüm emeklerin boşa gideceği inancıyla okulla ilgili faaliyetler konusunda gönülsüz katılım gösterebilmektedirler (Lee ve diğerleri, 2010; Seçer ve Gençdoğan, 2012).

Eker (2007) öğrencilerde okul tükenmişliğinin çeşitli belirtilerinden söz etmiştir. Bunlar genel olarak, eğitimle ilgili faaliyetleri gerçekleştirirken daha sık yanlışlar yapma, kendilerine verilen sorumlulukları unutma, yalnızlığı seçme, eğitim kurumuna ilişkin kurallara riayet etmeme, başarısızlık hissiyle boğuşma, özgüvende düşüş yaşama, derslerle ilgili sohbetlerden uzaklaşma, kabiliyetler konusunda kuşkuya kapılma, etraftaki bireylere yönelik saldırgan eylemlerde bulunma biçiminde ele alınabilmektedir. Zhang, Gan ve Cham (2007) da yaptıkları bir çalışmada okul tükenmişliğinin bitkinlik hissi, okulla ilgili faaliyetlere ilgi göstermeme, verim ve etkililikte azalma, kendine güven duygusunu yitirme ve umursamazlık ile karakterize olduğunu ifade etmektedirler.

Tırpancıoğlu (2019) okul tükenmişliği belirtilerinin bilişsel, fiziksel ve duygusal olmak üzere üç kategoride ele alınabileceğini vurgulamıştır. Buna göre normal dışı konsantrasyon eksikliğiyle kusurların artması, zorlama ve hüsrana sonucu öfkeyi çevredekilere yansıtma, okulla ilgili konularda bir düşünceye sahip olmama, güvensizlik ve görevlerin vaktinde yerine getirilmemesi gibi belirtilerin bilişsel belirtiler kapsamında değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Uykusuzluk yaşamamasına rağmen bitkinlik hissi, stres sebebiyle normalden fazla yemek tüketimi, yoğun baş ağrısı çekme, grip gibi bedensel rahatsızlıklardan muzdarip olma vb. belirtilerin ise fiziksel belirtileri oluşturduğunu ifade etmiştir. Son olarak eleştiriler karşısında dayanma gücünü kaybetme, yaşamdaki ufak tefek problemleri dahi aşırı düzeyde büyük görme, gerçekleştirilen faaliyetlerde dikkati toplayamama, yapıldığında mutluluk duyulan eylemlerden hoşnutsuzluk duyma belirtilerinin de duygusal belirtiler kapsamında değerlendirildiğini bildirmiştir.

Salmela-Aro ve Tynkkynen (2012) okul tükenmişliğine sahip bireylerin sınavlar hususunda da verimsiz yaşantılarla karşılaşabildiklerini ve bu süre zarfında görevlerini yerine getirme ile ilgili güçlük çektiklerini tespit etmişlerdir. McCarthy ve diğerleri (1990) ise okul tükenmişliği konusunda en dikkate değer belirtilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu sıkıntı ve kaygı duyguları olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar dışında derslere gecikme, disipline aykırı tutumlar sergileme, okul terki, eğitim meselelerine dönük alaycı eylemlerde yükseliş gibi faktörlerin de okul tükenmişliği belirtileri arasında yer aldığı belirtilmektedir (Gold ve Michael, 1985).

Öğrencilerin sahip olduğu bu belirtilerin sağlıklı bir biçimde takip edilip ele alınması önemli görülmektedir. Aksi halde belirtiler etkili bir şekilde değerlendirilemezse öğrencilerde okul tükenmişliği dışında kronik olarak seyreden çeşitli problemler oluşabileceği de vurgulanmaktadır (May, Bauer ve Fincham, 2015; Şahan ve Duy, 2017).

## 2.10.Okul Tükenmişliğinin Sebepleri ve Sonuçları

Okul tükenmişliğinin yaygınlaşmasıyla birlikte bu durumun hangi sebeplerden kaynaklandığı çeşitli araştırmacılar tarafından incelenmeye başlanmıştır. Çam, Deniz ve Kurnaz (2014) gerçekleştirdikleri bir çalışmada okul tükenmişliğine sahip öğrencilerin sosyal desteklerinin az olduğunu tespit etmişlerdir. Bu öğrencilerin sosyal desteği fazla olanlara göre tükenmişlik yaşama oranlarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmayı destekler nitelikte çeşitli araştırmaların varlığından da söz edilmektedir (Jacobs ve Dodd, 2003; Kutsal ve Bilge, 2012). Schaufeli ve diğerleri (2002) okulla ilişkili etkinliklerin, öğrencilerin öz beklentileriyle çevrelerinin istekleri arasındaki anlaşmazlığın okul tükenmişliğine yol açabildiğini ve bu kapsamda akademik stresin okul tükenmişliğinin sebeplerinden biri olduğunu vurgulamışlardır.

Tümkiye (1996) bireyin istekleriyle gerçekte olanlar arasında tutarsızlık söz konusu olduğunda tükenmişliğin baş gösterdiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin ulaşmak istedikleri noktanın çok yüksek olması, katı kurallarla kendilerini sınırlandırmaları, mükemmeliyetçilik takıntıları gibi faktörlerin tükenmeye neden olabileceği ifade edilmektedir. Güç ulaşılabilir hedefler, sonuç odaklı yaşantı, ayrıntılarda boğulma, siyah beyaz düşünce yapısıyla kendini gösteren mükemmeliyetçiliğin okul tükenmişliğini yordadığı ifade edilmektedir (Parker ve Salmela-Aro, 2011). Öğrencilerin sorun çözme becerilerindeki eksiklik nedeniyle çözüm bulamadıkları durumlar sonucunda yaşadıkları stresin okul tükenmişliğine yol açabileceği de araştırmalarda ulaşılan sonuçlar arasındadır (Ören ve Türkoğlu, 2006).

Okul tükenmişliğinin sebeplerinden birisi olarak da sınav kaygısından söz edilmektedir. Eğitim sürecindeki sınavların öğrencilerde stres yaşantılarını ortaya çıkardığı belirtilmektedir. Öğrencilere yönelik söz konusu olan başarı beklentisinin de sınav kaygısını yordadığı ifade edilmektedir. Bunun da öğrencilerde bazı psikolojik ve bedensel problemleri tetiklediği söylenmektedir. Stresle etkili bir biçimde mücadele edemeyen öğrencilerin ise okul tükenmişliğiyle karşı karşıya kaldıkları vurgulanmaktadır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013a; Kutsal ve Bilge, 2012). Öğretmen ve ailelerin öğrencilerden yüksek talep ve beklentilerinin olması da okul tükenmişliğinin sebeplerindendir (Aypay, 2011; Salmela-Aro ve diğerleri, 2009).

Ana baba tutumlarının da okul tükenmişliğiyle ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Bu kapsamda otoriter ve baskın tutumlara sahip ana baba tutumları öğrenci üzerinde güç oluşturarak onları sosyal destek açısından yoksun bırakıp tükenmişliğe yol

açabilmektedir. Diğer taraftan ise demokratik ve hoşgörölü ana baba tutumuna sahip aileler okul tükenmişliğini azaltmada etkin bir rol oynayabilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013b). Ek olarak öğrenciler akademik faaliyetler çerçevesinde sergiledikleri emeklerin takdir edilmesini istemekte ve bu gerçekleşmediği durumda ise performanslarında azalma meydana gelebilmektedir. Karşılıksız kalan bu uğraşlar, uzun dönemli sınav süreçleri ve bu süre zarfında ortaya çıkan stres ve kaygı durumları okul tükenmişliğini tetiklemede etkili olabilmektedir (Maraşlı, 2005).

Öğrencilerde yaşanan okul tükenmişliğinin birtakım sonuçları olduğu ifade edilmektedir. Yüksek düzeyde seyreden okul tükenmişliğinin öğrencilerde okula gecikme, disiplin problemleri, kendini soyutlama, okulu terk etme gibi durumlara yol açabileceği belirtilmektedir (McCarthy ve diğerleri, 1990; Yang ve Farn, 2005). Ayrıca bu durumdan muzdarip olan öğrenciler gerek kendi sosyal hayatlarında gerekse akademik yaşamları süresince çevrelerindeki insanlarla kurdukları ilişkilerde yeterli doyuma ulaşamadıklarından fiziki açıdan bitkinlik ve duygusal açıdan ise hayal kırıklığıyla mücadele etmek zorunda kalabilmektedir. Öğrenciden beklenenlerin de çok yüksek olması durumunda kişi bir süre sonra yaşama amacını yitirerek daha düşük performans gösterecektir (Okkassov, 2018). Okul tükenmişliğinin; öğrencilerin okul başarısını düşürdüğü (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013a), arkadaş ilişkilerinde bozulmalara yol açtığı (Kutsal, 2009), öz yeterliklerini azalttığı (Lee ve diğerleri, 2010), okuldaki grup etkinliklerinden uzaklaşmalarına sebep olduğu (Kutsal, 2009), okulla ilgili faaliyetleri önemsiz olarak nitelendirmelerine neden olduğu (Aypay ve Eryılmaz, 2011), akademik görevlere özen göstermeyip bunları ertelemelerine (Aypay, 2012) ve okul saatlerinde bedenlerinde çeşitli fiziksel ağrılardan yakınmalarına sebebiyet verdiği (Atik, 2016) vurgulanmaktadır.

## **2.11.İlgili Araştırmalar**

### **2.11.1.Siber Aylaklık ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Eğitim alanında ülkemizde siber aylaklık kavramıyla ilgili yürütölen ilk araştırma Kalaycı'ya (2010) aittir. Gerçekleştirilen çalışmada algılanan siber aylaklık ölçeğinin uyarlaması yapılmış ve siber aylaklık davranışlarının öz düzenleme stratejileri ile ilişkisi incelenmiştir. 104 üniversite öğrencisiyle yapılan çalışmada siber aylaklığın “bireysel işler”, “sosyalleşme” ve “haber takibi” alt faktörlerinden meydana geldiği tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre “bireysel işler” ile “haber takibi” boyutlarında cinsiyet ile interneti kullanabilme kabiliyeti düzeyleri açısından farklılaşma bulunurken, “sosyalleşme” boyutunda anlamlı farklılaşma tespit edilememiştir. Siber aylaklık yapma ve öz düzenleme stratejileri

ilişkisi değerlendirildiğinde ise “sosyalleşme” alt faktörü ile “çaba” alt faktörü arasında anlamlı ilişki bulunurken, diğer değişkenlerin anlamlı ilişki göstermediği belirlenmiştir.

Kuem ve Siponen (2014) siber aylaklığın yaratıcılık üzerinde bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu kapsamda 40 öğrenciyi dört eş gruba ayırarak paylaşmışlardır. Birinci ve ikinci gruplar sabah, üçüncü ve dördüncü gruplar ise öğle saatlerinde gözlemlenmiştir. Tüm grupların çalışma molaları 15'er dakikadan oluşmaktadır. İkinci ve dördüncü gruptaki katılımcılara siber aylaklık yapma olanağı tanınırken; birinci ve üçüncü gruptaki bireylere bu olanak sağlanmamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre siber aylaklık yapmanın engellendiği gruplarda yaratıcılığın anlamlı bir artış göstermediği, öğle grubunda yer alan ve siber aylaklık davranışlarının yapılabildiği dördüncü grupta yine siber aylaklık davranışlarının sergilenebildiği sabah grubunda yer alan ikinci gruba göre yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çınar ve Cinisli (2018) 112 üniversite öğrencisiyle yaptıkları bir araştırmada hangi siber aylaklık etkinliklerinin daha fazla gerçekleştirildiğini belirlemeye çalışmışlardır. Ulaşılan sonuçlara göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin siber aylaklıklarının orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin siber aylaklık faaliyetleri kapsamında en fazla mesajlaşma davranışları sergiledikleri, ikinci olarak ise sporla ilgili internet sitelerinde vakit harcadıkları belirlenmiştir. Ayrıca kızların erkek katılımcılara oranla video ve müzik indirme davranışları ile alışveriş etkinliklerini daha yoğun gerçekleştirdikleri, bununla birlikte genel siber aylaklık kapsamında ise cinsiyetler arasında herhangi bir farka rastlanmadığı görülmüştür. Son olarak ise öğrencilerin %75'inin ders esnasında yapılan siber aylaklık faaliyetlerini desteklemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Yuwanto (2018) tarafından 314 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen bir çalışmada öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde dikkatlerini toplayabilmeleri, eğlenerek öğrenebilmeleri ve içsel motivasyonlarını sağlayabilmeleri olarak adlandırılan akademik akış ile siber aylaklık arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre akademik akış ve siber aylaklığın negatif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrenciler yüksek akademik akış puanına sahip olduklarında ders esnasında yaptıkları çevirim içi oyun oynama, sohbet etme veya müzik dinleme gibi etkinlikleri içeren siber aylaklık puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Son olarak akış koşullarını sağlamak için öğrenme sürecini yönetmek gerektiği, özellikle de kişisel kaynaklardan olan beklenti ve değerlerin dikkate alınması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Çok ve Kutlu'nun (2018) öğrencilerin siber aylaklık davranışlarının akademik güdülenme seviyelerine etkisini inceledikleri çalışmalarında 443 üniversite öğrencisi katılım göstermiş ve erkek katılımcıların kadınlara oranla daha çok siber aylaklık yaptığını ve akademik güdülenmelerinin daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Araştırma sonuçları, internet kullanım süresinin, interneti kullanma kabiliyetinin ve internete ilgi göstermenin siber aylaklığı anlamlı olarak yordadığını göstermiştir. Siber aylaklık ile akademik güdülenme arasındaki ilişki değerlendirildiğinde ise anlamlı farklılaşma meydana getirebilecek bir ilişki tespit edilememiştir. Sınıf düzeyi, akademik not ortalaması ve kariyer planlaması gibi değişkenlerin siber aylaklığı anlamlı olarak yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Wu, Mei ve Ugrin'in (2018) Çin'de üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri bir araştırmada öğrencilerinin sınıf içi ve sınıf dışı siber aylaklık etkinlikleriyle akademik performans düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. 1050 katılımcıyla yürütülen çalışmada sınıf içi siber aylaklık davranışları ile akademik performans arasında olumsuz yönde, sınıf dışı siber aylaklık davranışları ile akademik performans arasında ise ters U şeklinde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre siber aylaklığın sınıf içinde zararlı bir dikkat dağıtıcı olduğu, sınıf dışında ise dengeli bir biçimde gerçekleştirildiğinde olumlu etkiler ortaya çıkarabileceği vurgulanmıştır.

Haidari (2018) tarafından yürütülen bir çalışmada siber aylaklığın tıp öğrencilerinin mutluluk duygusu ve akademik bağlılığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 195 tıp öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre siber aylaklığın, öğrencilerin akademik bağlılıkları ve mutlulukları üzerinde önemli negatif etkisi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca mutluluk duygusunun da akademik bağlılık üzerinde pozitif yönlü önemli etkisi olduğu bulunmuştur. Çalışmada öğrencilerin mutluluklarını ve akademik bağlılıklarını arttırmak amacıyla üniversite yetkililerinin okuldaki internet kullanımını yönlendirmeleri gerektiği ve bu sayede siber aylaklık faaliyetlerini de azaltabilecekleri vurgulanmaktadır.

Şenel ve diğerlerinin (2019) öğrencilerin siber aylaklık durumlarını belirlemeye yönelik yaptıkları bir çalışmada 124 öğrenci katılımcıları oluşturmuş ve bu bireylerin orta seviyede siber aylaklık sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin siber aylaklık aktivitelerinin en önemli yordayıcısı olduğu ve erkek katılımcıların daha fazla siber aylaklık yaptığı tespit edilmiştir. Akıllı telefona sahip olma ise ikinci en önemli yordayıcı olarak belirlenmiştir. Ayrıca genel not ortalaması ile siber aylaklığın olumsuz yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu da ifade edilmiştir.

Simonjuntak, Nawangsari ve Ardi (2019) yaptıkları bir araştırmada öğrencilerin interneti gerçekten öğrenme süreçleri için kullanıp kullanmadıklarını incelemişlerdir. 423 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları öz düzenlemeli öğrenmenin sınıflarda siber aylaklığa önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Siber aylaklık ile öz düzenlemeli öğrenme arasında pozitif yönlü ilişki tespit edilen bu araştırmanın sonuçları literatürde bu konuda yürütülen diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Söz konusu çalışmada öz düzenlemeli öğrenme puanları yüksek olan öğrencilerin siber aylaklık puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık konuyla ilgili önceki çalışmalarda öz düzenlemenin problemleri internet kullanımını azalttığı ifade edilmektedir.

Arıkan ve Özgür (2019) eğitim fakültesi öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin bilişsel kapılma seviyeleriyle ilişkisini ele aldıkları araştırmalarında 376 katılımcıyla çalışmışlar ve siber aylaklıkla bilişsel kapılma arasında pozitif yönde düşük bir ilişki tespit etmişlerdir. Ayrıca okul başarı durumuyla siber aylaklığın anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu, siber aylaklığın başarı durumunu olumsuz etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada siber aylaklık puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı ve erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu da belirlenmiştir. Son olarak öğrencilerin sosyal ağlardaki hesap sayılarının fazla olmasının siber aylaklık davranışlarını da arttırdığı vurgulanmıştır.

Wu, Mei, Ugrin, Liu ve Wang (2020) yaptıkları bir çalışmada Çinli üniversite öğrencilerinin sınıf dışı siber aylaklık davranışlarının akademik performans üzerindeki etkisi ve öğrencilerin psikolojik kopma ve gevşeme düzeylerinin bu etkiye aracılık edip etmediği araştırılmıştır. 502 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre, sınıf dışı siber aylaklık davranışları ile akademik performans arasında ters U biçiminde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle sınıf dışında yapılan siber aylaklık davranışlarının belli bir noktaya kadar akademik performansı pozitif etkilediği, kontrol edilemediği takdirde olumsuz etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf dışı siber aylaklık etkinliklerinin psikolojik kopma ve gevşeme ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğu ve bunun da akademik performans üzerinde ters etki gösterdiği ifade edilmiştir.

Doğusoy, Sevinç ve Ergün (2020) yürüttükleri bir çalışmada öğretmen adaylarının siber aylaklık aktivitelerini incelemişlerdir. 207 katılımcıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre siber aylaklığın cinsiyete göre farklılık göstermediği buna karşılık bölüm açısından değerlendirildiğinde farklılaşma söz konusu olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda Fen Bilgisi Öğretmenliği adaylarının en yüksek siber aylaklık seviyesine sahip oldukları belirlenirken, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği adaylarının en düşük siber

aylaklık seviyesine sahip oldukları belirlenmiştir. İnternet kullanımının siber aylaklık davranışlarında bir farklılaşma oluşturduğu da çalışmada ulaşılan sonuçlardandır. İyi seviyede internet kullanma yeteneği olan bireylerin düşük seviyedekilerden daha fazla siber aylaklık yaptığı, günlük internet kullanım süresinin artmasıyla da gerçekleştirilen siber aylaklık etkinliklerinin arttığı sonucuna erişilmiştir.

Silalahi ve Eliana (2020), gerçekleştirdikleri bir araştırmada gelişmeleri kaçırma korkusunun siber aylaklık üzerindeki etkilerini ele almışlardır. Gelişmeleri kaçırma korkusu yaşayan kişilerin memnun edici bir deneyimi yaşayamamaktan ötürü tedirgin oldukları ifade edilmektedir. Birey sosyal medya uygulamaları vasıtasıyla diğerleri ile bağlantıda kalarak gelişmeleri takip edebilecektir. Üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmada siber aylaklık ile gelişmeleri kaçırma korkusunun pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar siber aylaklığın varyansının %22'sini gelişmeleri kaçırma korkusunun oluşturduğunu göstermiştir. Gelişmeleri kaçırmaktan daha fazla korkan öğrencilerin gelişmeleri kaçırmaktan daha az korkanlara göre daha fazla siber aylaklık yapma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazgan ve Yıldırım (2020) gençlerin internet bağımlılıklarıyla sınıf içi siber aylaklık etkinliklerini inceledikleri bir çalışmayı 438 lisans öğrencisiyle yürütmüşler ve erkek katılımcıların hem siber aylaklık puan ortalamalarının hem de internet bağımlılığı puan ortalamalarının kızlara oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Çalışmada her iki değişken kapsamındaki puan ortalamalarının, ölçeklerdeki puan ortalamalarından düşük çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. İnternet bağımlılığının siber aylaklık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilen araştırmada, ifade edilen değişkenin diğer değişkenler olmaksızın siber aylaklığın varyansının %35'ini karşıladığı görülmüştür. Ek olarak çalışmada, kullanılan sosyal ağ sayısı, internette bir günde harcanan süre ve televizyon karşısında geçirilen zaman gibi değişkenlerin siber aylaklıkla pozitif yönde düşük bir ilişkiye sahip olduğu da bulunmuştur.

Şahin (2020) çeşitli kademelerde öğrenimlerine devam eden 539 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında sosyal medya uygulamalarından olan Facebook kullanıcılarının siber aylaklık faaliyetlerinin akademik erteleme davranışlarıyla ilişkisini incelemiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar gerek akademik erteleme gerekse siber aylaklık seviyelerinin orta seviyede olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırmada siber aylaklık davranışları ile akademik ertelemenin olumlu yönde orta düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Siber aylaklık davranışları kapsamında değerlendirildiğinde de cinsiyet açısından kadın katılımcıların erkek katılımcılardan, işe sahip olan öğrencilerin işi olmayan öğrencilerden,

lisans ve lisansüstü kademelerdeki katılımcıların ilköğretim ve lise kademelerindeki katılımcılardan daha fazla siber aylaklık gerçekleştirdiği belirlenmiştir.

Twum, Yarkwah ve Nkrumah (2021) tarafından yapılan bir çalışmada üniversite öğrencilerinin siber aylaklık etkinliklerinde internet kullanımları değerlendirilmiştir. 140 öğrenciyle gerçekleştirilen araştırmada siber aylaklık faaliyetlerinin üniversite öğrencileri arasında yaygınlık gösterdiği bulunmuş ve çoğunlukla online sohbet sitelerinde vakit harcama, e-posta alışverişi yapma ve haber sitelerini ziyaret etme gibi aktivitelerin gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar öğretim elemanları, ders ve öğrenme ortamı ile kendilerinden kaynaklanan çeşitli siber aylaklık pekiştiricilerinin varlığından söz etmişlerdir. Üniversitelerin paydaşlarla iş birliği yaparak okullarda var olan siber aylaklık faaliyetlerini baş edilemez eylemlere dönüşmeden önce belirleyip müdahale etmelerinin de önemli olduğu çalışmada vurgulanmaktadır.

Masadeh (2021) yaptığı bir araştırmada lisans öğrencileri arasında nomofobi ve siber aylaklık etkinliklerinin yaygınlığını ele almıştır. 65 katılımcıyla yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin orta düzeyde nomofobiye sahip oldukları ve siber aylaklık yapma düzeylerinin yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Siber aylaklık açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin genellikle sosyal medya uygulamalarında durum güncellemesi yapma, tweet okuma, retweet yapma, uygulama indirme, video izleme ve çevirim içi sohbet etme gibi davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

Chen, Chen, Andrasik ve Gu (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada algılanan stres ile siber aylaklık arasındaki ilişkide yorgunluk ve olumsuz başa çıkma tarzlarının aracı rolü incelenmiştir. 730 üniversite öğrencisiyle yürütülen araştırmanın sonuçları, algılanan stresin siber aylaklığın önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, yorgunluğun algılanan stres ve siber aylaklık ilişkisinde aracı rol oynamadığını, olumsuz başa çıkma tarzlarının ise bu ilişkide önemli bir aracı olduğunu göstermektedir. Çalışmada yorgunluğun üniversite öğrencilerinin başa çıkma tarzlarını etkileyebileceği ve bu durumun da onların siber aylaklık yapmalarında etkili olabileceği belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle, aşırı düzeyde stres yaşayan öğrencilerin yorgunluğa tepki olarak olumsuz başa çıkma stratejilerini benimsemelerinin ve dolayısıyla siber aylaklık yaparak stresten uzaklaşmaya çalışmalarının mümkün olduğu vurgulanmaktadır.

Sert (2021) yaptığı bir tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin siber aylaklıkları ve dijital oyun bağımlılıklarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. 472 katılımcıyla

yürütülen araştırmada gün içerisindeki oyun oynama süresinin ve oyun oynamayı içeren siber aylaklık etkinliklerinin oyun bağımlılığını yordayan en önemli faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin sosyal siber aylaklık faaliyetlerini, erkek öğrencilerin ise oyun içerikli siber aylaklık faaliyetlerini daha fazla gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin oyun bağımlılıklarının artması durumunda oyun içerikli ve sosyal siber aylaklık etkinliklerine yöneldikleri de ifade edilmiştir. Son olarak oyun bağımlılığının sosyal siber aylaklık üzerinde önemli bir yordayıcı gücü olduğu da belirlenmiştir.

Hartanto ve Franksiska (2021) siber aylaklığın Z kuşağının üretkenliğine etkisini ve yaratıcılığın bu ilişkideki aracı rolünü inceledikleri bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 254 üniversite öğrencisiyle yürütülen araştırmanın sonuçları, siber aylaklığın verimlilik üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ek olarak siber aylaklığın yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği, yaratıcılığın ise verimlilik üzerinde pozitif etki gösterdiği ulaşılan diğer sonuçlardandır. Ayrıca yaratıcılığın siber aylaklığın verimlilik üzerindeki etkisinde aracı bir rol sergilediği bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu çalışma Z kuşağı öğrencileri açısından ele alındığında, siber aylaklığın verimlilik üzerindeki dolaylı etkisinin, yine verimlilik üzerindeki doğrudan etkisinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Sivrikova (2021) ergenlerle yürüttüğü bir çalışmada siber aylaklık ile gençlerin medya kullanım özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaşları 13-15 arasında değişen 121 ergenle yürütülen araştırmanın sonuçları siber aylaklık olgusunun Rusya'daki gençler arasında yaygın olmadığını göstermiştir. Öğrencilerin çoğu zaman ders sırasında iletişim kurmak veya ihtiyaç duydukları bilgiyi araştırmak amacıyla internet ağlarını kullandıkları belirlenmiştir. Ergenlerin bilgiye ulaşmaları için yararlandıkları en önemli kaynakların internet, kitap ve televizyon olduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları siber aylaklık faaliyetlerinin oluşumunun ergenlerin medya kullanımlarının nicel ve nitel özellikleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

### **2.11.2.Okul Tükenmişliği ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Seçer (2015) üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin psikolojik uyumsuzluklarla ilişkisini ele aldığı çalışmasında 527 katılımcıyla araştırmayı yürütmüş ve ulaştığı sonuçlara göre, okul tükenmişliğinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Duyarsızlaşma alt faktöründe erkek öğrencilerin, yetkinlik inancı alt faktöründe ise kız öğrencilerin daha yüksek puanlar aldıklarını belirlemiştir. Sınıf düzeyine göre bakıldığında duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt faktörlerinde farklılık olduğu, üst sınıfa geçtikçe tükenmişlik puanlarının arttığı görülmüştür. Bölüm açısından değerlendirildiğinde ise yalnızca

duyarsızlaşma alt faktöründe bir farklılığın söz konusu olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikolojik uyumsuzluğun (depresyon, kaygı, stres) okul tükenmişliğiyle ilişkisine bakıldığında duyarsızlaşma ve duygusal tükenmenin psikolojik uyumsuzlukla olumlu yönde; yetkinlik inancının ise olumsuz yönde ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Son olarak psikolojik uyumsuzluğun okul tükenmişliği üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Seibert, Bauer, May ve Fincham (2017) yürüttükleri bir çalışmada duygu düzenleme stratejileri (yeniden değerlendirme, bastırma) ile akademik sonuçlar (genel not ortalaması, devamsızlık) arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracı rolünü incelemişlerdir. Örneklemi 550 üniversite öğrencisinin oluşturduğu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre duygu düzenleme ile genel not ortalaması ve devamsızlık alt faktörleri arasındaki ilişkide okul tükenmişliğinin aracılık ettiğini gösteren önemli dolaylı etkiler tespit edilmiştir. Okul tükenmişliğiyle ilgili sonuçlar değerlendirildiğinde, genel not ortalaması ile okul tükenmişliğinin olumsuz yönde, devamsızlık ile okul tükenmişliğinin ise olumlu yönde bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca duygu düzenleme stratejilerinden bastırma ile okul tükenmişliğinin pozitif yönlü, yeniden değerlendirme ile okul tükenmişliğinin negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Okkassov (2018) öğrencilerin tükenmişliklerinin algılanan sosyal destek ve yaşam doyumuyla ilişkisini incelediği araştırmasında 712 üniversite öğrencisiyle çalışmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre okul tükenmişliğinin tüm alt faktörleri ile algılanan sosyal desteğin tüm alt faktörleri arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Algılanan sosyal destek yükseldikçe okul tükenmişliğinin azaldığı ifade edilmiştir. Okul tükenmişliği ve yaşam doyumunu ilişkisine bakıldığında da olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Artan yaşam doyumunun okul tükenmişliğini azaltacağı ifade edilmiştir. Son olarak, yapılan çoklu regresyon analizine göre algılanan sosyal destek ve yaşam doyumunun üniversite öğrencilerinin okul tükenmişliğini önemli ölçüde yordayıcı etkiye sahip oldukları bulunmuştur.

Bozgün ve Kösterelioğlu (2018) eğitim fakültesi öğrencilerinin okul tükenmişliklerini mesleki kaygılarının ne düzeyde yordadığını incelemişlerdir. 350 katılımcıyla yürütülen çalışmanın sonuçları, öğrencilerin gerek tükenmişlik seviyelerinin gerekse mesleki kaygılarının orta seviyede olduğunu göstermiştir. Katılımcıların sahip oldukları mesleki kaygının okul tükenmişlikleri üzerinde anlamlı ve düşük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin kaygı puanlarının, tükenmişlik puanlarındaki varyansın %5'ini açıkladığı belirlenmiştir.

Seçer ve Yazıcı (2018) 240 üniversite öğrencisiyle yürüttükleri bir çalışmada öğrencilerin iş umutlarının tükenmişlikle ilişkisini ele almışlardır. Ulaşılan sonuçlara göre, iş umudu alt faktörü olan psikolojik güçlendirmenin Maslach Tükenmişlik Envanteri alt faktörü olan öz yetkinlik ile olumsuz yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Yine iş umudu alt faktörü olan amaç yönelimli yolun tükenmişlik alt faktörlerinden olan inancını kaybetme ve öz yetkinlik ile olumsuz yönde anlamlı ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik güçlendirme ve amaç yönelimli yolun öz yetkinlik alt boyutundaki puanların %17'sini açıkladığı bulunmuştur.

Peterka-Bonetta, Sindermann, Sha, Zhou ve Montag (2019) yapmış oldukları bir çalışmada Çinli ve Alman üniversite öğrencilerinin internet kullanım bozuklukları, depresyon düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçlar, Çinli üniversite öğrencilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt faktörlerinde daha yüksek puanlar aldıklarını ve internet kullanım bozukluğu (İKB) puanlarının da daha yüksek olduğunu ancak depresyon puanlarının yüksek olmadığını göstermiştir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre depresyon ve İKB arasında ve yine tükenmişlik ve İKB arasında anlamlı ve olumlu yönde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Her iki örnekleme de depresyon ve İKB arasındaki ilişkinin, duygusal tükenme alt boyutu ile İKB arasındaki ilişkiden güçlü olduğu ancak bu etkinin anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir. Son olarak tükenmişlik ve depresyonun İKB ile ilişkili olduğu ve bu ilişkinin bireyin kültürel geçmişinden bağımsız olarak geçerliliğini koruduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vizoso, Arias-Gundin ve Rodriguez (2019) gerçekleştirdikleri bir çalışmada başa çıkma stratejileri ve iyimserliğin akademik tükenmişlik ve akademik performansı yordamadaki rolleri incelenmiştir. 532 lisans öğrencisiyle yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre, akademik tükenmişliğin uyumsuz başa çıkma ile doğrudan ve pozitif ilişkili olduğu; uyum sağlayıcı başa çıkma ile doğrudan ve negatif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akademik performansın akademik tükenmişlik tarafından önemli düzeyde yordandığı belirlenmiştir. Son olarak bulgular hem uyum sağlayıcı başa çıkmanın hem de iyimserliğin akademik tükenmişliği önlemeye yardımcı olduğunu ve dolayısıyla akademik performansı pozitif yönde etkilediğini göstermiştir.

Xingyu, Zhibing ve Ge (2019) yürüttükleri bir çalışmada üniversite öğrencilerinde ebeveynlik tarzı, olumsuz mükemmeliyetçilik ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 251 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre olumlu ebeveynlik tarzının okul tükenmişliğiyle olumsuz yönde önemli bir ilişkiye sahip

olduğu; olumsuz ebeveynlik tarzının ise okul tükenmişliğiyle olumlu yönde önemli bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Negatif mükemmeliyetçiliğin okul tükenmişliğiyle olumsuz yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu da ulaşılan sonuçlardandır. Ayrıca negatif mükemmeliyetçiliğin, olumsuz ebeveynlik tarzı ile akademik tükenmişlik ilişkisinde kısmi aracılık rolüne sahip olduğu görülmüştür. Ek olarak olumsuz ebeveynlik tarzının negatif mükemmeliyetçilik kişilik özelliği aracılığıyla bireyin okul tükenmişliğini etkilediği belirlenmiştir.

Love, May, Cui ve Fincham (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada helikopter ebeveynlik ile öğrencilerin okul tükenmişliği arasındaki ilişkide öz kontrolün aracı rolü incelenmiştir. 427 üniversite öğrencisiyle yürütülen araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öz kontrolün, annenin helikopter ebeveynlik tutumları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkide tam olarak aracılık ettiği, babanın helikopter ebeveynlik tutumları ile okul tükenmişliği ilişkisinde kısmen aracılık ettiği görülmüştür. Ayrıca babanın helikopter ebeveynlik tutumlarının anne helikopter ebeveynlik tutumlarına göre okul tükenmişliğiyle doğrudan ilişkisinin daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. Helikopter babaların, çocuklarının tipik babalık rolüne ilişkin beklentilerini ihlal etmeleri sebebiyle, helikopter annelere göre okul tükenmişliği üzerinde daha doğrudan olumsuz bir etki gösterdiği ifade edilmektedir.

Aranas, Buenconsejo ve Zalameda (2020) yaptıkları bir araştırmada depresyon, kaygı ve intihar düşüncesi gibi ruh sağlığı semptomlarının rolünü ve bunların okul tükenmişliği ile ilişkilerini incelemişlerdir. 555 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada okul tükenmişliğinin üç boyutunun tümü kaygı, depresyon ve intihar düşüncelerinin önemli yordayıcıları olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul tükenmişliğinin alt boyutlarından olan okul yorgunluğunun yalnızca kaygı semptomlarının yordayıcısı olduğu, okula yönelik sinizm alt faktörünün kaygı, depresyon ve intihar düşüncelerinin tümünün yordayıcısı olduğu ve son alt faktör olan yetersizliğin kaygı ve depresyon semptomlarının yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın en önemli katkısının okul tükenmişliğinin tüm alt faktörlerinin kaygı semptomlarını yordayıcı bir rol oynadığını göstermesi olduğu ifade edilmiştir.

Çelikkaleli (2020) beliren yetişkinlerle gerçekleştirdiği çalışmasında stres ve tükenmişlik ilişkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü incelemiştir. 309 katılımcıyla yürütülen araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaşadıkları stres ile tükenmişliklerinin olumlu yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca stresin psikolojik sağlamlık ile ve psikolojik sağlamlığın da okul tükenmişliğiyle olumsuz

yönde anlamlı ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerdeki stresin okul tükenmişliği üzerinde psikolojik sağlamlığın aracı rolüyle belirlenen dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolaysız etkisinin ise anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle, stres ve okul tükenmişliği ilişkisinde psikolojik sağlamlık tam aracılık yapmaktadır. Ayrıca araştırmacı stres yaşayan bir öğrencinin okul tükenmişliği belirtileri göstermemesinde psikolojik sağlamlığın koruyucu bir bariyer olarak nitelendirilebileceğini ifade etmiştir.

Fiorilli ve diğerleri (2020) tarafından yürütülen bir çalışmada duygusal zekanın öğrencilerin okul tükenmişliğini doğrudan ve dolaylı olarak kaygı ve akademik yılmazlık aracılığıyla önlemedeki rolü araştırılmıştır. 1235 lise öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmadaki yapısal eşitlik modellemesinden elde edilen sonuçlara göre duygusal zekanın okul tükenmişliği üzerinde kaygı ve yılmazlık aracılığıyla güçlü bir dolaylı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul tükenmişliği ile duygusal zekanın negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuçlar yüksek duygusal öz-yeterliğin öğrencilerin okulla ilgili sorumluluklarından bunalmış hissetme olasılıklarını düşürdüğünü göstermiştir. Genel olarak, yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip öğrencilerin okul kaygısı yaşama olasılıklarının daha düşük olduğu ve yine akademik yılmazlıklarının ise daha yüksek olduğu, bu sayede de okul tükenmişlik riski yaşamalarının azaldığı ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Evers, Chen, Rothmann, Dhir ve Pallesen (2020) yaptıkları bir çalışmada sosyal medya kullanımına bağlı uyku bozukluğu, okul tükenmişliği ve akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 2462 ergenle gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre belirtilen üç değişken önemli düzeyde ilişkili bulunmuştur. Çalışmada okul tükenmişliğinin sosyal medya kullanımına bağlı uyku bozukluğu aracılığıyla akademik başarıları yordadığı belirlenmiştir. Okul tükenmişliğinin akademik performans üzerinde doğrudan etkisi bulunmamakla birlikte uyku bozukluğuna yol açarak akademik performansı düşürdüğü tespit edilmiştir.

Özer ve Şad (2020) öğrencilerin siber zorbalık ve mağduriyetleri ile okul tükenmişliklerini inceledikleri bir çalışmada 604 lise öğrencisiyle çalışmışlardır. Elde edilen sonuçlar, katılımcıların okul tükenmişliklerinin cinsiyet ve okul türü açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrencilerin tükenmişlik seviyelerinin kız öğrencilerden düşük olduğu tespit edilmiştir. Okul türü açısından ise meslek lisesine devam eden öğrencilerin diğer lise türlerine devam eden öğrencilere göre okul tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler, siber zorbalık ve

mağduriyetin okul tükenmişliğini önemli ölçüde yordadığını ve okul tükenmişliği puanlarındaki varyansın %11'ini açıkladıklarını göstermiştir.

Tomaszek ve Cymerman'ın (2020) öğrencilerin okul tükenmişliği ile problemli internet kullanımı arasındaki ilişkiyi inceledikleri bir çalışmanın örneklemini 230 ergen oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre problemli internet kullanım düzeylerinde erkek ve kız öğrenciler arasından anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Ayrıca yüksek okul tükenmişliği puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde problemli internet kullanımıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ek olarak okul tükenmişliği (özellikle ders çalışmaktan tükenme, okula ilgi kaybı ve aile baskısı sebebiyle tükenme) ve ek sınıf dersleri ile düşük kaliteli sınıf arkadaşları gibi okul performans özelliklerinin problemli internet kullanımını önemli ölçüde yordadığı ve internet bağımlılığı toplam puanındaki varyansların %19'unu açıkladıkları ifade edilmiştir.

Önder, Cengiz ve Balaban-Dağal (2020) okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tükenmişlik ile okula yabancılaşma durumlarını araştırdıkları bir çalışmayı 300 katılımcıyla yürütmüşlerdir. Sonuçlar, öğrencilerin hem tükenmişliklerinin hem de okula yabancılaşmalarının orta seviyede olduğunu göstermiştir. Üniversite türüne göre ise devlet üniversitelerindeki öğrencilerin vakıf üniversitesi öğrencilerine oranla tükenme ve duyarsızlaşma seviyelerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anadolu öğretmen lisesi mezunu olan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin anadolu lisesi ve mesleki eğitim liselerinden mezun olanlara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sunawan, Amin, Sumintono, Hafina ve Kholili (2021) tarafından yürütülen bir araştırmada Covid-19 pandemisi sırasında günlük çevirim içi öğrenme süresi ve öğrenim düzeyine göre öğrencilerin tükenmişliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çeşit kademelerden 2310 öğrenciyle yürütülen araştırmanın sonuçları, ortaokul (%49,9), lise (%52,8) ve üniversite (%43,8) seviyelerindeki çoğu öğrencinin günde 1 ila 3 saat arasında çevirim içi öğrenme süresine sahip olduğunu göstermiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin lise ve ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde okul tükenmişliği yaşama eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca günde 1 saatten az çevirim içi öğrenme süresine sahip olan öğrencilerle daha fazla çevirim içi öğrenme süresine sahip olanlar arasında farklılaşma görülmemiştir.

Macit (2021) üniversite öğrencilerinin tükenmişliklerinin yaşam tatminleriyle ilişkisini incelediği araştırmasında 475 katılımcıyla çalışmış ve elde ettiği sonuçlara göre öğrencilerin tükenmişlik seviyelerinin yüksek, yaşam tatminlerinin ise düşük olduğunu

belirlemiştir. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları görülmüştür. Bulgular anne baba eğitim düzeyinin yükselmesiyle öğrencilerin tükenmişliklerinin azaldığını da göstermektedir. Sınıf düzeyine göre bakıldığında son sınıfta öğrenimlerine devam eden öğrencilerin daha fazla okul tükenmişliği yaşadığı bulunmuştur. Ayrıca duygusal tükenme ile duyarsızlaşma boyutları ile yaşam tatmini arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu; yetkinlik inancı boyutu ile yaşam tatmininin ise olumlu yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Çetiner (2021) yapmış olduğu tez çalışmasında üniversite öğrencilerinde uyumsuz mükemmeliyetçilik ve okul tükenmişliği ilişkisinde öz düzenleme ve öz şefkatin aracı rolünü incelemiştir. 413 katılımcıyla yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre, uyumsuz mükemmeliyetçiliğin okul tükenmişliğiyle olumlu yönde anlamlı, öz düzenlemenin okul tükenmişliğiyle olumsuz yönde anlamlı, öz şefkat ile okul tükenmişliğinin olumsuz yönde anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca uyumsuz mükemmeliyetçilik ve okul tükenmişliği ilişkisinde öz düzenleme ile öz şefkatin tam aracılık yaptığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle, öz düzenleme becerileri ile öz şefkatin uyumsuz mükemmeliyetçi öğrencilerin yaşayacakları okul tükenmişliğini azaltabileceği ifade edilmiştir.

Araştırmanın değişkenleriyle ilgili gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, siber aylaklık konusunda yürütülen çalışmalar bu tür davranışların bireyler üzerinde olumsuz etkilerinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Çok az sayıda araştırma ise siber aylaklık faaliyetlerinin kişilerin yaratıcılıkları ve stres düzeyleri üzerinde olumlu değişimlere yol açtığını göstermektedir. Eğitim alanında öğrenciler tarafından başvuru alan siber aylaklık etkinliklerinin genellikle mesajlaşma, spor web sitelerini ziyaret etme, müzik ve video indirme alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle internet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı gibi teknoloji kullanım bozukluklarının siber aylaklık üzerinde ayırt edici ve pozitif yönlü etkilerinin söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Bu kavramın eğitim kurumlarında yakın zamanlarda ele alınmaya başlandığı, sosyodemografik değişkenlerle ilişkisinin çalışmalarda çok fazla yer almadığı görülmektedir. Bu nedenle farklı akademik değişkenler ve sosyodemografik değişkenlerle siber aylaklık ilişkilerinin ortaya çıkarılmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Okul tükenmişliği konulu çalışmalara bakıldığında ise internet kullanım problemlerinin yaşanan tükenmişlik üzerinde olumsuz etkiler yarattığı görülmektedir. Öğrencilerin ağır sorumluluklar dolayısıyla okul tükenmişliği riski yaşadıkları ve özellikle aile ve çevreden gelen baskıcı ve otoriter tutumlar ile aşırı taleplerin okul tükenmişliği ile pozitif ilişkili olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın modeli, evren ve örnekleme, çalışmada yer alan ölçme araçları ve veri toplama sürecinin aşamaları ile verilerin analiz yöntemleri gibi bilgiler ele alınmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki değerlendirildiğinden dolayı bu çalışma genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modelindedir. Genel tarama modeli, büyük bir evrenden örnekleme yöntemleriyle çekilen daha küçük bir grup hakkında tahminler yürüterek genellemelerde bulunma amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu model aracılığıyla evrenle ilgili kestirim yapıldığından örneklem grubunun yeterli büyüklükte olması önemli görülmektedir. Genel tarama modeli kapsamında ele alınan ilişkisel tarama modeli ise birden fazla sayıdaki değişkenin birlikte değişim düzeylerinin ve farklı istatistiksel yöntemlerle bu değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Araştırmanın bağımlı değişkenini siber aylaklık davranışları; bağımsız değişkenlerini ise okul tükenmişliği, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, bölümün tercih edilme şekli, okula devamsızlık durumu ve günlük internet kullanım süresi oluşturmaktadır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim öğretim yılında İzmir’de bir devlet üniversitesinin çeşitli lisans programlarında öğrenimlerine devam eden 43783 öğrenciden oluşmaktadır. Evren, araştırma kapsamında elde edilecek verilerin analiziyle ulaşılabilecek sonuçların genelleneceği grup olarak ifade edilmektedir. Bu doğrultuda evrendeki her bir katılımcıya ulaşmanın mümkün olamayacağı göz önünde bulundurulduğunda evreni tahmin etmeye yardımcı olmak amacıyla onu yansıtabilecek uygun ve daha sınırlı bir grupta (örneklem) çalışılması gerekmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Yazıcıoğlu ve Erdoğan’ın (2014) önerdiği tabloya bakılmış ve .05 sapma miktarı göz önünde bulundurularak belirtilen evren büyüklüğü doğrultusunda araştırma 406 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme, rastgele olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi aracılığıyla belirlenmiştir. Elverişli örnekleme olarak da adlandırılan bu yöntem, araştırmayı yürütenlerin maliyet, zaman ve kolay

ulaşılabilirlik gibi unsurları dikkate alarak ulaşılması hedeflenen evrenin özelliklerini taşıyan kişilerle çalışmalarını gerçekleştirdikleri olasılıksız örnekleme yöntemlerinden biridir (Büyükoztürk ve diğerleri, 2020).

Tablo 1

*Araştırmanın Katılımcılarına Ait Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bilgiler*

| Değişkenler                | Kategori             | n   | %     |
|----------------------------|----------------------|-----|-------|
| Cinsiyet                   | Kadın                | 249 | 61.3  |
|                            | Erkek                | 157 | 38.7  |
| Yaş                        | 18-19 yaş            | 68  | 16.7  |
|                            | 20-21 yaş            | 118 | 29.1  |
|                            | 22-23 yaş            | 177 | 43.6  |
|                            | 24 yaş ve üzeri      | 43  | 10.6  |
| Sınıf                      | 1.Sınıf              | 93  | 22.9  |
|                            | 2.Sınıf              | 57  | 14.0  |
|                            | 3.Sınıf              | 60  | 14.8  |
|                            | 4.Sınıf              | 196 | 48.3  |
| Genel Not Ortalaması       | 0-2.00               | 17  | 4.2   |
|                            | 2.01-2.50            | 104 | 25.6  |
|                            | 2.51-3.00            | 164 | 40.4  |
|                            | 3.01-3.50            | 92  | 22.7  |
|                            | 3.51-4.00            | 29  | 7.1   |
| Bölüm Tercih Etme Şekli    | Kendi tercihim değil | 30  | 7.4   |
|                            | Kendi tercihim       | 376 | 92.6  |
| Okula Devamsızlık Durumu   | Hiç                  | 54  | 13.3  |
|                            | Çok seyrek           | 188 | 46.3  |
|                            | Ara sıra             | 116 | 28.6  |
|                            | Sık sık              | 37  | 9.1   |
|                            | Sürekli              | 11  | 2.7   |
| Akıllı Telefona Sahip Olma | Var                  | 406 | 100.0 |
| Günlük İnternet Kullanımı  | 0-1 saat arası       | 13  | 3.2   |
|                            | 1-3 saat arası       | 93  | 22.9  |
|                            | 3-6 saat arası       | 193 | 47.5  |
|                            | 6 saat ve üzeri      | 107 | 26.4  |

Tablo 1 incelendiğinde sosyodemografik bilgilere ait frekans ve yüzdelik değerleri görülmektedir. Bu kapsamda araştırma grubunun %61.3'ü (249 kişi) kadın, %38.7'si (157 kişi) erkek katılımcılardan meydana gelmektedir.

Örneklem grubunun yaşları ile ilgili bilgilerine bakıldığında dört yaş grubu çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Buna göre 18-19 yaş arasında 68 kişi (%16.7), 20-21 yaş arasında 118 kişi (%29.1), 22-23 yaş arasında 177 kişi (%43.6) ve 24 yaş ve üzerinde 43 kişinin (%10.6) yer aldığı bulunmuştur.

Katılımcıların sınıf düzeylerine bakıldığında, 93 kişinin (%22.9) 1.Sınıf, 57 kişinin (%14.0) 2.Sınıf, 60 kişinin (%14.8) 3.Sınıf ve 196 kişinin (%48.3) 4.sınıf olduğu görülmüştür.

Genel not ortalaması değişkeni açısından frekans ve yüzde verileri incelendiğinde, katılımcıların %4.2'sinin (17 kişi) genel not ortalamasının 0-2.00 arasında, %25.6'sının (104 kişi) genel not ortalamasının 2.01-2.50 arasında, %40.4'ünün (164 kişi) genel not ortalamasının 2.51-3.00 arasında, %22.7'sinin (92 kişi) genel not ortalamasının 3.01-3.50 arasında ve %7.1'inin (29 kişi) genel not ortalamasının 3.51-4.00 arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

Katılımcı grubunun bölümü tercih etme şekli sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde, %7.4'ünün (30 kişi) kendi tercihim değil cevabı verdiği, %92.6'sının (376 kişi) ise kendi tercihim cevabını verdiği görülmüştür.

Devamsızlık durumu değişkeni kapsamındaki frekans ve yüzde değerleri göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların %13.3'ünün (54 kişi) hiç devamsızlık yapmadığı, %46.3'ünün (188 kişi) çok seyrek devamsızlık yaptığı, %28.6'sının (116 kişi) ara sıra devamsızlık yaptığı, %9.1'inin (37 kişi) sık sık devamsızlık yaptığı ve %2.7'sinin (11 kişi) sürekli devamsızlık yaptığı bulunmuştur.

Katılımcıların akıllı telefona sahip olma durumları değerlendirildiğinde, %100'ünün (406 kişi) akıllı telefona sahip olduğu belirlenmiştir.

Örneklem grubuna ait günlük internet kullanım süreleri incelendiğinde ise, katılımcıların %3.2'sinin (13 kişi) 0-1 saat arası, %22.9'unun (93 kişi) 1-3 saat arası %47.5'inin (193 kişi) 3-6 saat arası ve %26.4'ünün (107 kişi) 6 saat ve üzeri günlük internet kullanımı olduğu görülmüştür.

### 3.3. Veri Toplama Süreci

Çalışma verilerinin elde edilmesi sürecinde öncelikle Dokuz Eylül Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Ardından ölçekleri geliştiren/uyarlayan araştırmacılardan ölçekleri kullanım izinleri e-posta aracılığıyla alınmıştır. En son olarak üniversite öğrencilerine uygulama yapılabilmesi amacıyla gerekli fakültelerden de izinlerin alınmasından sonra Kişisel Bilgi Formu, Siber Aylaklık Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu online ortamda katılımcılara ulaştırılmak üzere Google Forms üzerinde ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Verilerin bir kısmına fakültelerde görev yapan öğretim üyelerinin öğrencilere çalışma linkini iletmesi ile online olarak gönüllülük esası

çerçevesinde ulaşılmıştır. Daha sonra ise kalan verilerin toplanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından ilgili fakültelerde dersleri aksatmayacak şekilde yüz yüze veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin öğrenciler tarafından doldurulması yaklaşık olarak 10 dakika sürmüş ve uygulamaya geçilmeden önce katılımcılara bilgilendirilmiş onam yapılarak araştırmaya katılım sağlamanın gönüllülük esasına dayandığı ve istenilen noktada çalışmadan çekilebilecekleri belirtilmiştir. Pandemi dolayısıyla araştırmada elde edilen verilerin yüz yüze ve online olmak üzere iki farklı aşamada toplanması bu çalışmanın sınırlılıklarından biri olarak ifade edilebilir.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada gerekli verileri elde edebilmek amacıyla araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu, Akbulut ve diğerlerinin (2016) geliştirdiği Siber Aylaklık Ölçeği ve Çapri, Gündüz ve Gökçakan tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu kullanılmıştır.

#### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Çalışmaya katılan öğrencilere yönelik bazı genel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda üniversite öğrencilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, bölümün tercih edilme şekli (kendi tercihi olup/olmaması), okula devamsızlık durumu, akıllı telefona sahip olma durumu ve günlük internet kullanım süresini belirlemeye yönelik çoktan seçmeli sorulardan yararlanılırken, yaş ve bölüm isimleri ise açık uçlu soru formatında formda yer almıştır.

#### **3.4.2. Siber Aylaklık Ölçeği**

Bu araştırmada, Akbulut ve diğerlerinin (2016) geliştirmiş oldukları “Siber Aylaklık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, ders saatlerinde gerçekleştirilen siber aylaklık faaliyetlerini belirleme amacına hizmet etmektedir. Ölçeğin maddeleri “Hiçbir zaman (1)”, “Çok az (2)”, “Nadiren (3)”, “Çoğunlukla (4)”, “Her zaman (5)” derecelendirme biçiminde olmak üzere 5’li Likert tipindedir. Siber Aylaklık Ölçeği’nin, 30 maddeden oluştuğu ve yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda da toplam varyansın %70.44’ünü açıklayan beş alt boyuttan meydana geldiği belirlenmiştir. Bu alt faktörler sırasıyla “paylaşım (sharing)”, “alışveriş (shopping)”, “durum güncelleme (real-time updating)”, “içerik erişimi (accessing online content) ve “oyun/bahis (gaming/gambling)” olarak ifade edilmiştir. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile incelenmiştir. Siber Aylaklık Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik analizleri ilk aşamada 33 lise öğretmeni, 479 lise

öğrencisi ve 86 lisans öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada Açımlayıcı Faktör Analizi için 471 lisans öğrencisinden veri toplanmıştır. Üçüncü aşamada 215 lisans öğrencisi ve son aşamada ise Facebook kullanıcısı olduğunu ifade eden 515 lisans öğrencisi örnekleme oluşturmuştur. Ölçeğin alt faktörlerinden alınan puanların yükselmesi kişinin ilgili alt boyutta incelenen özelliği kendisinde barındırdığı anlamına gelmektedir. Aynı zamanda ölçek toplam siber aylaklık puanını da göstermektedir. Söz konusu ölçekte birinci alt boyut ilk 9 maddeden oluşmakta ve iç tutarlık katsayısı .93'tür. İkinci alt boyut 10-16. maddeleri içermekte ve iç tutarlılığı .87'dir. Üçüncü alt boyut 17-21. maddeleri kapsamakta ve iç tutarlılığı .93'tür. Dördüncü alt boyut 22-26. maddelerden meydana gelmekte ve iç tutarlılığı .94'tür. Son olarak beşinci alt boyut ise 27-30. maddelerden oluşmakta ve iç tutarlılığı .80'dir. Ölçeğin tamamına ilişkin iç tutarlık katsayısı ise .95 olarak tespit edilmiştir. (Akbulut ve diğerleri, 2016). Bu çalışma kapsamında da Cronbach alfa katsayısı .92 olarak belirlenmiştir.

### 3.4.3.Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

Bu araştırmada, Schaufeli ve diğerleri (2002) tarafından Maslach Tükenmişlik Ölçeği genel formu temel alınarak geliştirilmiş olan ve Çapri ve diğerlerinin (2011) Türkçe uyarlama çalışmasını yaptıkları “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” kullanılmıştır. Uyarlama çalışması Mersin'deki bir devlet üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 782 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Söz konusu ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve bunun sonucunda 13 maddeden meydana gelen üç alt boyutlu bir yapının varlığı tespit edilmiştir. Bu alt boyutlardan “Tükenme” 1, 4, 6, 9 ve 11. maddeleri kapsamakta, “Duyarsızlaşma” 2, 5, 7 ve 10. maddeleri içermekte ve son olarak “Yetkinlik” 3, 8, 12 ve 13. maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin maddeleri, “Hiçbir zaman (1)”, “Bazen (2)”, “Genellikle (3)”, “Çoğu zaman (4)”, “Her zaman (5)” biçiminde 5'li Likert tipidir. Tükenme ve duyarsızlaşma alt faktörlerindeki artan puanlar ile yetkinlik alt faktöründeki azalan puanların yüksek düzeyde okul tükenmişliği yaşandığını gösterdiği belirtilmiştir. Alt boyutların puanları arasındaki korelasyon ilişkilerinin .32 ile .83 arasında değerler aldığı ifade edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları ise alt faktörler için belirtilen sırada .76, .82 ve .61 olarak elde edilmiştir. Ayrıca test-retest güvenirlik katsayıları ise .76, .74 ve .73 olarak belirlenmiştir (Çapri ve diğerleri, 2011). Bu çalışmada ise Cronbach alfa katsayısı alt boyutlar için sırasıyla .86, .85 ve .66 olarak tespit edilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analiz edilmesinde, SPSS 28.0 paket programından yararlanılmıştır. Bu doğrultuda verilerin toplandığı örnekleme ilişkin cinsiyet,

yaş, sınıf, genel not ortalaması, bölüm tercih etme şekli, okula devamsızlık durumu, akıllı telefona sahip olma durumu ve günlük internet kullanım süresi değişkenleriyle ilgili frekans ve yüzde değerlerinin yer aldığı tablo oluşturulmuştur. Daha sonra analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı incelendiğinde, normal dağılımın kriterlerinden biri olarak ifade edilen çarpıklık-basıklık değerlerinin  $\pm 2$  aralığında bulunması (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2021) durumunun karşılandığı görülmüştür. Bu kapsamda gerçekleştirilen analizlerde parametrik testlerin kullanılabileceğine karar verilmiştir.

Bu çerçevede, cinsiyet, yaş, sınıf, genel not ortalaması, bölüm tercih etme şekli, okula devamsızlık durumu ve günlük internet kullanım sürelerine ilişkin ölçek alt boyutlarındaki farklılaşmaları belirleyebilmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi aracılığıyla analizler yürütülmüştür. Ardından siber aylaklık davranışları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi yöntemi ile incelenmiştir. Son olarak okul tükenmişliği alt boyutları ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık, günlük internet kullanım süresi değişkenlerinin siber aylaklık toplam puanını yordama gücü çoklu doğrusal regresyon analizi aracılığıyla test edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma kapsamında kullanılan ölçeklerden elde edilen verilere ait istatistiksel analizler ve bunlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### 4.1.Betimsleyici İstatistikler

Tablo 2

*Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsleyici İstatistikler*

|                | Değişkenler      | n   | Min. | Max. | $\bar{x}$ | ss   | Çarpıklık | Basıklık |
|----------------|------------------|-----|------|------|-----------|------|-----------|----------|
| Siber Aylaklık | Paylaşım         | 406 | 9    | 45   | 27.67     | 7.70 | -0.32     | -0.25    |
|                | Alışveriş        | 406 | 7    | 35   | 19.12     | 6.30 | 0.10      | -0.49    |
|                | Durum Güncelleme | 406 | 5    | 25   | 11.96     | 6.08 | 0.45      | -1.05    |
|                | İçerik Erişimi   | 406 | 5    | 25   | 17.81     | 5.59 | -0.76     | -0.05    |
|                | Oyun/Bahis       | 406 | 4    | 20   | 7.49      | 3.91 | 1.41      | 1.44     |
| Okul Tük.      | Tükenme          | 406 | 5    | 25   | 14.62     | 5.21 | 0.28      | -0.86    |
|                | Duyarsızlaşma    | 406 | 4    | 20   | 11.22     | 4.38 | 0.29      | -0.80    |
|                | Yetkinlik        | 406 | 6    | 20   | 12.71     | 3.10 | 0.21      | -0.32    |

Tablo 2 incelendiğinde, ölçek alt boyutlarından alınan minimum ve maksimum puanlar görülmektedir. Bu kapsamda siber aylaklık ölçeği paylaşım alt boyutundan alınan en düşük değer 9 ve en yüksek değer 45, alışveriş alt boyutundan alınan en düşük değer 7 ve en yüksek değer 35, durum güncelleme alt boyutundan alınan en düşük değer 5 ve en yüksek değer 25, içerik erişimi alt boyutundan alınan en düşük değer 5 ve en yüksek değer 25, oyun/bahis alt boyutundan alınan en düşük değer 4 ve en yüksek değer 20 puan olarak görülmüştür.

Okul tükenmişliği ölçeğine bakıldığında ise tükenme alt boyutundan alınan en düşük değer 5 ve en yüksek değer 25 puan, duyarsızlaşma alt boyutundan alınan en düşük değer 4 ve en yüksek değer 20 puan ve yetkinlik alt boyutundan alınan en düşük değer 6 ve en yüksek değer 20 puan olduğu belirlenmiştir.

Örneklem grubunun siber aylaklık ölçeği paylaşım alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 27.67$  (ss= 7.70); alışveriş alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 19.12$  (ss= 6.30); durum güncelleme alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 11.96$  (ss= 6.08); içerik erişimi alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 17.81$  (ss= 5.59) ve oyun/bahis alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 7,49$  (ss= 3.91) olduğu tespit edilmiştir.

Okul tükenmişliği ölçeği tükenme alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 14.62$  (ss=5.21); duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 11.22$  (ss= 4.38) ve yetkinlik alt boyutu puan ortalamasının  $\bar{x} = 12.71$  (ss= 3.10) olduğu bulunmuştur.

Tablo 2’de ayrıca araştırmadaki değişkenlerin çarpıklık-basıklık değerlerinin  $\pm 2$  aralığında yer aldığı ve parametrik test varsayımlarını karşıladığı görülmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2021).

#### 4.2.Araştırma Problemi ve Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

**Araştırma Problemi:** Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık, günlük internet kullanım süresi değişkenleri siber ahlaklı davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve siber ahlaklı davranışları bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusu bu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi siber ahlaklı davranışları ile okul tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi olarak ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin siber ahlaklı davranışları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaya yönelik kullanılan ölçek ve alt faktörlerinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon değerleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

*Siber Ahlaklı Alt Boyutları ile Okul Tükenmişliği Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları*

|               |                  | Okul Tükenmişliği |               |           |
|---------------|------------------|-------------------|---------------|-----------|
|               |                  | Tükenme           | Duyarsızlaşma | Yetkinlik |
| Siber Ahlaklı | Paylaşım         | 0.09              | 0.09          | 0.04      |
|               | Alışveriş        | 0.14**            | 0.17**        | -0.01     |
|               | Durum Güncelleme | 0.13**            | 0.16**        | -0.05     |
|               | İçerik Erişimi   | 0.09              | 0.09          | 0.01      |
|               | Oyun/Bahis       | 0.12*             | 0.18**        | -0.04     |

\*p<0.05; \*\*p<0.01

Tablo 3 ayrıntılı bir şekilde değerlendirildiğinde, paylaşım alt boyutu ile tükenme alt boyutu arasında ( $r = .09$ ,  $p > .05$ ), duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r = .09$ ,  $p > .05$ ) ve yetkinlik alt boyutu arasında ( $r = .036$ ,  $p > .05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Alışveriş alt boyutu ile tükenme alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki ( $r = .14$ ,  $p < .01$ ) ve duyarsızlaşma alt boyutu ile istatistiksel açıdan anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki ( $r = .17$ ,  $p < .01$ ) tespit edilmiştir. Alışveriş alt boyutu ve yetkinlik alt boyutu arasında ( $r = -.01$ ,  $p > .05$ ) anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Durum güncelleme alt boyutu ile tükenme alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı zayıf bir ilişki ( $r = .13, p < .01$ ) ve duyarsızlaşma alt boyutu ile pozitif yönlü anlamlı zayıf bir ilişki ( $r = .16, p < .01$ ) bulunmuştur. Durum güncelleme alt boyutu ile yetkinlik alt boyutu arasında ( $r = -.05, p > .05$ ) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

İçerik erişimi alt boyutu ile tükenme alt boyutu arasında ( $r = .09, p > .05$ ), duyarsızlaşma alt boyutu arasında ( $r = .09, p > .05$ ) ve yetkinlik alt boyutu arasında ( $r = .01, p > .05$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Oyun/bahis alt boyutu ile tükenme alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki ( $r = .12, p < .05$ ) ve duyarsızlaşma alt boyutu ile pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki ( $r = .18, p < .01$ ) olduğu görülmüştür. Oyun/bahis alt boyutu ile yetkinlik alt boyutu arasında ( $r = -.04, p > .05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi okul tükenmişliği ve bazı demografik değişkenlerin ders esnasında yapılan siber aylaklık davranışlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığının belirlenmesi olarak ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği alt boyutlarının ve bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışları toplam puanını anlamlı olarak yordayıp yordamadığını görebilmek amacıyla çoklu regresyon analizi kullanılmış ve sonuçlara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

*Okul Tükenmişliği Alt Boyutları ile Bazı Demografik Değişkenlerin Siber Aylaklık Toplam Puanını Yordama Düzeyine İlişkin Sonuçlar*

| Değişken                        | B      | sh     | $\beta$ | t       | F      | R    | R <sup>2</sup> |
|---------------------------------|--------|--------|---------|---------|--------|------|----------------|
| Sabit (a)                       | 79.671 | 13.571 |         | 5.871*  |        |      |                |
| Tükenme                         | .216   | .328   | .051    | .659    |        |      |                |
| Duyarsızlaşma                   | .490   | .392   | .098    | 1.249   |        |      |                |
| Yetkinlik                       | .835   | .384   | .118    | 2.173*  |        |      |                |
| Cinsiyet                        | 3.030  | 2.219  | .067    | 1.365   |        |      |                |
| Yaş                             | -1.267 | .573   | -.125   | -2.213* | 5.130* | .323 | .104           |
| Sınıf Düzeyi                    | .523   | 1.020  | .029    | .513    |        |      |                |
| Genel Not Ort.                  | -3.647 | 1.210  | -.161   | -3.015* |        |      |                |
| Devamsızlık                     | 1.538  | 1.244  | .065    | 1.236   |        |      |                |
| Günlük İnternet Kullanım Süresi | 4.758  | 1.382  | .171    | 3.443*  |        |      |                |

\*p<0.05

Siber aylaklığa ilişkin yordayıcıları bulabilmek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla yapılan regresyon analizine Okul Tükenmişliği Ölçeği'nin alt faktörleri ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık, günlük internet kullanım süresi değişkenleri seçilmiş ve “enter” yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem sonucunda anlamlı olan değişkenlerin dahil edildiği regresyon modeli tahmin

edilmiştir. Oluşturulan modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $F_{(9,396)} = 5.130, p < .05$ ). Okul tükenmişliği alt boyutları ile cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık, günlük internet kullanım süresi değişkenlerinin siber aylaklık toplam puanına ilişkin varyansın % 10.4'lük kısmını açıkladığı görülmüştür ( $R^2 = .104$ ).  $\beta$  değerlerine göre, yordayıcı olarak ele alınan değişkenlerin siber aylaklık üzerindeki göreceli önem sırasının; günlük internet kullanım süresi, genel not ortalaması, yaş, yetkinlik, duyarsızlaşma, cinsiyet, devamsızlık, tükenme, sınıf düzeyi şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ait değerler dikkate alındığında; yetkinlik ( $\beta = .118, p < .05$ ), yaş ( $\beta = -.125, p < .05$ ), genel not ortalaması ( $\beta = -.161, p < .05$ ) ve günlük internet kullanım süresinin ( $\beta = .171, p < .05$ ) siber aylaklık üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı yordayıcılar oldukları tespit edilmiştir. Buna karşılık tükenme ( $\beta = .051, p > .05$ ), duyarsızlaşma ( $\beta = .098, p > .05$ ), cinsiyet ( $\beta = .067, p > .05$ ), sınıf düzeyi ( $\beta = .029, p > .05$ ) ve devamsızlığın ( $\beta = .065, p > .05$ ) anlamlı etki göstermedikleri bulunmuştur. Çoklu regresyon analizi sonuçları kapsamında oluşturulan matematiksel model şu şekildedir:

$$\text{Siber Aylaklık} = 79.671 + 0.216\text{tükenme} + 0.490\text{duyarsızlaşma} + 0.835\text{yetkinlik} + 3.030\text{cinsiyet} - 1.267\text{yaş} + 0.523\text{sınıf düzeyi} - 3.647\text{genel not ortalaması} + 1.538\text{devamsızlık} + 4.758\text{günlük internet kullanım süresi}$$

Araştırmanın üçüncü alt problemi üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarının bazı değişkenlere (cinsiyet, yaş, sınıf, genel not ortalaması, bölümün tercih edilme şekli, okula devamsızlık durumu, günlük internet kullanım süresi) göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi olarak ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkeni için siber aylaklık davranışları ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark Bağımsız Örnek t-Testi ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları*

| Ölçek/Alt Boyut  | Cinsiyet | n   | $\bar{x}$ | ss   | t       | sd  | p      |
|------------------|----------|-----|-----------|------|---------|-----|--------|
| Paylaşım         | Kadın    | 249 | 27.87     | 7.87 | 0.655   | 404 | 0.513  |
|                  | Erkek    | 157 | 27.36     | 7.45 |         |     |        |
| Alışveriş        | Kadın    | 249 | 19.05     | 6.20 | -0.305  | 404 | 0.761  |
|                  | Erkek    | 157 | 19.25     | 6.49 |         |     |        |
| Durum Güncelleme | Kadın    | 249 | 11.97     | 6.17 | 0.054   | 404 | 0.957  |
|                  | Erkek    | 157 | 11.94     | 5.96 |         |     |        |
| İçerik Erişimi   | Kadın    | 249 | 17.86     | 5.91 | 0.218   | 404 | 0.827  |
|                  | Erkek    | 157 | 17.74     | 5.08 |         |     |        |
| Oyun/Bahis       | Kadın    | 249 | 5.91      | 2.38 | -11.876 | 404 | 0.000* |
|                  | Erkek    | 157 | 10.00     | 4.53 |         |     |        |

\* $p < 0.05$

Tablo 5'teki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının oyun/bahis alt faktöründe ( $p < .05$ ) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla her iki cinsiyet için ortalamalara bakıldığında erkek öğrencilerin oyun/bahis alt boyutu puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 10.00$ ), kadın öğrencilerin oyun/bahis alt boyutu puan ortalamalarından ( $\bar{x} = 5.91$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre cinsiyetin üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları üzerinde özellikle oyun/bahis alt faktöründe etkili olduğu ve erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla oyun/bahis siber aylaklık davranışları sergiledikleri söylenebilir.

Bunun aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan paylaşım ( $p>.05$ ), alışveriş ( $p>.05$ ), durum güncelleme ( $p>.05$ ) ve içerik erişimi ( $p>.05$ ) alt faktörleri puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermemiştir.



Tablo 6

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre One Way ANOVA Sonuçları*

| Ölçek/Alt Boyut         | Yaş Grupları | n   | $\bar{x}$ | ss   | F     | sd       | p             |
|-------------------------|--------------|-----|-----------|------|-------|----------|---------------|
| <b>Paylaşım</b>         | 18-19        | 68  | 29.66     | 7.46 | 3.090 | 3<br>402 | <b>0.027*</b> |
|                         | 20-21        | 118 | 28.23     | 7.81 |       |          |               |
|                         | 22-23        | 177 | 27.00     | 7.67 |       |          |               |
|                         | 24 +         | 43  | 25.77     | 7.34 |       |          |               |
| <b>Alışveriş</b>        | 18-19        | 68  | 18.57     | 5.65 | 0.650 | 3<br>402 | 0.583         |
|                         | 20-21        | 118 | 18.95     | 6.60 |       |          |               |
|                         | 22-23        | 177 | 19.60     | 6.60 |       |          |               |
|                         | 24 +         | 43  | 18.56     | 5.24 |       |          |               |
| <b>Durum Güncelleme</b> | 18-19        | 68  | 12.09     | 6.57 | 0.064 | 3<br>402 | 0.979         |
|                         | 20-21        | 118 | 11.86     | 6.08 |       |          |               |
|                         | 22-23        | 177 | 12.05     | 6.00 |       |          |               |
|                         | 24 +         | 43  | 11.67     | 5.86 |       |          |               |
| <b>İçerik Erişimi</b>   | 18-19        | 68  | 19.90     | 4.41 | 4.597 | 3<br>402 | <b>0.004*</b> |
|                         | 20-21        | 118 | 17.78     | 5.48 |       |          |               |
|                         | 22-23        | 177 | 17.40     | 6.03 |       |          |               |
|                         | 24 +         | 43  | 16.33     | 5.01 |       |          |               |
| <b>Oyun/Bahis</b>       | 18-19        | 68  | 7.16      | 2.91 | 1.323 | 3<br>402 | 0.266         |
|                         | 20-21        | 118 | 7.09      | 3.82 |       |          |               |
|                         | 22-23        | 177 | 7.93      | 4.41 |       |          |               |
|                         | 24 +         | 43  | 7.33      | 3.29 |       |          |               |

\* $p < 0.05$

Üniversite öğrencilerinin yaş grupları değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6’daki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının paylaşım alt faktöründe ( $F_{(3,402)} = 3.090$ ,  $p < .05$ ) yaş grupları değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre 18-19 yaş aralığında yer alan öğrencilerin siber aylaklık paylaşım alt faktörü puan ortalamalarının, 22-23 yaş aralığı ve 24 yaş ve üzerinde yer alan öğrencilerin siber aylaklık paylaşım alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde siber aylaklık içerik erişimi alt faktöründe de ( $F_{(3,402)} = 4.597$ ,  $p < .05$ ) yaş grupları değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre 18-19 yaş aralığında yer alan öğrencilerin siber aylaklık içerik

erişimi alt faktörü puan ortalamalarının, 22-23 yaş aralığı ve 24 yaş ve üzerinde yer alan öğrencilerin siber aylaklık paylaşım alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Farklı bir ifadeyle, yaş grubunun üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları üzerinde özellikle paylaşım ve içerik erişimi alt faktörlerinde etkili olduğu ve 18-19 yaş grubunda yer alan üniversite öğrencilerinin 22-23 yaş ve 24 yaş ve üzeri gruplarında yer alan öğrencilere göre paylaşım ve içerik erişimi siber aylaklık davranışlarını daha fazla sergiledikleri söylenebilir.

Bunların aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan alışveriş ( $F_{(3,402)} = .650, p > .05$ ), durum güncelleme ( $F_{(3,402)} = .064, p > .05$ ) ve oyun/bahis ( $F_{(3,402)} = 1.323, p > .05$ ) alt faktörlerinde yaş grupları değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma bulunamamıştır.

Tablo 7

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre One Way ANOVA Sonuçları*

| Ölçek/Alt Boyut         | Sınıf   | n   | $\bar{x}$ | ss   | F     | sd       | p             |
|-------------------------|---------|-----|-----------|------|-------|----------|---------------|
| <b>Paylaşım</b>         | 1.Sınıf | 93  | 29.17     | 6.77 | 3.999 | 3<br>402 | <b>0.008*</b> |
|                         | 2.Sınıf | 57  | 25.61     | 9.63 |       |          |               |
|                         | 3.Sınıf | 60  | 29.35     | 6.79 |       |          |               |
|                         | 4.Sınıf | 196 | 27.05     | 7.58 |       |          |               |
| <b>Alışveriş</b>        | 1.Sınıf | 93  | 18.43     | 6.09 | 0.642 | 3<br>402 | 0.588         |
|                         | 2.Sınıf | 57  | 18.86     | 6.88 |       |          |               |
|                         | 3.Sınıf | 60  | 19.27     | 6.02 |       |          |               |
|                         | 4.Sınıf | 196 | 19.49     | 6.35 |       |          |               |
| <b>Durum Güncelleme</b> | 1.Sınıf | 93  | 12.18     | 6.54 | 0.846 | 3<br>402 | 0.469         |
|                         | 2.Sınıf | 57  | 10.77     | 6.21 |       |          |               |
|                         | 3.Sınıf | 60  | 12.15     | 5.67 |       |          |               |
|                         | 4.Sınıf | 196 | 12.15     | 5.96 |       |          |               |
| <b>İçerik Erişimi</b>   | 1.Sınıf | 93  | 19.52     | 4.36 | 4.575 | 3<br>402 | <b>0.004*</b> |
|                         | 2.Sınıf | 57  | 17.44     | 5.53 |       |          |               |
|                         | 3.Sınıf | 60  | 18.22     | 4.93 |       |          |               |
|                         | 4.Sınıf | 196 | 16.99     | 6.15 |       |          |               |
| <b>Oyun/Bahis</b>       | 1.Sınıf | 93  | 7.29      | 3.29 | 1.506 | 3<br>402 | 0.212         |
|                         | 2.Sınıf | 57  | 7.21      | 3.40 |       |          |               |
|                         | 3.Sınıf | 60  | 6.78      | 3.58 |       |          |               |
|                         | 4.Sınıf | 196 | 7.89      | 4.39 |       |          |               |

\*p<0.05

Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7’deki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının paylaşım alt faktöründe ( $F_{(3,402)} = 3.999, p < .05$ ) sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği görülmüştür. Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre 1.sınıf ve 3.sınıfta eğitim gören öğrencilerin siber aylaklık paylaşım alt faktörü puan ortalamalarının, 2.sınıf ve 4.sınıfta eğitim gören öğrencilerin siber aylaklık paylaşım alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Benzer şekilde siber aylaklık içerik erişimi alt faktöründe de ( $F_{(3,402)} = 4.575, p < .05$ ) sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre 1.sınıfta eğitim gören öğrencilerin siber aylaklık içerik erişimi alt faktörü puan ortalamalarının, 4.sınıfta eğitim gören öğrencilerin siber aylaklık içerik erişimi alt faktörü

puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Farklı bir ifadeyle, sınıf düzeyinin üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları üzerinde özellikle paylaşım ve içerik erişimi alt faktörlerinde etkili olduğu ve 1.sınıf ve 3.sınıfta eğitim gören öğrencilerin 2.sınıf ve 4.sınıfta eğitim gören öğrencilere göre paylaşım ve içerik erişimi siber aylaklık faaliyetlerini daha fazla gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Bunların aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan alışveriş ( $F_{(3,402)} = .642, p > .05$ ), durum güncelleme ( $F_{(3,402)} = .846, p > .05$ ) ve oyun/bahis ( $F_{(3,402)} = 1.506, p > .05$ ) alt faktörlerinde sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaya rastlanmamıştır.



Tablo 8

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Genel Not Ortalamasına Göre One Way ANOVA Sonuçları*

| Ölçek/AltBoyut          | GANO      | n   | $\bar{x}$ | ss   | F     | sd       | p             |
|-------------------------|-----------|-----|-----------|------|-------|----------|---------------|
| <b>Paylaşım</b>         | 0-2.00    | 17  | 28.71     | 8.42 | 1.666 | 4<br>401 | 0.157         |
|                         | 2.01-2.50 | 104 | 28.67     | 7.04 |       |          |               |
|                         | 2.51-3.00 | 164 | 27.66     | 8.05 |       |          |               |
|                         | 3.01-3.50 | 92  | 27.30     | 7.24 |       |          |               |
|                         | 3.51-4.00 | 29  | 24.69     | 8.61 |       |          |               |
| <b>Alışveriş</b>        | 0-2.00    | 17  | 16.65     | 5.61 | 2.291 | 4<br>401 | 0.059         |
|                         | 2.01-2.50 | 104 | 20.19     | 5.98 |       |          |               |
|                         | 2.51-3.00 | 164 | 19.22     | 6.68 |       |          |               |
|                         | 3.01-3.50 | 92  | 18.89     | 5.97 |       |          |               |
|                         | 3.51-4.00 | 29  | 17.00     | 6.15 |       |          |               |
| <b>Durum Güncelleme</b> | 0-2.00    | 17  | 12.29     | 6.40 | 4.274 | 4<br>401 | <b>0.002*</b> |
|                         | 2.01-2.50 | 104 | 13.64     | 5.91 |       |          |               |
|                         | 2.51-3.00 | 164 | 11.56     | 5.86 |       |          |               |
|                         | 3.01-3.50 | 92  | 11.71     | 6.38 |       |          |               |
|                         | 3.51-4.00 | 29  | 8.83      | 5.46 |       |          |               |
| <b>İçerik Erişimi</b>   | 0-2.00    | 17  | 17.29     | 4.25 | 1.334 | 4<br>401 | 0.257         |
|                         | 2.01-2.50 | 104 | 18.75     | 5.07 |       |          |               |
|                         | 2.51-3.00 | 164 | 17.34     | 6.04 |       |          |               |
|                         | 3.01-3.50 | 92  | 18.02     | 5.17 |       |          |               |
|                         | 3.51-4.00 | 29  | 16.79     | 6.58 |       |          |               |
| <b>Oyun/Bahis</b>       | 0-2.00    | 17  | 7.76      | 3.93 | 1.834 | 4<br>401 | 0.121         |
|                         | 2.01-2.50 | 104 | 7.84      | 3.99 |       |          |               |
|                         | 2.51-3.00 | 164 | 7.72      | 3.94 |       |          |               |
|                         | 3.01-3.50 | 92  | 7.17      | 4.10 |       |          |               |
|                         | 3.51-4.00 | 29  | 5.83      | 2.32 |       |          |               |

\*p<0.05

Üniversite öğrencilerinin genel not ortalaması değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark one-way ANOVA ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8’deki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının durum güncelleme alt faktöründe ( $F_{(4,401)} = 4.274, p < .05$ ) genel not ortalaması değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği bulunmuştur.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre 0-2.00 ve 2.01-2.50 arası genel not ortalamalarına sahip olan öğrencilerin siber aylaklık durum güncelleme alt faktörü puan ortalamalarının, 3.51-4.00 arası genel not ortalamasına sahip olan öğrencilerin siber aylaklık durum güncelleme alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Farklı bir ifadeyle, genel not ortalamasının üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları üzerinde özellikle durum güncelleme alt faktöründe etkili olduğu ve 0-2.00 ve 2.01-2.50 arası genel not ortalamalarına sahip olan öğrencilerin 3.51-4.00 arası genel not ortalamasına sahip olan öğrencilere göre durum güncelleme siber aylaklık etkinliklerine daha fazla başvurdukları söylenebilir.

Bunun aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan paylaşım ( $F_{(4,401)} = 1.666, p > .05$ ), alışveriş ( $F_{(4,401)} = 2.291, p > .05$ ), içerik erişimi ( $F_{(4,401)} = 1.334, p > .05$ ) ve oyun/bahis ( $F_{(4,401)} = 1.834, p > .05$ ) alt faktörlerinde genel not ortalaması değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaya rastlanmamıştır.



Tablo 9

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Bölüm Tercih Etme Şekline Göre T-Testi Sonuçları*

| Ölçek/Alt Boyut         | Bölüm Tercih Etme Şekli | n   | $\bar{x}$ | ss   | t      | sd  | p     |
|-------------------------|-------------------------|-----|-----------|------|--------|-----|-------|
| <b>Paylaşım</b>         | Kendi tercihim değil    | 30  | 26.90     | 7.47 | -0.570 | 404 | 0.569 |
|                         | Kendi tercihim          | 376 | 27.73     | 7.73 |        |     |       |
| <b>Alışveriş</b>        | Kendi tercihim değil    | 30  | 18.60     | 6.80 | -0.476 | 404 | 0.634 |
|                         | Kendi tercihim          | 376 | 19.17     | 6.28 |        |     |       |
| <b>Durum Güncelleme</b> | Kendi tercihim değil    | 30  | 11.43     | 6.86 | -0.495 | 404 | 0.621 |
|                         | Kendi tercihim          | 376 | 12.01     | 6.03 |        |     |       |
| <b>İçerik Erişimi</b>   | Kendi tercihim değil    | 30  | 17.33     | 5.73 | -0.490 | 404 | 0.625 |
|                         | Kendi tercihim          | 376 | 17.85     | 5.59 |        |     |       |
| <b>Oyun/Bahis</b>       | Kendi tercihim değil    | 30  | 8.13      | 4.49 | 0.930  | 404 | 0.353 |
|                         | Kendi tercihim          | 376 | 7.44      | 3.87 |        |     |       |

\*p<0.05

Üniversite öğrencilerinin bölüm tercih etme şekli değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark Bağımsız Örnek t-Testi ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9’daki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının tüm alt faktörlerde; paylaşım ( $p > .05$ ), alışveriş ( $p > .05$ ), durum güncelleme ( $p > 0.05$ ), içerik erişimi ( $p > .05$ ) ve oyun/bahis ( $p > .05$ ) anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Tablo 10

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Devamsızlık Durumuna Göre One Way ANOVA Sonuçları*

| Ölçek/AltBoyut   | Devamsızlık | n   | $\bar{x}$ | ss   | F     | sd       | p             |
|------------------|-------------|-----|-----------|------|-------|----------|---------------|
| Paylaşım         | Hiç         | 54  | 27.37     | 8.70 | 0.460 | 4<br>401 | 0.765         |
|                  | Çok seyrek  | 188 | 27.24     | 7.51 |       |          |               |
|                  | Ara sıra    | 116 | 28.13     | 7.75 |       |          |               |
|                  | Sık sık     | 37  | 28.78     | 7.50 |       |          |               |
|                  | Sürekli     | 11  | 27.91     | 6.50 |       |          |               |
| Alışveriş        | Hiç         | 54  | 16.93     | 6.32 | 2.602 | 4<br>401 | <b>0.036*</b> |
|                  | Çok seyrek  | 188 | 19.33     | 6.13 |       |          |               |
|                  | Ara sıra    | 116 | 19.27     | 6.47 |       |          |               |
|                  | Sık sık     | 37  | 21.03     | 6.47 |       |          |               |
|                  | Sürekli     | 11  | 18.64     | 4.88 |       |          |               |
| Durum Güncelleme | Hiç         | 54  | 10.98     | 5.83 | 1.390 | 4<br>401 | 0.237         |
|                  | Çok seyrek  | 188 | 11.70     | 6.03 |       |          |               |
|                  | Ara sıra    | 116 | 12.26     | 6.13 |       |          |               |
|                  | Sık sık     | 37  | 13.84     | 6.38 |       |          |               |
|                  | Sürekli     | 11  | 11.82     | 6.48 |       |          |               |
| İçerik Erişimi   | Hiç         | 54  | 18.13     | 5.32 | 0.273 | 4<br>401 | 0.896         |
|                  | Çok seyrek  | 188 | 17.74     | 5.46 |       |          |               |
|                  | Ara sıra    | 116 | 17.72     | 6.02 |       |          |               |
|                  | Sık sık     | 37  | 18.38     | 5.36 |       |          |               |
|                  | Sürekli     | 11  | 16.64     | 6.07 |       |          |               |
| Oyun/Bahis       | Hiç         | 54  | 6.50      | 2.91 | 3.150 | 4<br>401 | <b>0.014*</b> |
|                  | Çok seyrek  | 188 | 7.10      | 3.40 |       |          |               |
|                  | Ara sıra    | 116 | 8.12      | 4.45 |       |          |               |
|                  | Sık sık     | 37  | 8.59      | 4.62 |       |          |               |
|                  | Sürekli     | 11  | 8.73      | 6.12 |       |          |               |

\* $p < 0.05$

Üniversite öğrencilerinin devamsızlık durumu değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark one-way ANOVA ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10'daki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının alışveriş alt faktöründe ( $F_{(4,401)} = 2.602$ ,  $p < .05$ ) devamsızlık durumu değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre devamsızlığı sık sık olan öğrencilerin siber aylaklık alışveriş alt faktörü puan ortalamalarının devamsızlığı hiç olmayan öğrencilerin siber aylaklık alışveriş alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Benzer biçimde siber aylaklık oyun/bahis alt faktöründe de ( $F_{(4,401)} = 3.150, p < .05$ ) devamsızlık durumuna göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla yapılan Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre devamsızlığı sürekli olan öğrencilerin siber aylaklık oyun/bahis alt faktörü puan ortalamalarının devamsızlığı hiç olmayan öğrencilerin siber aylaklık oyun/bahis alt faktörü puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Farklı bir ifadeyle, devamsızlık durumunun üniversite öğrencilerinin siber aylaklık aktiviteleri üzerinde özellikle alışveriş ve oyun/bahis alt faktörlerinde etkili olduğu ve devamsızlığı sık sık ve sürekli olan öğrencilerin hiç devamsızlık yapmayan öğrencilere göre alışveriş ve oyun/bahis siber aylaklık faaliyetlerini daha fazla gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Bunların aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan paylaşım ( $F_{(4,401)} = .460, p > .05$ ), durum güncelleme ( $F_{(4,401)} = 1.390, p > .05$ ) ve içerik erişimi ( $F_{(4,401)} = 0.273, p > .05$ ) alt faktörlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Tablo 11

*Siber Aylaklık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre One Way ANOVA Sonuçları*

| Ölçek/Alt Boyut  | Günlük İnternet Kullanımı | n   | $\bar{x}$ | ss   | F     | sd       | p             |
|------------------|---------------------------|-----|-----------|------|-------|----------|---------------|
| Paylaşım         | 0-1 saat                  | 13  | 23.46     | 5.97 | 2.950 | 3<br>402 | <b>0.033*</b> |
|                  | 1-3 saat                  | 93  | 26.31     | 7.76 |       |          |               |
|                  | 3-6 saat                  | 193 | 28.18     | 7.44 |       |          |               |
|                  | 6 saat +                  | 107 | 28.46     | 8.07 |       |          |               |
| Alışveriş        | 0-1 saat                  | 13  | 16.00     | 5.21 | 4.303 | 3<br>402 | <b>0.005*</b> |
|                  | 1-3 saat                  | 93  | 18.04     | 5.86 |       |          |               |
|                  | 3-6 saat                  | 193 | 18.99     | 6.17 |       |          |               |
|                  | 6 saat +                  | 107 | 20.69     | 6.74 |       |          |               |
| Durum Güncelleme | 0-1 saat                  | 13  | 8.23      | 4.11 | 4.821 | 3<br>402 | <b>0.003*</b> |
|                  | 1-3 saat                  | 93  | 11.40     | 5.78 |       |          |               |
|                  | 3-6 saat                  | 193 | 11.59     | 5.96 |       |          |               |
|                  | 6 saat +                  | 107 | 13.59     | 6.44 |       |          |               |
| İçerik Erişimi   | 0-1 saat                  | 13  | 15.85     | 3.60 | 1.963 | 3<br>402 | 0.119         |
|                  | 1-3 saat                  | 93  | 17.03     | 5.82 |       |          |               |
|                  | 3-6 saat                  | 193 | 17.86     | 5.64 |       |          |               |
|                  | 6 saat +                  | 107 | 18.65     | 5.43 |       |          |               |
| Oyun/Bahis       | 0-1 saat                  | 13  | 7.00      | 4.60 | 2.594 | 3<br>402 | 0.052         |
|                  | 1-3 saat                  | 93  | 7.16      | 3.82 |       |          |               |
|                  | 3-6 saat                  | 193 | 7.19      | 3.60 |       |          |               |
|                  | 6 saat +                  | 107 | 8.39      | 4.36 |       |          |               |

\*p<0.05

Üniversite öğrencilerinin günlük internet kullanım süresi değişkeni için siber aylaklık ve okul tükenmişliği alt boyutlarına ait puan ortalamaları arası fark one-way ANOVA ile incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11’deki sonuçlar değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin siber aylaklık puanlarının paylaşım ( $F_{(3,402)} = 2.950$ ,  $p < .05$ ), alışveriş ( $F_{(3,402)} = 4.303$ ,  $p < .05$ ) ve durum güncelleme ( $F_{(3,402)} = 4.821$ ,  $p < .05$ ) alt faktörlerinde günlük internet kullanım süresi değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Farkın kaynağını incelemek amacıyla yapılan Scheffe (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testine göre belirtilen alt faktörlerde günlük internet kullanım süresi 3-6 saat arası ve 6 saat ve üzeri olan öğrencilerin puan ortalamalarının, günlük internet kullanım süreleri 0-1 saat arası olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Farklı bir ifadeyle, günlük internet kullanım süresinin üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları üzerinde özellikle paylaşım, alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt faktörlerinde etkili olduğu ve günlük internet kullanım süresi 3-6 saat arası ve 6 saat ve

üzeri olan öğrencilerin günlük internet kullanım süresi 0-1 saat arası öğrencilerden söz konusu siber aylaklık faaliyetleri alanlarına daha sık başvurdukları ifade edilebilir.

Bu sonuçların aksine siber aylaklığın diğer alt faktörleri olan içerik erişimi ( $F_{(3,402)} = 1.963, p > .05$ ) ve oyun/bahis oyun/bahis ( $F_{(3,402)} = 2.594, p > .05$ ) boyutlarında günlük internet kullanım süresine göre anlamlı farklılaşma bulunamamıştır.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında siber aylaklık ölçeği alt boyutları ile okul tükenmişliği ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, siber aylaklığın alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt faktörleri ile okul tükenmişliğinin tükenme ve duyarsızlaşma alt faktörleri arasında pozitif yönlü zayıf ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, üniversite öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşmaları arttıkça alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis siber aylaklık faaliyetlerini daha sık gerçekleştirdikleri söylenebilir. Benzer bir biçimde de öğrencilerin siber aylaklık davranışlarındaki artışın okul tükenmişliklerini de artırabileceği ifade edilebilir. Konuyla ilgili literatür değerlendirildiğinde, doğrudan siber aylaklık ile okul tükenmişliğini inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Buna karşılık mevcut çalışmada ulaşılan sonuçları destekler nitelikte bu iki değişkenin birbiriyle dolaylı olarak ilişkili olabileceğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır.

Literatür incelendiğinde, Ağır (2018) öğrencilerin okul tükenmişliklerinin internet bağımlılığıyla olumlu yönde ilişkiye sahip olduğunu bulmuştur. Farklı bir çalışmada ise siber aylaklık faaliyetleri kapsamında değerlendirilebilecek sosyal medya kullanımlarından olan Facebook bağımlılığının okul tükenmişliğiyle pozitif ilişkisi tespit edilmiştir. Pamuk, Kutlu ve Kuloğlu (2016) çalışmalarında problemlili akıllı telefon kullanımının öğrencilerde tükenmişlikle ilişkili olduğunu açıklamışlardır. Ayrıca internet bağımlılığı (Yazgan ve Yıldırım, 2020), sosyal medya bağımlılığı (Turan, Özer ve Atan, 2020) ve akıllı telefon bağımlılığının (Gökçearslan, Mumcu, Haşlamam ve Çevik, 2016) ise siber aylaklık davranışları ile pozitif yönlü ilişki içerisinde olduğu gerçekleştirilen araştırmalarla ulaşılan sonuçlardandır.

Bu sonuçlar çerçevesinde ifade edilebilir ki öğrencilerin ders yükleri neticesinde artan sorumluluklarından dolayı okul faaliyetlerine karşı bıkkınlık ve tükenmişlik hisleri onların problemlili internet kullanımı ve akıllı telefon ve sosyal medya bağımlılığı geliştirmeleriyle ilişkilidir. Bu tür bağımlılıklarla mücadele eden öğrencilerin ise teknolojik bağımlılıklardan uzak olan öğrencilere göre siber aylaklık etkinlikleriyle daha fazla meşgul oldukları söylenebilir (Yazgan ve Yıldırım, 2020). Ulaşılan sonuçlar okul tükenmişliği ve siber aylaklık ilişkisinin düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Pandemi dönemi eğitim öğretim faaliyetlerinin online platformlarda yürütölmelerinin öğrencileri sağlıklı bir şekilde kontrol

edebilmenin önünde engel olduğu söylenebilir. Evde daha konforlu bir ortamda derslere katılım sağlayan ve ders yöneticisi tarafından daha zor denetlenebilen öğrencilerin okul sorumlulukları konusunda yüz yüze eğitime göre daha rahat davrandıkları ve çok fazla çaba harcamadan eğitim süreçlerini tamamladıkları ifade edilebilir. Bu durumun ise öğrencilerde yaşanabilecek olası okul tükenmişliğini engelleyici bir etki gösterdiği ve bu nedenle iki değişken arasındaki ilişkinin beklenenden daha zayıf bir seviyede tespit edildiği vurgulanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında okul tükenmişliği ve bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordayıcı etkileri incelenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar, okul tükenmişliği alt faktörleri, cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, devamsızlık ve günlük internet kullanım süresinin siber aylaklık faaliyetlerinin yordayıcıları olduğu yönündedir. Söz konusu değişkenlerin anlamlı birer yordayıcı olup olmadıkları incelendiğinde yetkinlik, yaş, genel not ortalaması ve günlük internet kullanım süresinin siber aylaklık davranışları üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Tükenme, duyarsızlaşma, cinsiyet, sınıf düzeyi ve devamsızlığın ise yordayıcılıklarının anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Literatüre bakıldığında, okul tükenmişliğinin siber aylaklık üzerindeki etkisini ele alan araştırmalar bulunmamakla birlikte demografik değişkenlerin yordayıcılıklarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Şenel ve diğerleri (2019) yaptıkları bir araştırmada cinsiyet açısından erkek olmanın, akıllı mobil cihaza sahip olmanın, düşük akademik başarı sergilemenin, internette geçirilen sürenin artmasının ve kullanılan uygulama sayısındaki artışın siber aylaklık etkinlikleri üzerinde yordayıcı etkiye sahip olduklarını ve bu tür davranışların da söz konusu demografik değişkenlerle birlikte artış gösterdiği ifade edilmektedir. Ulaşılan bu sonuçların mevcut çalışmayla tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Erkeklerin kadınlara göre internet kullanımlarının daha fazla olmasının onların akademik başarılarını etkilediği ve eğitim faaliyetlerine zaman ayırmak yerine siber aylaklık davranışlarına başvurmalarına yol açtığı dolayısıyla belirtilen değişkenlerin siber aylaklığı artırıcı bir etki gösterdiği söylenebilir. Yine erkek öğrencilerin spor sayfalarını ziyaret etme, online oyun oynama gibi aktivitelerle kadınlara oranla daha yoğun ilgilendikleri düşünüldüğünde siber aylaklık geliştirmelerinin daha olası olduğu ifade edilebilir.

Mevcut çalışmada okul tükenmişliğinin yetkinlik alt faktörünün yordayıcı etkisi önemli görülmüştür. Bireyin kendini yetkin görme noktasında eksiklik yaşaması ve başarısızlık hissi duymasıyla karakterize olan bu alt boyutta kişinin çevresindeki diğer bireylerle çatışmalar yaşamasının olası olabileceği ifade edilmektedir (Akten, 2007). Bireyin yetersizlik ve suçlulukla mücadele ettiği bu alt faktörde bir süre sonra kişide depresif

semptomların ortaya çıkabildiği belirtilmektedir (Özgen, 2016). Depresyon geliştiren öğrencilerin ise çeşitli sorunlarla karşılaştıkları ve özellikle yalnızlık düzeylerinde artış yaşandığı yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Ceyhan ve Ceyhan, 2011).

Literatür incelendiğinde öğrencilerin yaşadıkları yalnızlığı okul tükenmişliğinin de yüksek düzeyde yordadığı bulunmuştur (Erdoğan ve Gündoğmuş, 2020). Kutsal ve Bilge (2012) de algılanan sosyal destek ile okul tükenmişliği arasında negatif ilişkiler tespit etmişlerdir. Buna göre okul tükenmişliğinin artması sosyal destek sistemlerinin azalmasıyla ilişkili görülmektedir. Ümmet ve Ekşi (2016) gerçekleştirdikleri bir çalışmada gerçek yaşam yalnızlığıyla sanal ortam yalnızlığının ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Buna ek olarak sanal yalnızlık ve siber aylaklığın ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Korucu ve Kara, 2019). Bu kapsamda, öğrencilerin yoğun akademik faaliyetler sonucu ortaya çıkan okul tükenmişliklerinin özellikle duyarsızlaşma alt boyutunda yalnızlığı artırıcı bir etki gösterdiği söylenebilir. Artan yalnızlığın ise sanal ortam yalnızlığıyla bağlantılı olduğu, bu durumun çevreden kaçış yolu olarak bireyi sanal platformlarda zaman geçirmeye ittiği ve bunun sonucunda da kişinin siber aylaklık etkinliklerine daha fazla yöneldiği ifade edilebilir.

Ayrıca genel tükenmişliğin siber aylaklık aktiviteleri üzerinde anlamlı etkilere sahip olduğunu kanıtlayan çeşitli çalışmalar vardır. Şeker (2019) enerji sektörü çalışanlarıyla gerçekleştirdiği bir araştırmada tükenmişliğin tüm alt faktörlerinin siber aylaklık etkinliklerinin anlamlı yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir. Söz konusu çalışmada duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusunun web sayfalarını ziyaret etme siber aylaklık davranışlarını anlamlı olarak etkilediği buna karşılık şahsi e-posta alışverişi siber aylaklık etkinliklerini anlamlı olarak yordamadığı ulaşılan sonuçlar arasındadır. Kerse ve Soyaloğlu (2018) araştırmalarında tükenmişliğin alt boyutlarından olan duygusal tükenmenin önemsiz siber aylaklık etkinliklerini anlamlı biçimde yordadığını belirlemişlerdir. Buna karşılık tükenmişliğin önemli siber aylaklık davranışları üzerindeki etkisi anlamlı bulunamamıştır. Benzer şekilde Yıldırım (2018) da yaptığı bir çalışmada duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusu alt faktörlerinin önemsiz siber aylaklık etkinliklerini anlamlı olarak etkilediklerini bulmuştur. Başka bir deyişle, duygusal açıdan yorgun hisseden çalışanların iş saatlerinde daha fazla siber aylaklık yaptığı ifade edilebilir. Bu araştırmalarda tükenmişliğin önemli siber aylaklık aktiviteleri üzerinde anlamlı etkiye sahip olmamasının sebebi iş görenlerin kendilerine verilen sürede yetiştirmeleri beklenen görevler olması şeklinde açıklanmaktadır (Yıldırım, 2018).

Stoddart (2016) siber aylaklık, mindfulness ve çalışan tükenmişliği arasındaki ilişkileri ele aldığı araştırmasında tükenmişlik/iş stresinin siber aylaklık davranışlarını anlamlı

bir şekilde yordadığını tespit etmiştir. Söz konusu çalışmada siber aylaklığın iş tükenmişliğiyle başa çıkmada bir yol olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Başka bir çalışmada da öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin siber aylaklık etkinlikleri üzerinde yordayıcı etkisi kanıtlanmıştır (Durak ve Sarıtepeci, 2019). Bu kapsamda tükenmişlik arttıkça bireylerin yaşadıkları bunalımdan kaçış yolu olarak sanal ortamda daha fazla zaman harcamaya başladıkları ve sorumluluklarının gereklerini yerine getirmekten ziyade amaç dışı internet kullanımına yöneldikleri ifade edilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi çerçevesinde siber aylaklık puanlarının cinsiyet, yaş, sınıf, genel not ortalaması, bölüm tercih etme şekli, okula devamsızlık durumu ve günlük internet kullanım süresi gibi değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiştir.

Siber aylaklık ölçeği puan ortalamaları cinsiyet değişkeni açısından ele alındığında, gerçekleştirilen t-testi sonuçlarına göre erkek üniversite öğrencilerinin siber aylaklık oyun/bahis alt faktöründe kadın üniversite öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Buna karşılık siber aylaklığın diğer alt faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmamıştır. Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde siber aylaklık davranışlarının cinsiyete göre farklılaşma durumlarında çeşitli sonuçlara ulaşıldığı belirlenmiştir. Buna göre bazı araştırmalarda siber aylaklık davranışlarının cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Yaşar, 2013). Arıkan ve Özgür (2019) yapmış oldukları bir araştırmada erkek üniversite öğrencilerinin kadın üniversite öğrencilerinden anlamlı olarak daha fazla siber aylaklık davranışı sergilediklerini bulmuşlardır.

Benzer biçimde Çok ve Kutlu (2018) tarafından yapılan bir çalışmada erkek katılımcıların kadınlardan daha yüksek siber aylaklık puanına sahip oldukları tespit edilmiştir. Korucu ve Kara (2019) da kendi çalışmalarında erkeklerin kadınlardan daha fazla siber aylaklık yaptıklarını belirlemişlerdir. Şenel ve diğerleri (2019) tarafından üniversite öğrencilerinin siber aylaklık faaliyetlerini yordayan değişkenlerin incelendiği bir araştırmada cinsiyetin anlamlı bir yordayıcı olduğu ve erkeklerin kadınlardan anlamlı olarak daha fazla siber aylaklık gösterdiği görülmüştür. Blanchard ve Henle (2008) yürüttükleri bir çalışmada siber aylaklık etkinliklerini önemli ve önemsiz olarak iki grupta ele almışlar ve önemli siber aylaklık faaliyetlerini erkek katılımcıların kadın katılımcılardan anlamlı olarak daha fazla gerçekleştirdiklerini belirlemişlerdir. Bu bulgulara karşılık kadınların siber aylaklık etkinliklerine erkeklerden daha fazla başvurduklarını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Şahin, 2020; Tozkoparan ve Kuzu, 2019). Jackson, Ervin, Gardner ve Schmitt (2001)

yaptıkları bir çalışmada kız öğrencilerin kişisel e-posta siber ahlaklığı konusunda erkeklerden daha yüksek puan elde ettiklerini bulmuşlardır. Arabacı (2017) da benzer biçimde yaptığı bir araştırmada kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha sık siber ahlaklık yaptığını tespit etmiştir. Knihgt'in (2017) bir çalışmasında da kadınların erkeklerden daha fazla siber ahlaklık yaptığı belirlenmiştir.

Çalışmalar incelendiğinde erkek ve kadın katılımcıların siber ahlaklık etkinliklerini gerçekleştirme durumları çeşitli araştırmalarda farklılık göstermektedir. Bunların aksine siber ahlaklık davranışlarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermediği araştırmalar da bulunmaktadır (Askew ve diğerleri, 2014; Bağrıaçık-Yılmaz, 2017; Doğusoy ve diğerleri, 2020; Gezgin, Arslantaş ve Şumuer, 2018; Ugrin ve diğerleri, 2008).

Mevcut çalışma açısından değerlendirme yapıldığında ise, erkek katılımcıların siber ahlaklık oyun/bahis alt faktöründe kadın katılımcılardan daha yüksek puan ortalamasına sahip olmaları literatürle tutarlılık göstermektedir. Dursun, Dönmez ve Akbulut (2018) yaptıkları bir araştırmada erkeklerin oyun/bahis alt boyutunda kadınlardan daha fazla siber ahlaklık yaptıklarını bulmuşlardır. Sert (2021) yürüttüğü tez çalışmasında erkek öğrencilerin oyun bağımlılıklarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğunu ve bu doğrultuda erkeklerin oyun içerikli siber ahlaklık faaliyetlerini kadınlardan daha fazla gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde Kınay (2019) da erkek öğrencilerin oyun bağımlılıklarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Seçkin ve Kerse (2017) bu durumun erkek bireylerin küçük yaşlardan başlayarak kadın bireylere göre oyunlara karşı daha ilgili olmalarıyla açıklanabileceğini belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre internet tabanlı aktivitelere daha yoğun ilgi gösterdikleri ve bu nedenle daha fazla siber ahlaklık gerçekleştirdikleri ifade edilebilir. Ayrıca kadınlar ile kıyaslandığında erkeklerin daha az sosyal destek sistemlerinin bulunması yaşadıkları olası problemlerde sanal ortama sığınarak çözümü burada aramalarına ve problemleri internet kullanımına daha açık hale gelmelerine yol açıyor olabilir.

Siber ahlaklık ölçeği puan ortalamaları yaş açısından ele alındığında, gerçekleştirilen one-way ANOVA sonuçlarına göre siber ahlaklık paylaşım ve içerik erişimi alt faktörlerinde anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Buna karşılık alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt faktörlerinde anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında her iki alt faktör için de 18-19 yaş aralığında bulunan öğrencilerin 22-23 yaş ile 24 yaş ve üzerinde yer alan öğrencilere göre daha fazla siber ahlaklık yaptıkları bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda siber ahlaklık etkinliklerinin yaşa göre farklılaşma gösterip göstermediği incelendiğinde, bu çalışmadaki sonuçları destekler nitelikte

Liberman ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada yaş arttıkça siber aylaklık faaliyetlerinin azaldığını bulmuşlardır. Benzer şekilde Andreassen ve diğerleri (2014); Kaplan ve Çetinkaya (2014); Örücu ve Yıldız (2014); Ünal ve Tekdemir (2015) de yaptıkları çalışmalarda bireylerin yaşları arttıkça siber aylaklık davranışlarına başvurma sıklıklarının azaldığını tespit etmişlerdir.

Seçkin ve Kerse (2017) ise 22 yaş altındaki bireylerin okul dışı ders faaliyetlerinde sosyal medya uygulamaları kullanımlarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Aynı çalışmada 23 yaş ve üzerindeki bireylerin ise ders saatlerinde ele alınan konuyla ilgili araştırma yapma siber aylaklık faaliyetlerini daha fazla gerçekleştirdiklerini bulmuşlardır. Bu durumun yaş arttıkça daha üst sınıf düzeyinde olma ve dersleri daha etkili öğrenerek mezun olma konusunda problem yaşamamak adına dersle ilgili daha fazla araştırma yapılmasıyla açıklanabileceği vurgulanmıştır.

Bu sonuçların aksine Tatlı'nın (2019) öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmasında 18-19 yaş arasındaki bireylerin diğer yaş gruplarındaki bireylere göre daha az siber aylaklık yaptıkları görülmüştür. Yaşar (2013) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada yaş arttıkça siber aylaklık faaliyetlerine başvuru sıklığının da arttığını bulmuştur. Benzer şekilde Arabacı (2017) da kendi çalışmasında yükselen yaşın siber aylaklık faaliyetleriyle olumlu ilişkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Çok ve Kutlu (2018) gerçekleştirdikleri bir çalışmada bu sonuçları destekler nitelikte yaş arttıkça siber aylaklık davranışlarının da arttığını ortaya koymuşlardır. Kuyucu (2017) da 21-23 yaş aralığındaki bireylerin akıllı telefonlarına daha fazla bağımlılık geliştirdiklerini bulmuştur. Ayrıca yaşın siber aylaklık faaliyetleri üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Sert, 2021).

Tüm çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda mevcut çalışmada ulaşılan 18-19 yaş grubundaki bireylerin 22-23 yaş ve 24 yaş ve üzeri bireylere göre daha sık siber aylaklık yapmalarının sebebinin üniversite yaşamına uyumla açıklanabileceği düşünülmektedir. Öztemel (2010) yaptığı bir çalışmada 26 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin daha alt yaş gruplarındaki öğrencilere göre üniversiteye daha iyi uyum sağlayabildiklerini tespit etmiştir. Bu açıdan 18-19 yaş grubundaki üniversite öğrencilerinin okula yeni başladıkları göz önünde bulundurulduğunda, üniversite yaşamına uyum konusunda ortaya çıkan problemlerden ötürü siber aylaklık faaliyetlerine daha fazla yöneldikleri ifade edilebilir.

Siber aylaklık ölçeği puan ortalamaları sınıf düzeyi açısından ele alındığında yapılan one-way ANOVA sonuçlarına göre, siber aylaklık paylaşım ve içerik erişimi alt faktörlerinde 1.sınıf öğrencilerinin puanlarının 4.sınıf öğrencilerinin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt

faktörlerinde anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında yaşla ilgili elde edilen bulgularla sınıf düzeyi değişkeni bulgularının tutarlık gösterdiği ifade edilebilir. 18-19 yaş grubundaki bireylerin çoğunluğunun 1.sınıfta öğrenim gördükleri ve 22-23 yaş ile 24 yaş üzeri bireylerin ise 4.sınıfta öğrenim gördükleri göz önünde bulundurulduğunda ulaşılan sonuçlar daha net anlaşılabilecektir. Siber aylaklık davranışlarının sınıf düzeyine göre farklılaşma durumlarının incelendiği çalışmalara bakıldığında, Tanrıverdi (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarının bu çalışma bulgularıyla paralel olduğu ve alt sınıflardaki öğrencilerin üst sınıflardaki öğrencilere göre daha fazla siber aylaklık yaptığı bulunmuştur.

Bunların aksine Akgün (2019) öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında içerik erişimi alt faktöründe sınıf düzeyinin artmasıyla siber aylaklık etkinliklerinin de anlamlı olarak arttığını belirlemiştir. Yaşar (2013) da 4.sınıftaki üniversite öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerden daha yüksek oranda siber aylaklık davranışı sergilediklerini tespit etmiştir. Arabacı (2017) sınıf düzeyindeki artışın siber aylaklık etkinliklerinde de artışla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Seçkin ve Kerse (2017) de 1.sınıftaki öğrencilerin diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha az siber aylaklık gerçekleştirdiğini belirlemiştir. Bunun sebebinin ise okula yeni başlayan bu öğrencilerin derslerde bu tür etkinlikleri sergilemekten çekinmeleri olduğunu vurgulamıştır.

Çok ve Kutlu (2018) ise üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri bir araştırmada sınıf düzeyinin siber aylaklık aktiviteleri üzerinde belirleyici bir etki göstermediğini bulmuşlardır. Mobil cihazlara erişimin her sınıf düzeyindeki öğrenciler için dengeli bir şekilde dağılım göstermesinden dolayı sınıf değişkeninin siber aylaklık üzerinde anlamlı farklılaşmaya yol açmadığı ifade edilmiştir. Bağrıaçık-Yılmaz (2017); Baturay ve Toker (2015); Gezgini ve diğerleri (2018) de yaptıkları çalışmalarda benzer şekilde siber aylaklık davranışlarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını bildirmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin içinde bulundukları yaş grubu itibarıyla beliren yetişkinlik döneminde yer aldıkları ifade edilebilir. Bu dönem ergenlik ve genç yetişkinlik dönemleri arasında bireylerin çeşitli seçenekleri deneyimlediği ve yaklaşık 19-26 yaşlarını kapsayan yeni bir geçiş dönemi olarak ifade edilmektedir (Arnett, 2000). Bu dönemde aynı zamanda ergenlik sürecinde başlayan kimlik gelişiminin devam ettiği ve henüz tamamlanmadığı belirtilmektedir (Atak ve Çok, 2010). Üniversite öğrencilerinin kimlik gelişimlerini tamamlayabilmek amacıyla olası seçenekleri teknolojik araçlarla değerlendirme eğiliminde oldukları ve bu nedenle problemli mobil cihaz kullanımı sergileyerek bağımlılık geliştirdikleri bildirilmektedir (Akyürek, Kars ve Bumin, 2019). Belirli bir yönde seçimlerini netleştirmeyen bu bireylerin sosyal becerilerinin bu durumdan negatif etkilendiği ve kaçma davranışlarına

başvurarak internet aktiviteleriyle daha yoğun şekilde ilgilendikleri de vurgulanmaktadır (Akyürek ve diğerleri, 2019). Bu açıdan özellikle üniversite birinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin dördüncü sınıftaki öğrencilere göre kimlik gelişimlerinin henüz tamamlanmadığı ve dolayısıyla mevcut çalışmada elde edilen sonuçların literatürle tutarlı olduğu söylenebilir.

Siber aylaklık ölçeği puanları genel not ortalaması değişkeni kapsamında ele alındığında gerçekleştirilen one-way ANOVA sonuçlarına göre, yalnızca durum güncelleme alt faktöründe genel not ortalaması açısından farklılaşma olduğu görülmüştür. Buna karşılık paylaşım, alışveriş, içerik erişimi ve oyun/bahis alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sonuçlar incelendiğinde, genel not ortalaması 0-2.00 ve 2.01-2.50 arasında olan üniversite öğrencilerinin genel not ortalaması 3.51-4.00 arasında olan öğrencilerden daha fazla siber aylaklık yaptıkları belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, artan akademik başarı ile siber aylaklık ters yönlü bir ilişkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde, Şenel ve diğerlerinin (2019) yürüttükleri bir araştırmada, akademik ortalama ile siber aylaklığın negatif yönlü anlamlı ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre akademik not ortalamasının artmasıyla birlikte siber aylaklık etkinliklerine başvuruda azalma söz konusu olduğu ifade edilmektedir. Benzer şekilde Blanchard ve Henle (2008) de yaptıkları bir araştırmada akademik ortalamanın siber aylaklıkla olumsuz yönlü bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Çok (2018) yaptığı bir tez çalışmasında, not ortalamaları 3.01-4.00 arasında olan üniversite öğrencilerinin not ortalamaları 0-2.00 ve 2.01-3.00 arasında olan öğrencilere göre daha az siber aylaklık davranışı sergilediklerini tespit etmiştir. Arabacı (2017) tarafından yapılan bir araştırmada da not ortalaması arttıkça siber aylaklık davranışlarının azaldığı görülmüştür. Siber aylaklık ile ilişkili görülen problemlerli internet kullanımının akademik başarıyla ilişkisinin incelendiği bir çalışmada, akademik görevlerle meşgul olmak yerine yoğun ve kontrolsüz internet kullanımına yönelmenin ve yine aşırı düzeyde akıllı telefon kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etki yarattığı ifade edilmiştir (Kibona ve Mgaya, 2015). Kubey, Lawin ve Barrows (2001) da öğrencilerin problemlerli internet kullanımları arttıkça akademik başarılarının azaldığını belirtmişlerdir.

Sonuçlar genel olarak ele alındığında ders saatleri içerisinde eğitim faaliyetleriyle ilgilenilmeyerek ders dışı internet kullanımının öğrenci açısından akademik başarıda düşüşe yol açabileceği şaşırtıcı değildir. Diğer açıdan ise akademik performansı ve not ortalaması düşük olan öğrencilerin eğitim aktivitelerine gönülsüz bir şekilde katılım göstereceği ifade edilebilir. Bu ilişkiler çerçevesinde bu araştırmada da not ortalaması yüksek olan öğrencilerin not ortalaması düşük öğrencilere göre daha az siber aylaklık davranışı yaptığı bulgusu

beklenen bir durumdur. Öğrencilerin akademik faaliyetlere ilgilerinin az olmasının onları ders dışı etkinliklere yönlendireceği ve okulla ilgili sorumluluklarını gerçekleştirmek yerine siber ortamda ilgileri doğrultusunda sanal aktivitelerle meşgul olabileceği söylenebilir.

Siber aylaklık ölçeği puanları bölümü tercih etme şekli kapsamında ele alındığında bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre paylaşım, alışveriş, durum güncelleme, içerik erişimi ve oyun/bahis alt faktörlerinin hiçbirisinde beklenenin aksine anlamlı farklılaşma bulunamamıştır.

Bölümü isteyerek seçip seçmeme durumu açısından siber aylaklık puanlarındaki farklılaşmayı ele alan çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak bölümden memnuniyet düzeyi kapsamında farklılaşma olduğunu gösteren bazı araştırmalar mevcuttur. Buna örnek olarak Çok (2018) yaptığı bir çalışmada bölümünden memnun olan öğrencilerin memnun olmayanlara göre daha az siber aylaklık yaptığını bulmuştur. Doğusoy ve diğerleri (2020) ise bölümden memnun olmanın siber aylaklık üzerinde anlamlı farklılığa yol açmadığını tespit etmişlerdir. Aynı çalışmada bölüm tercih etme sırasının da anlamlı farklılaşma yaratmadığı belirtilmiştir.

Çok (2018) öğrencilerin bölüm memnuniyetlerinin onları akademik aktivitelerle yaklaştırabileceğini ve okulla ilişkili görevlere yönelik ilgilerini artırabileceğini ifade etmiştir. Bunun sonucunda ise bölüme ilgisi yüksek olan öğrencilerin ders dışı internet kullanım aktivitelerine başvurmak yerine derse daha iyi odaklanmalarına yardımcı olabileceği belirtilmiştir. Benzer şekilde Gezgin ve Sarsar (2020) öğrencilerin siber aylaklık sebeplerini değerlendirdikleri bir araştırmada, bireysel nedenler başlığı altında katılımcıların ifadeleri doğrultusunda bölüm ve derslere yönelik ilgi eksikliği olduğu takdirde siber aylaklık etkinliklerine başvurunun arttığı bildirilmiştir. Bu çerçevede mevcut araştırmada her ne kadar bölümü isteyerek seçip seçmeme durumuna göre farklılaşma görülememiş olsa da bundan sonra yapılacak çalışmalarla siber aylaklık faaliyetlerinin bu açıdan değerlendirilmesi önleyici hizmetler için önemli görülmektedir. Katılımcı grubundaki bölümü kendi isteği doğrultusunda seçen ve kendi istemeyerek seçenler arasında anlamlı farklılaşmalara rastlanmamasının örneklem grubuyla ilişkili olabileceği ve gruplar arası örneklem sayısının fazla olmasıyla bu durumun açıklanabileceği düşünülmektedir.

Siber aylaklık ölçeği puanları okula devamsızlık durumu değişkeni açısından ele alındığında gerçekleştirilen one-way ANOVA sonuçlarına göre alışveriş ve oyun/bahis alt faktörlerinde anlamlı farklılaşma görülürken; paylaşım, durum güncelleme ve içerik erişimi alt faktörlerinde farklılaşmaya rastlanmamıştır. Alışveriş ve oyun/bahis alt faktörlerinde ise devamsızlıkları sık sık ve sürekli olan üniversite öğrencilerinin hiç devamsızlık yapmayan

öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla siber aylaklık davranışı sergiledikleri bulunmuştur. Literatür incelendiğinde öğrencilerin siber aylaklık eğilimlerindeki farklılaşmaları okula devamsızlık durumuna göre ele alan çalışmalar bulunamamıştır. Ancak okula devamsızlık durumunun akademik başarı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Cattani, Kamhöfer, Karlsson ve Nilsson (2021) İsviçre’de yürüttükleri bir araştırmada yıl içerisinde öğrencilerin okul devamsızlık süresi arttıkça not ortalamalarının düştüğünü belirlemişlerdir. Altinkurt (2008) ise endüstri meslek lisesi öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir çalışmada özürsüz ve özürsüz devamsızlığın akademik başarıyla ilişkisini incelemiş ve öğrencilerin özürsüz devamsızlıkları arttıkça akademik başarılarının azaldığını tespit etmiştir. Gottfried (2019) tarafından yapılan bir araştırmada da okula aşırı devamsızlık yapan öğrencilerin başarılarının düştüğü bulgusuna ulaşılmıştır.

Akademik başarı ve siber aylaklık davranışları arasındaki ilişki göz önünde bulundurulduğunda yapılan bu çalışmaların sonuçları önemli görülmektedir. Bu açıdan okula devamsızlık yapma durumu sıklaştıkça öğrencilerin akademik başarılarında düşme yaşanacağı ifade edilebilir. Ayrıca düşük not ortalamaları ve akademik başarının siber aylaklık ile ilişkili olduğu yukarıda vurgulanmıştır. Dolayısıyla okula devamsızlığı daha fazla olan öğrencilerin akademik başarılarında azalma olabileceği ve bu doğrultuda ise siber aylaklık etkinliklerine daha fazla başvurabilecekleri söylenebilir. Bu çalışmada da devamsızlığı fazla olan öğrencilerin siber aylaklık puanların daha yüksek olmasının sebeplerinden birinin bu durumla açıklanabileceği düşünülmektedir.

Siber aylaklık ölçeği puanları günlük internet kullanım süresi değişkeni kapsamında ele alındığında yapılan one-way ANOVA sonuçlarına göre paylaşım, alışveriş ve durum güncelleme alt faktörlerin anlamlı farklılaşma görülürken; içerik erişimi ve oyun/bahis alt faktörlerinde farklılaşma bulunamamıştır. Bu sonuçlar açısından, günlük 3-6 saat ile 6 saat ve üzeri internet kullanımı sergileyen öğrencilerin 0-1 saat internet kullanan öğrencilere göre söz konusu alt boyutlarda daha fazla siber aylaklık yaptıkları görülmüştür. İnternet kullanım süresine göre siber aylaklık davranışlarındaki farklılaşmaları inceleyen araştırmalara bakıldığında, Sert (2021) tez çalışmasında öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerinin siber aylaklık üzerinde etkili olmadığını tespit etmiştir. Ancak aynı çalışmada günlük dijital oyun oynama süresinin oyun içerikli siber aylaklık faaliyetleriyle ilişkili olduğu ve oyun oynama süresi arttıkça siber aylaklığın da arttığı bulunmuştur. Blau ve diğerleri (2006) de günlük oyun oynama süresinin yüksek düzeyde siber aylaklık faaliyetleriyle ilişkili olduğunu göstermişlerdir.

Çınar ve Cinisli (2018) kendi çalışmalarında katılımcıların %45,5'inin 3 saatten fazla günlük internet kullanım süresine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların siber aylaklık düzeyleri de orta olarak belirlenmiştir. Nwakaego ve Angela (2018) yaptıkları bir araştırmada benzer şekilde günlük internet kullanım süresi arttıkça siber aylaklık davranışlarına daha sık başvurulduğunu ifade etmişlerdir. Doğusoy ve diğerleri (2020) de çalışmalarında günlük 6 saat ve üzeri internet kullanan öğrencilerin günlük 1-2 saat internet kullanan öğrencilere göre daha fazla siber aylaklık yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Gülnar ve Ünsal (2020) günlük 9 saat ve üzeri internet kullanan üniversite öğrencilerinin günlük 1-4 saat arası internet kullanan öğrencilere göre daha fazla siber aylaklık etkinlikleri sergilediklerini bildirmişlerdir. Çok (2018) tez çalışmasında günlük 4-6 saat ile 6 saat üzeri internet kullanan öğrencilerin diğer kullanım süresine sahip öğrencilerden daha fazla siber aylaklık yaptıklarını bulmuştur. Akgün (2019); Seçkin ve Kerse (2017); Şenel ve diğerleri (2019); Yazgan ve Yıldırım (2020) da bu çalışmalara paralel olarak günlük internet kullanım süresi arttıkça ders saatlerindeki ders dışı internet kullanım faaliyetlerinin de arttığını ifade etmişlerdir.

Tüm bulgular değerlendirildiğinde, günlük internet kullanım süresinin siber aylaklık aktiviteleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu sürenin artmasıyla bu tür etkinliklere başvuru sıklığının da arttığı söylenebilir. Öğrencilerin okulla ilgili sorumluluklarını yerine getirmeyerek gün içerisindeki zamanlarının büyük çoğunluğunu internet sanal ortamında geçirmelerinin ekran karşısında kalma sürelerini artırarak bağımlılık geliştirme riski doğurabileceği ve kaytarma davranışlarını artırabileceği ifade edilebilir. Mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlar da literatürü desteklemektedir.

## 5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişki incelenmiş, okul tükenmişliği alt boyutları ile bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordayıcı etkilerine bakılmış ve cinsiyet, yaş, sınıf, genel not ortalaması, bölümü tercih etme şekli, okula devamsızlık durumu ile günlük internet kullanım süresi değişkenleri açısından siber aylaklık ölçeği puanlarındaki farklılaşmalar ele alınmıştır. Ulaşılan sonuçlar genel olarak şu şekildedir:

Siber aylaklık ölçeği alışveriş, durum güncelleme ve oyun/bahis alt boyutları ile okul tükenmişliği ölçeği tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında olumlu yönlü ve anlamlı zayıf ilişkiler tespit edilmiştir. Buna karşılık paylaşım ve içerik erişimi alt boyutlarının okul tükenmişliği alt boyutlarıyla anlamlı ilişkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Okul tükenmişliği ve bazı demografik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordayıcı etkisi

değerlendirildiğinde ise söz konusu değişkenlerin siber aylaklık toplam puanının % 10.4'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca okul tükenmişliği alt boyutlarından yetkinliğin ve demografik değişkenlerden yaş, genel not ortalaması ve günlük internet kullanım süresinin siber aylaklık üzerinde anlamlı bir yordayıcılığa sahip oldukları görülmüştür.

Bazı demografik değişkenlere göre ölçek puanlarındaki farklılaşmalara bakıldığında ise, cinsiyete göre siber aylaklık alt faktörlerinden yalnızca oyun/bahis etkinliklerinde erkeklerin lehine anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Yaş gruplarına göre bakıldığında, siber aylaklık alt faktörlerinden paylaşım ve içerik erişimi etkinliklerinde 18-19 yaş grubundakilerin 22-23 yaş ile 24 yaş ve üzerindeki bireylere göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahip oldukları tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre, siber aylaklık alt faktörlerinden paylaşım alt faktöründe 1.sınıf ve 3.sınıftaki öğrencilerin 2.sınıf ve 4.sınıftaki öğrencilerden anlamlı olarak yüksek puan aldıkları, içerik erişimi alt faktöründe ise 1.sınıftaki öğrencilerin 4.sınıftaki öğrencilerden daha yüksek puanlar elde ettikleri bulunmuştur.

Genel not ortalamasına göre farklılaşmalara bakıldığında, siber aylaklık ölçeğinde yalnızca durum güncelleme alt faktöründe 0-2.00 ile 2.01-2.50 arasında not ortalaması olan öğrencilerin 3.51-4.00 arası not ortalamasına sahip öğrencilerden söz konusu alt boyutta daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Bölüm tercih etme şekline göre ele alındığında siber aylaklık ölçeği alt boyutlarında bölümün öğrencinin kendi tercihi olup olmamasına göre anlamlı farklılaşma göstermediği anlaşılmıştır. Okula devamsızlık durumuna göre, siber aylaklık alışveriş ve oyun/bahis alt faktörlerinde devamsızlığı sürekli ve sık sık olan öğrencilerin devamsızlığı hiç olmayan öğrencilere göre daha fazla siber aylaklık yaptığı tespit edilmiştir.

Günlük internet kullanım süresine göre değerlendirildiğinde siber aylaklık paylaşım, alışveriş ve durum güncelleme alt faktörlerinde günlük 3-6 saat arası ile 6 saat ve üzeri günlük internet kullanımı olan öğrencilerin 0-1 saat günlük internet kullanımı olan öğrencilerden daha fazla siber aylaklık etkinliği gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırma siber aylaklık davranışlarının okul tükenmişliğiyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Literatür siber aylaklık kavramının eğitim alanında özellikle son yıllarda ele alınmaya başladığını ve eğitim ortamlarında önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla gerçekleştirilen bu çalışma üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarıyla bağlantılı olabileceği düşünülen bazı akademik değişkenlerle ilişkisini ortaya çıkarması açısından değerli görülmektedir. Günümüz teknolojilerinin hızlı gelişimi ve dönüşümü göz önüne alındığında bu tür davranışların ilerleyen yıllarda daha da

yaygınlaşabileceği ve bu sebeple çeşitli disiplinler kapsamında ele alınmasının gerekliliği anlaşılmaktadır.

Bu çalışma bir devlet üniversitesinde öğrenim gören çeşitli lisans programlarındaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Sonuçların daha genellenebilir olması adına çalışma farklı üniversite ve eğitim düzeylerindeki (önlisans/lisansüstü) öğrencilerle yürütülebilir. Yine bu konudaki araştırmaların genellikle devlet üniversitelerindeki öğrencilerle yapıldığı görülmüştür. Bu sebeple vakıf üniversitelerindeki öğrencilerle çalışmalar yürütülerek sonuçlar karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Ayrıca alanyazında okul tükenmişliği ve siber aylaklık ilişkisini değerlendiren araştırmalara rastlanmamıştır. Sonuçları daha sağlıklı karşılaştırmak adına bu değişkenler arasındaki ilişki farklı öğrenci gruplarıyla tekrar incelenebilir. Ek olarak bu konuda yürütülecek nitel çalışmalar bu davranışlara yönelik neler yapılabileceğini daha ayrıntılı belirlemeye yardımcı olabileceğinden bu tür araştırmalara ağırlık verilebilir.

Mevcut çalışmada öğrencilerin okul tükenmişliklerinin siber aylaklık davranışlarıyla pozitif bir ilişki gösterdiği görülmüştür. Bu davranışları azaltabilmek adına öğrencilerin okul tükenmişliklerini azaltmaya dönük çeşitli grupla psikolojik danışma programlarının geliştirilmesinin önemli olduğu ifade edilebilir. Bunların dışında üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarıyla ilişkili olan etmenlerin neler olduğu gerçekleştirilecek çalışmalarla belirlenerek bunları önlemeye veya azaltmaya dönük psikoeğitim programları yürütülebilir. Günümüzde eğitim-öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmeye başlandığı görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sınıf ortamında başvurdukları siber aylaklık etkinliklerini sınıf dışı ortamlardan eğitim faaliyetlerine katılım gösterirken de sergileyip sergilemedikleri yapılacak araştırmalarla incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Adoum, S.Y. (2017). *Süleyman Demirel Üniversitesi'nde okuyan yerli ve yabancı öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 453213).
- Ağır, M.S. (2018). Ergenlerde psikolojik sağlamlık, okul tükenmişliği ve internet bağımlılığı üzerine bir inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(16), 5-19.
- Akbulut, Y., Dursun, Ö.Ö., Dönmez, O. ve Şahin, Y.L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*. 55, 616-625.
- Akgün, F. (2020). Investigation of high school students' cyberloafing behaviors in classes. *Education and Science*, 45(201), 79-108.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 240932).
- Akyürek, G., Kars, S. ve Bumin, G. (2019). Üniversite öğrencilerinde cep telefonu kullanımı ile kimlik gelişimi arasındaki ilişki. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 7(2), 85-90.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.
- Anandarajan, M., Simmers, C. A., ve D'Ovidio, R. (2011). Exploring the underlying structure of personal web usage in the workplace. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(10), 577-583.
- 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.
- Arabacı, İ.B. (2017). Investigation facult of education student's cyberloafing behaviors in terms of various variables. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 72-82.

- Aranas, K.R., Buenconsejo, J.U. ve Zalameda, C.J. (2020). Dimensions of school burnout as predictors of symptoms of anxiety, depression and suicidal ideation among college students. *Brillar*, 1(1), 33-42.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ Örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Arend, B. D. (2004). New patterns of student engagement. *About Campus*, 9(3), 30-32.
- Arıkan, F. ve Özgür, H. (2019). Öğretmen adaylarının siber aylaklık ve bilişsel kapılma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 863-885.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychological Association*. 55(5), 469-480.
- Askew, K. (2012). *The Relationship Between Cyberloafing and Task Performance and an Examination of the Theory of Planned Behavior as a Model of Cyberloafing*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South Florida, Tampa.
- Askew, K., Buckner, J.E., Taing, M.U., Ilie, A., Bauer, J.A. ve Coover, M.D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 36, 510-519.
- Atak, H. ve Çok, F. (2010). İnsan Yaşamında Yeni Bir Dönem: Beliren Yetişkinlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 17(1), 39-50.
- Atik, S. (2016). *Akademik Başarının Yordayıcıları Olarak Öğretmene Güven, Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliği* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 452189).
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği (OOTÖ). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 773-787.

- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(21), 26-44.
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Karma bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-134.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (2013). *Stres ve başa çıkma yolları*. (36. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Barutçu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından biri olarak tükenmişlik sendromu ve Denizli’de yapılan bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 8(2), 541-561.
- Basım, H.N. ve Şeşen, H. (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamu’da bir araştırma. *Ege Academic Review*, 6(2), 15-23.
- Başer, M.U. ve Çobanoğlu, F. (2011). İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 125-136.
- 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.
- Baz, B. (2021). Covid-19 salgını sürecinde öğrencilerin olası öğrenme kayıpları üzerine bir değerlendirme. *Temel Eğitim Dergisi*, 3(1), 6-19.
- Blanchard, A.L. ve Henle, C.A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*. 24, 1067-1084.
- Blau, G., Yang, Y. ve Ward Cook, K. (2006). Testing a Measure of Cyberloafing. *Journal of Allied Health*, 35(1), 9-17.
- Block, W. (2001). Cyberslacking, Business Ethics And Managerial Economics. *Journal Of Business Ethics*, 33(3), 225-231.
- Bock, G. W. ve Ho, S. L. (2009). Non-work related computing (NWRC). *Communications of the ACM*, 52(4), 124-128.

- Bozgün, K. ve Kösterelioğlu, M.A. (2018). Öğretmen adaylarında tükenmişliğin yordayıcısı olarak mesleki kaygı. *2nd International Symposium on Innovative Approaches in Scientific Studies*, 3, 1120-1123.
- Bresó, E., Salanova, M. ve Schaufeli, W.B. (2007). In search of the ‘Third Dimension’ of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology: An International Review*, 56(3), 460-478.
- Brewer, E.W. ve Shapard, L. (2004). Employee burnout: A Meta-analysis of the relationship between age or years of experience. *Human Resource Development Review*, 3(2), 102-123.
- 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*. Master Thesis, University of North Carolina: Chapel Hill.
- Burke, R. J. ve Greenglass, E.R. (2001). Hospital restructuring and psychological burnout in nursing staff. *Equal Oppurtunities International*, 20 (1/2), 61 – 71.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (28. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Candan, H. ve İnce, M. (2016). Siber kaytarma ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik emniyet çalışanları üzerine bir araştırma. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 229-235.
- Cardinell, C. (1981). Burnout? Mid-life Crisis? Let’s Understand Our Selves. *Contemporary Education*, 52(2), 103.
- Cattan, S., Kamhöfer, D.A., Karlsson, M. ve Nilsson, T. (2021). The short- and long-term effects of student absence: Evidence from Sweden, *IFS Working Paper, No. W21/06*, Institute for Fiscal Studies (IFS), London, <https://doi.org/10.1920/wp.ifs.2021.621>
- Ceyhan, E. ve Ceyhan. A.A. (2011). Üniversite psikolojik danışma merkezine başvuran öğrencilerin yalnızlık ve depresyon düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 81-92.
- Chen, Y., Chen, H., Andrasik, F. ve Gu, C. (2021). Perceived stress and cyberloafing among college students: The mediating roles of fatigue and negative coping styles. *Sustainability*, 13, 1-12.

- Cherniss, C. (1992). Long term consequences of burnout: An Explatory study. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 1-11.
- Cordes, C.L. ve Dougherty, T.W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Çakmak, T. ve Yalçın, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin mobil teknoloji kullanımı: Hacettepe üniversitesi bilgi ve belge yönetimi bölümü örneği. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 18, 47-61.
- Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2012). Eş tükenmişliğinin yordanmasında cinsiyet farklılıkları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 35-53.
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-Öğrenci formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 134-147.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013a). Lise öğrencilerinde tükenmişliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1), 12-24.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013b). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.
- Çelikkaleli, Ö. (2020). Beliren yetişkinlerde stres ile tükenmişlik arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerde psikolojik sağlamlığın aracılık rolü. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 1-21.
- Çetiner, T. (2021). *Üniversite öğrencilerinde uyumsuz mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik arasındaki ilişkide öz-düzenleme ve öz-şefkatin aracılık rolü* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 690038).
- Çınar, O. ve Cinisli, Z. (2018). In-class cyberloafing among undergraduate students of physical education and sports teaching department. *Journal of Physical Education and Sports Studies (JPSS)*, 10(1), 39-48.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 204341).

- Çok, R. (2018). *Üniversite öğrencilerinde çeşitli akademik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordama durumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 511294).
- Çok, R. ve Kutlu, M. (2018). Üniversite öğrencilerinin ders esnasında ders dışı internet kullanım davranışları ile akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 4(1), 1-21.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. (6.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Deckard, G., Meterko, M. ve Field, D. (1994). Physician burnout: A Examination of personal, professional and organizational relationship. *Medical Care*, 32(7), 745-754.
- Demb, A., Erickson, D. ve Hawkins-Wilding, S. (2004). The laptop alternative: Student reactions and strategic implications. *Computers and Education*, 43(4), 383-401.
- Demir, M. (2015). *Okul tükenmişliğinin yordanmasında sınav kaygısı ve akademik başarının etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 433852).
- Demir, Ö. ve Seferoğlu, S. (2016). Bilgi okuryazarlığı, internet bağımlılığı, sanal aylaklık ve çeşitli diğer değişkenlerin sanal zorbalık ile ilişkisinin incelenmesi. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 3(1), 1-26.
- Demirci, İ., Usta, F., Yıldız, B. ve Demirtaş, A.S. (2020). Ergenlerde okul tükenmişliği ve okul bağlılığı: Facebook bağımlılığının aracı ve farklılaştırıcı rolü. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 91-109.
- Deniz, L. ve Karbeyaz, A. S. (2018). Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinde okul tükenmişliği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 506-519.
- Doğusoy, B., Sevinç M. ve Ergün, H. (2020). Öğretmen adaylarının siber aylaklık davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1321-1332.

- Durak, H. (2019). Investigation of nomophobia and smartphone addiction predictors among adolescents in Turkey: Demographic variables and academic performance. *The Social Science Journal*, 56(4), 492- 517. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2018.09.003>
- Dursun, Ö.Ö., Dönmez, O. ve Akbulut, Y. (2018). Predictors of cyberloafing among preservice information technology teachers. *Contemporary Educational Technology*, 9(1), 22-41.
- Eker, G. (2007). *Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin tükenmişlik düzeyi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 201595).
- Erdoğan, M.Y. ve Gündoğmuş, G. (2020). Yalnızlık düzeyinin yordanmasında anne baba tutumları ve okul tükenmişliğinin rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 158-168.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, 143-154.
- Ergün, E. ve Altun, A. (2012). Öğrenci gözüyle siber aylaklık ve nedenleri. *Eğitim Teknolojisi: Kuram ve Uygulama*, 2(1), 36–53.
- Ersoy, F. ve Yıldırım, C. (2001). Tükenmişlik (Staff burnout) sendromu. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, Erişim adresi: <https://www.ttb.org.tr/STED/sted0201/1.html>
- Evers, K. Chen, S., Rothmann, S., Dhir, A. ve Pallesen, S. (2020). Investigating the relation among disturbed sleep due to social media use, school burnout, and academic performance. *Journal of Adolescence*, 84, 156-164.
- Farber, B. (1982). Teacher burnout: Assumptions, myths and issues, teacher college record, *Speeches/Conference Papers*, 86(2), 2-30.
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I, Costa, S., Romano, L., Larcán, R. ve Petrides, K.V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3058, <https://doi.org/10.3390/ijerph17093058>
- Fitch, J. L. (2004). Student feedback in the college classroom: a technology solution. *Educational Technology Research and Development*, 52, 171–181.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159- 165.

- Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & Education*, 50(3), 906-914.
- Galluch, P. A. ve Thatcher, J. B. (2007). Maladaptive vs. Adaptive use of Internet Applications in the Classroom: A Test of Competing Models, *Proceedings of the 2007 Southern Association for Information Systems Conference*, March 9-10, AtlanticBeach, FL, USA, 24-29.
- Garrett, R.K. ve Danziger, J.N. (2008) On Cyberslacking: Workplace Status And Personal Internet Use At Work. *CyberPsychology and Behavior*, 11(3), 287-292.
- Gezgin, D. M. ve Çakır, Ö. (2016). Analysis of nomophobic behaviors of adolescents regarding various factors. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2504-2519.
- Gezgin, D.M. ve Sarsar, F. (2020). BÖTE bölümünde öğrenim gören öğrencilerin siber aylaklık yapma nedenlerine ait görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 243-256.
- Gezgin, D.M., Arslantaş, T.K. ve Şumuer, E. (2018). Mesleki ve teknik lise öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi / Ege Journal of Education*, 19(2), 408-424.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması)* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 041339).
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), 172-187.
- Gold, Y. ve Michael, W.B. (1985). Academic self-concept correlates of potential burnout in a sample of first-semester elementary-school practice teachers: A concurrent validity study. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 909-914.
- Gottfried, M.A. (2019). Chronic absenteeism in the classroom context: Effects on achievement. *Urban Education*, 54(1), 3-34.

- Gökçearslan, Ş., Mumcu, F.K., Haşlaman, T. ve Çevik, Y.D. (2016). Modelling smartphone addiction: The role of smartphone usage, self-regulation, general self-efficacy and cyberloafing in university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 639-649.
- Gökçearslan, Ş., Uluyol, Ç., ve Şahin, S. (2018). Smartphone addiction, cyberloafing, stress and social support among university students: A path analysis. *Children and Youth Services Review*, 91, 47- 54.
- Granberg, E. ve Witte, J. (2005). Teaching with laptops for the First time: Lessons from a social science classroom. *New Directions for Teaching and Learning*, 101, 51–59.
- Guthrie, E.A., Black, D., Shaw, C.M., Hamilton, J., Creed, F.H. ve Tomenson, B. (1995). Embarking upon a medical career: psychological morbidity in first year medical students. *Medical Education*, 29, 337-341.
- Güçük, M., Erol, Ş., Yağcibulut, Ö., Uğur, Z., Özvarış, Ş.B. ve Aslan, D. (2005). Ankara’da bir Tıp Fakültesi’nde okuyan son sınıf öğrencilerde tükenmişlik sendromu. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 14(8), 169-173.
- Gülınar, M. ve Ünsal, H. (2020). A Study on the smart phone cyberloafing activities of university students in Turkey. *International Journal of Science and Education*, 3(2), 92-100.
- Gülümoğlu, G. (2018). *Sanal kaytarma ile çalışan performansı arasındaki ilişki: Kastamonu ili örneği* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 534464).
- Gündüz, B., Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2012). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 38-55.
- Haidari, E. (2018). Investigating the effect of cyberloafing on the sense of happiness and academic engagement of medical students. *Journal of Health Education and Health Promotion*, 6(3), 203-212.
- Hartanto, H.W. ve Franksiska, R. (2021). The influence of cyberloafing to generation z’s productivity: looking at role of creativity as mediating factor. *KINERJA*, 18(1), 121-133.

- Hock, R. R. (1988). Professional burnout among public schools teachers. *Public Personnel Management*, 17(2), 167-189.
- Hyvönen, K., Feldt, T., Salmela-Aro, K., Kinnunen, U. ve Mäkikangas, A. (2009). Young managers' drive to thrive: A personal work goal approach to burnout and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 183-196.
- Iwanicki, E.F. (1983). Toward understanding and alleviating teacher burnout. *Theory Into Practice*, 22(1), 27-32.
- Izgar, H. (2000). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout), nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği)* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 093924).
- İlbay, A. B. (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 358191).
- İnce, M. ve Gül, H. (2011). The relation of cyber slacking behaviors with various organizational outputs: Example of Karamanoglu Mehmetbey University. *European Journal of Scientific Research*, 52(4), 507-527.
- İşgüzar, S. (2020). *Siber aylaklık davranışlarının bir kamu kurumu özelinde incelenmesi: Log analizine dayalı bir çalışma* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 629101).
- Jackson, L.A., Ervin, K.S., Gardner, P.D. ve Schmitt, N. (2001). Gender and the internet: Women communicating and men searching. *Sex Roles*, 44(5/6), 363-379.
- Jacobs, S.R. ve Dodd, D.K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Students Development*, 44(3), 291-303.
- Jevtic, M., Backovic, D., Zivojinovic-Ilic, J., Maksimovic, M. ve Bjelanovic, J. (2012). Burnout syndrome in medical students during clinical training. *HealthMed*, 6(2), 571-577.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik Sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68, 29-32.

- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber ahlaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 270174).
- Kaplan, M. ve Çetinkaya, A.Ş. (2014). Sanal kaytarma ve demografik özellikler açısından farklılıklar: Otel işletmelerinde bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25(1), 26-34.
- Kaplan, M. ve Öğüt, A. (2012). Algılanan Örgütsel Adalet ile Sanal Kaytarma Arasındaki İlişkinin Analizi: Hastane Çalışanları Örneği. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-13.
- Kara, S. (2014). *Lise öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 385884).
- Keklik, B., Kılıç, R., Yıldız, H. ve Yıldız, B. (2015). Sanal kaytarma davranışlarının örgütsel öğrenme kapasitesi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Business and Economics Research Journal*, 6(3), 129-144.
- Kerse, G. ve Soyalm, M. (2018). Kamu kurumu çalışanlarının sanal kaytarma davranışı adalet algısı ve duygusal tükenme düzeyiyle açıklanabilir mi? *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 210-233.
- Kınay, B. (2019). *Ergenlerde oyun bağımlılığının sosyal kaygı, saldırganlık ve sosyal dışlanma ile ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 542943).
- Kibona, L. ve Mgaya, G. (2015). Smartphones' effects on academic performance of higher learning students. *Journal of Multidisciplinary Engineering Science and Technology (JMEST)*, 2(4), 777-784.
- Knight, R. M. (2017). *Academic cyberloafing: A study of perceptual and behavioral differences on in-class cyberloafing among undergraduate students*. Master Thesis. Erişim adresi <https://thescholarship.ecu.edu/bitstream/handle/10342/6133/KNIGHT-MASTERSTHESIS-2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Korucu, A.T. ve Kara, S. (2019). Öğretmen adaylarının derslerde akıllı telefon siber ahlaklık düzeyleri ile sanal ortam yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 41-56.

- König, C. J. ve De La Guardia, M.E.C. (2014) ‘Exploring the Positive Side of Personal Internet Use at Work: Does It Help in Managing the Border Between Work and Nonwork? *Computers in Human Behavior*, 30, 1-25.
- Köse, S., Oral, L., ve Türesin, H. (2015). İş yaşamında sosyal kolaylaştırma kavramı ve sanal kaytarma ile ilişkisi: Araştırma görevlileri üzerinde bir araştırma. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(1), 287-295.
- Kristensen, T.S., Borritz, M., Villadsen, E. ve Christensen, K.B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work and Stress*, 19(3), 192-207.
- Kubey, R.W., Lavin, M.J. ve Barrows, J.R. (2001). Internet use and collegiate academic performance decrements: early findings. *Journal of Communication*, 51(2), 366-382.
- Kuem, J., ve Siponen, M. (2014, Ocak). Short-time non-work-related computing and creative performance. *47th Hawaii International Conference on System Sciences*, 3215-3223.
- Kutsal, D. (2009). *Lise öğrencilerinin tükenmişliklerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 258331).
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). Lise öğrencilerinin tükenmişlik ve sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 283-297.
- Kuyucu, M. (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: “Akıllı telefon(kolik)” üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14), 328-359.
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y.B., Shin, H., Lee, J.H. ve Lee S.M. (2010). Academic burnout in profiles Korean adolescents. *Stress and Health Journal*, 26(5), 404-416.
- Lee, R.T. ve Ashforth, B.E. (1993). A further examination of managerial burnout: Toward an integrated model. *Journal of Organizational Behavior*, 14(1), 3-20.
- Leiter, M. P. ve Maslach, C. (1988), The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behaviour*, 9, 297-308.
- Levent, A. (2020). *Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 642295).

- Li, S. ve Chung, T. (2006). Internet Function and Internet Addictive Behavior. *Computers in Human Behaviour*, 22, 1067-1071.
- 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, 675-694.
- Lim, V.K.G. ve Chen, D. J. (2012). Cyberloafing at the workplace: gain or drain on work?. *Behaviour & Information Technology*, 31(4), 343-353.
- Lim, V.K.G.ve Teo, T. S. (2005). Prevalence, perceived seriousness, justification and regulation of cyberloafing in Singapore: An exploratory study. *Information & Management*, 42(8), 1081-1093.
- Love, H., May, R.W., Cui, M. ve Fincham, F.D. (2020). Helicopter parenting, self-control and school burnout among emerging adults. *Journal of Child and Family Studies*, 29(2), 327-337.
- Macit, M. (2021). Üniversite öğrencilerinde tükenmişlik ve yaşam tatmini: KSÜ öğrencileri üzerine bir çalışma. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 263-290.
- Mahatanankoon, P., Anandarajan, M., ve Igbaria, M. (2004). Development of a measure of personal web usage in the workplace. *Cyberpsychology & Behaviour*, 7(1), 93-104.
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 23(3), 27-33.
- Masadeh, T.S.Y. (2021). Prevalence of nomophobia and cyberloafing behaviors among undergraduate students. *European Journal of Education Studies*, 8(2), 342-361.
- Maslach, C. ve Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. 2, 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Reviews of Psychology*, 52, 397-422.

- Mastrangelo, P.M., Everton, W. ve Jolton, J.A. (2006) Personal Use of Work Computers: Distraction Versus Desiiuction. *CyberPsychology ve Behavior*, 9(6), 730-741.
- May, R.W., Bauer, K.N. ve Fincham, F.D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126-131.
- McCarthy, M.E., Pretty, G.M. ve Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
- McVay, G. J., Snyder, K. D. ve Graetz, K. A. (2005). Evolution of a laptop university: Acase study. *British Journal of Educational Technology*, 36(3), 513-524.
- Naktiyok, A. ve Karabey, C.N. (2005). İşkoliklik ve tükenmişlik sendromu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 179-198.
- Nwakaego, O.F. ve Angela, O.I. (2018). The influence of cyberloafing on library and information studies students at the University of Ibadan, Nigeria. *Journal of Educational Research and Review*, 6(3), 54-60.
- Okkassov, G. (2018). *Okul tükenmişliği ile algılanan sosyal destek ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 525254).
- Önder, A., Cengiz, Ö. ve Balaban Dağal, A. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 202-219.
- Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16.
- Örücü, E., & Yıldız, H. (2014). İşyerinde kişisel internet ve teknoloji kullanımı: Sanal kaytarma. *Ege Akademik Bakış*, 14(1), 99-114.
- Özdemir, C., Yıldız, A. ve Şahan, S. (2021). Covid-19 pandemi döneminde sağlık profesyoneli öğrencilerinin uzaktan eğitim esnasında sanal kaytarma davranışları. *Journal of Health Education*, 6(1), 1-6.
- Özdemir, H. Ö. ve Arslan, H. N. (2018). The moderating roles on the relation between internet addiction and burnout, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 31-41.

- Özer, N. ve Şad, S.N. (2020). Lise öğrencilerinde siber zorbalık, siber mağduriyet ve okul tükenmişliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 393-417.
- Özkalp, E., Aydın, U. ve Tekeli, S. (2012). Sapkın Örgütsel Davranışlar ve Çalışma Yaşamında Yeni Bir Olgı: Sanal Kaytarma (Cyberloafing) ve İş İlişkilerine Etkileri. *Çimento İşveren Dergisi*, 26(2), 18-33.
- Öztemel, K. (2010). Teknik eğitim fakültesi öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi. *Politeknik Dergisi*, 13(4), 319-325.
- Pamuk, M., Kutlu, M. ve Kuloğlu, A. (2016, Kasım). Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemli kullanımı ve öğrenci tükenmişliği. *International Academic Research Congress*.
- Parker, P.D. ve Salmela Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences* 21(2), 244-248.
- Perlman, B. ve Hartman, E.A. (1982). Burnout: Summary and Future Research, *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Peterka-Bonetta, J., Sindermann, C., Sha, P., Zhou, M. ve Montag, C. (2019). The relationship between internet use disorder, depression and burnout among Chinese and German college students. *Addictive Behaviors*, 89, 188-199.
- Rada, R.E. ve Johnson-Leong, C. (2004). Stress, burnout, anxiety and depression among dentist. *JADA*, 135, 788-794.
- Randall, M. ve Scott, W.A. (1988). Burnout, job satisfaction, and job performance. *Australian Psychologist*, 23(3), 335-347.
- Reinecke, L. (2009). Games at work: The recreational use of computer games during working hours. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 461-465.
- Robinson, S. L. ve Bennet, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal*, 38(2), 555-572.
- Saleh, M., Daqqa, I., AbdulRahim, M. B., ve Sakallah, N. (2018). The effect of cyberloafing on employee productivity. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 5(4), 87-92.

- Salmela- Aro, K. ve Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 137- 151.
- Salmela-Aro, K. ve Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 929-939.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. ve Nurmi, J.E. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik sendromunun kişilik özelliklerinden denetim odağı ile ilişkisi ve bir uygulama* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 208695).
- Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Pinto, A.M., Salanova, M. ve Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students a cross national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.
- Seçer, B. ve Yazıcı, M.O. (2018). Üniversite öğrencilerinde iş umudu ve tükenmişlik ilişkisi. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 9(2), 48-60.
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 81-99.
- Seçer, İ. ve Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*. 1(2), 1-13.
- Seçkin, Z. ve Kerse, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin sanal kaytarma davranışları ve bu davranışların çeşitli değişkenler açısında incelenmesi: ampirik bir araştırma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 89-110.
- Seibert, G.S., Bauer, K.N., May, R.W. ve Fincham, F.D. (2017). Emotion regulation and academic underperformance: The role of school burnout. *Learning and Individual Differences*, 60, 1-9.
- Sert, U. (2021). *Üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarında siber aylaklık ve dijital oyun bağımlılık düzeyleriyle ilgili yordayıcı ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 666726).

- Seymour, L. ve Nadasen, K. (2007) 'Web Access For IT Staff: A Developing World Perspective on Web Abuse. *The Electronic Library*, 25(5), 543- 557.
- Silalahi, D.F. ve Eliana, R. (2020). Fear of missing out and cyberloafing among college students. *Psikologia: Journal Pemikiran dan Penelitian Psikologi*, 15(2), 39-44.
- Simanjuntak, E., Nawangsari, N.A.F. ve Ardi, R. (2019). Do students really use internet Access for learning in the classroom? Exploring students' cyberslacking in an Indonesian University. *Behavioral Sciences*, 9(12), 1-9.
- Sivrikova, N. (2021). Correlation between cyberloafing and media consumption: Results of teenagers' self reports. *Global Journal of Information Technology: Emerging Technologies*, 11(1), 8-18.
- Sivrikova, N., Roslyakova, S., Sokolova, N. ve Moiseeva, E. (2019). Assessing of use of the Internet for personal reasons at lessons at school: a validation of the cyberloafing scale. *SHS Web of Conferences*, 70, 06010. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197006010>
- Stanton, J.M. (2002). Company Profile of the Frequent Internet User. *Communications of the ACM*, 45(1), 55-59.
- Stoddart, S. (2016). *The impact of cyberloafing and mindfulness on employee burnout*. Dissertation, Wayne State University, Michigan.
- Sunawan, S., Amin, Z.N., Sumintono, B., Hafina, A. ve Kholili, M.I. (2021). The differences of students' burnout from level of education and duration daily online learning during COVID-19 pandemics. *Proceedings of the 11th Annual International Conference on Industrial Engineering and Operations Managements Singapore, March 7-11*, 3723-3729.
- Sürgevil Dalkılıç, O. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu-Tükenmişlikle mücadele teknikleri*. (İkinci baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahan, B. ve Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: Öz-yeterlik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1249-1270.

- Şahin, Y.L. (2020). Facebook sosyal ağ kullanıcılarının akademik erteleme davranışları ile eğitsel ortamlardaki siber aylaklık durumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 629-666.
- Şeker, T. (2019). *Çalışanlarda tükenmişlik ve sanal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Enerji sektöründe bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 554765).
- Şenel, S., Günaydın, S., Sarıtaş, M.T. ve Çiğdem, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık seviyelerini yordayan faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 95- 105.
- Tan, M., ve Demir, M. (2018). İşgörenlerin kişilik özelliklerinin sanal kaytarma davranışı üzerindeki etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 49-60.
- Tanrıverdi, Ö. (2017). *Ergenlerin bilişsel kapılma düzeyleri ile siber aylaklık etkinlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 490660).
- Tatlı, Y.T. (2019). *Öğretmen adaylarının siber aylaklık davranışları ve nedenlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 586747).
- Tırpancioğlu, M. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde okul terki riski, okul tükenmişliği ve algılanan sosyal desteğin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Konak ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 599835).
- Tindell, D. R. ve Bohlander, R.W. (2012). The use and abuse of cell phones sand text messaging in the classroom: A survey of college students. *CollegeTeaching*, 60(1), 1-9.
- Tomaszek, K. ve Cymerman, A.M. (2020). Examining the relationship between student school burnout and problematic internet use. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(2), 16-31.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 042311).

- Tozkoparan, S.B. ve Kuzu, A. (2019). Öğretmen adaylarının gelişmeleri kaçırma korkusu (FoMO) düzeyleri ve siberaylaklık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(1), 87-110.
- Trimmel, M. ve Bachmann, J. (2004). Cognitive, social, motivational and health aspects of students in laptop classrooms. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20, 151–158.
- Tukaiev, S., Piskorska, V., Natalya, G.T.V. ve Tatyana, V. (2011). Formation of syndrome of emotional burnout in first-year students studying psychology. *Psychophysiology*, 48, 66-67.
- Turan, G.B., Özer, Z. ve Atan, G. (2020). The relationship between cyberloafing levels and social media addiction among nursing students. *Perspectives in Psychiatric Care*, 57(2), 836-843.
- TÜİK. (2021). Erişim adresi [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=Hanehalk%C4%B1%20bili%C5%9Fim%20teknolojileri%20kullan%C4%B1m%20ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1,y%C4%B1l%20%90%2C7%20idi](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=Hanehalk%C4%B1%20bili%C5%9Fim%20teknolojileri%20kullan%C4%B1m%20ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1,y%C4%B1l%20%90%2C7%20idi).
- Tümekaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 052266).
- Türk Dil Kurumu, (t.y.). Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 29.11.2021).
- Twum, R., Yarkwah, C. ve Nkrumah, I.K. (2021). Utilisation of the internet for cyberloafing activities among university students. *Journal of Digital Educational Technology*, 1(1), 1-8.
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M. ve Odom, M. D. (2008). Cyber-slacking: Self-control, prior behavior and the impact of deterrence measures. *Review of Business Information Systems*, 12(1), 75-88.
- Ümmet, D. ve Ekşi, F. (2016). Türkiye’deki genç yetişkinlerde internet bağımlılığı: Yalnızlık ve sanal ortam yalnızlık bağlamında bir inceleme. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions* 3, 31-55.

- Ünal, F. ve Tekdemir, S. (2015). Sanal kaytarma: Bir kamu kurumunda ampirik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-118.
- Varol, F. ve Yıldırım, E. (2017). Siberaylaklık: Öğretmen adayları ve mobil teknolojiler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1046-1057.
- Vizoso, C., Arias-Gundin, O. ve Rodriguez, C. (2019). Exploring coping and optimism as predictors of academic burnout and performance among university students. *Educational Psychology*, 39(6), 768-783.
- Walburg, V. (2014). Burnout Among High School Students: A Literature Review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33.
- Weaver, B. E. ve Nilson, L. B. (2005). Laptops In Class: What Are They Good For? What Can You Do With Them? *New Directions For Teaching And Learning*, 101, 3-13.
- 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), 1-6.
- Wu, J., Mei, W., Ugrin, J., Liu, L. ve Wang, F. (2020). Curvilinear performance effects of social cyberloafing out of class: the mediating role as a recovery experience. *Information Technology & People*, 34(2), 581-598.
- Xingyu, D., Zhibing, Z. ve Ge, G. (2019). The study on the relationship among parenting style, negative perfectionism and academic burnout of college students. *10th International Conference on Information Technology in Medicine and Education*, 237-240.
- Yang, H.J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- Yang, H.J. ve Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932.
- Yaşar, S. (2013). *Üniversite öğrencilerinin denetim odağı ve bilgisayar laboratuvarına yönelik tutumlarının siberaylaklık davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 334758).

- Yazgan, Ç.Ü. ve Yıldırım, A.F. (2020). Üniversite gençliğinde internet bağımlılığı ve derslerde siber aylaklık davranışları. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8, 5-29.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. (4.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2016). *Sınıf öğretmenleri adaylarının siber aylaklık sorununa ilişkin durum analizi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 423462).
- Yıldırım, F. (2018). Tükenmişlik düzeyinin sanal kaytarma davranışına etkisinde iş doyumunun aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 302-313.
- Yıldız, H., Yıldız, B. ve Ateş H. (2015). Sanal kaytarma davranışlarının sergilenmesinde örgütsel adalet algısının rolü var mıdır? *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 10(2), 55-66.
- Yılmaz, K. ve Horzum, M.B. (2005). Küreselleşme, bilgi teknolojileri ve üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.
- Yılmaz, T.D. (2009). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastaneleri'nde tıpta uzmanlık öğrencilerinin tükenmişlik düzeyi ve ilişkili etmenler* (Tıpta uzmanlık tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 229988).
- Yuwanto, L. (2018). Academic flow and cyberloafing. *Psychology Research*, 8(4), 173-177.
- Yücegök, S. (2017). *Farklı bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin, akademik tükenmişlik ve spora katılım güdüsü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 484646).
- Zhang, Y., Gan, Y. ve Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1529-1540.

## EKLER

### EK 1. Akademik Özgeçmiş

#### ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

| Kişisel Bilgiler                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                            |                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-----------|
| Adı ve Soyadı                                                                                                                                                                                   | Muhammet Can Doğru                                                                                                                         |                                     |           |
| E-postası/Web Sayfası                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                            |                                     |           |
| Bildiği Yabancı Diller                                                                                                                                                                          | İngilizce                                                                                                                                  |                                     |           |
| Uzmanlık Alanı                                                                                                                                                                                  | Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık                                                                                                        |                                     |           |
| Öğrenim Bilgileri                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                            |                                     |           |
|                                                                                                                                                                                                 | Üniversite                                                                                                                                 | Bölüm                               | Yıl       |
| Lisans                                                                                                                                                                                          | Trakya Üniversitesi                                                                                                                        | Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık | 2016-2020 |
| Tez Başlığı                                                                                                                                                                                     | Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi |                                     |           |
| Tez Danışmanı                                                                                                                                                                                   | Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL                                                                                                          |                                     |           |
| Akademik Eserler                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                            |                                     |           |
| (Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.)<br>Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir. |                                                                                                                                            |                                     |           |
|                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                            |                                     |           |
| Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler                                                                                                                                                  |                                                                                                                                            |                                     |           |
|                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                            |                                     |           |
| Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                            |                                     |           |
|                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                            |                                     |           |

## EK 2. Uygulama İzni



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

ACELE  
05.01.2022

Sayı : E-87347630-659-172276  
Konu : Muhammet Can DOĞRU

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 12.08.2021 tarih ve E-49926767-300.99-95658 sayılı yazınız.  
b) 08.12.2021 tarihli ve E-67493393-302.08.01-154634 sayılı yazınız.  
c) Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığının 31.12.2021 tarih ve E-85316909-659-170240 sayılı yazısı.

İlgi (a) ve ilgi (b)'de kayıtlı yazılarınız ile bildirilen Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Muhammet Can DOĞRU'nun, "Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebine ilişkin Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan ilgi (c)'de kayıtlı yazı, işbu yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR  
Rektör

Ek: İlgi (b)'de kayıtlı yazı ve ekleri.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Doğrulama Kodu: 9B0BB939-27F9-4088-A7B8-1363813CAA2A Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eylul-universitesi-ebys>  
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv No:144, 35220 Konak/İzmir

Bilgi için:Pelin ALTIN  
Memur



HİZMETE ÖZEL



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
Buca Eğitim Fakültesi  
ÖĞRENCİ İŞLERİ BİRİMİ - BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ



Sayı : E-85316909-659-170240  
Konu : Muhammet Can DOĞRU

ACELE  
31.12.2021

HUKUK MÜŞAVİRLİĞİNE

İlgi : Hukuk Müşavirliği'nin 20.12.2021 tarihli ve E-87347630-659-161958 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Muhammet Can DOĞRU "Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylıklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı tezi kapsamında çalışma yapma talebi dersleri aksatmamak ve uygulamayı kendisinin takip etmesi koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Esra BUKOVA GÜZEL  
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Doğrulama Kodu: 1FA6CC13-891F-440A-8D5E-3DCC8988844E Doğrulama Adresi: <https://turkiye.gov.tr/dokuz-eyul-universitesi-ebys>  
Adres: Uğur Mumcu Cad. 135. Sk. No:5 35150 Buca-İZMİR Bilgi için:Sevgi TİFTİK  
Faks: 0 232 420 48 82 Bilgisayar İşletmeni



### EK 3. Etik İzin



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
HUKUK MÜŞAVİRLİĞİ

ACELE  
02.09.2021

Sayı : E-87347630-659-103931  
Konu : Etik Kurul izni hk. (Muhammet Can Doğru)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 12.08.2021 tarih ve E-49926767-300.99-95658 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 26.08.2021 tarihli toplantısında alınan 5 sayılı karar ile Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Muhammet Can Doğru'nun "Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmasının etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiş olup, alınan karar Makamınızca onaylanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR  
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Doğrulama Kodu: F05973BA-9B33-4561-BD89-2890D8FE1231  
Adres: Kültür Mahallesi, Cumhuriyet Blv No:144, 35220 Konak İzmir

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr>  
Bilgi için: Selda OĞAN  
Bilgisayar İşletmeni



## EK 4. Ölçek Kullanım İzinleri

110

### EK 4. Ölçek Kullanım İzinleri

#### Siber Aylaklık Ölçeği Kullanım İzni

##### Ölçek izni Gelen Kutusu



**Muhammet Can Doğru**

Alici: yavuzakbulut

13 Temmuz Sal 18:59 (14 saat önce)



Merhaba hocam  
Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezi yüksek lisans programı öğrencisiyim. Eğer izniniz olursa Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL danışmanlığında hazırlanan "Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasında geliştirmiş olduğunuz Siber Aylaklık Ölçeği'ni kullanabilir miyiz?  
Psik. Dan. Muhammet Can DOĞRU



**Yavuz AKBULUT**

Alici: ben

13 Temmuz Sal 19:05 (14 saat önce)



Merhabalar  
Ölçeğinizi kullanabilirsiniz.  
Kolaylıklar dilerim  
Yavuz Akbulut

iPhone'umdan gönderildi

#### Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu Kullanım İzni

##### Ölçek izni Gelen Kutusu



**Muhammet Can Doğru**

Alici: burhancapri

16 Temmuz Cum 19:44 (12 saat önce)



Merhaba hocam  
Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezi yüksek lisans programı öğrencisiyim. Eğer izniniz olursa Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL danışmanlığında hazırlanan "Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Davranışları ile Okul Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasında geliştirmiş olduğunuz Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nu kullanabilir miyiz?  
Psik. Dan. Muhammet Can DOĞRU



**burhan Çapri**

Alici: ben

00:01 (8 saat önce)



Değerli Arkadaşım,  
İlgili ölçeğe aracı ekledim.  
Bölgeler...

Muhammet Can Doğru

16 Tem 2021 Cum, 19:43 tarihinde gönderi yapıldı.

xxx

Prof. Dr. Burhan ÇAPRI  
Mersin University Faculty of Education,  
Department of Education Sciences

Mersin /Türkiye

Tel : +003243610001-11211  
Fax: +90 3243412823

## EK 5. Siber Aylaklık Ölçeği

| ① Hiçbir zaman                                                 | ② Çok az | ③ Nadiren | ④ Çoğunlukla | ⑤ Her zaman anlamına |   |
|----------------------------------------------------------------|----------|-----------|--------------|----------------------|---|
| 1. Arkadaşlarımın paylaştığı içeriklere bakarım.               | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 2. Arkadaşlarımın sosyal ağ sayfalarını incelerim.             | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 3. Sosyal ağlarda içerik (yazı, fotoğraf, video vb.)           | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 4. İlgimi çeken paylaşımları beğenirim.                        | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 5. Paylaşılan fotoğraflara yorum yaparım.                      | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 6. Sosyal ağlarda durum güncellemesi yaparım.                  | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 7. Paylaşılan fotoğraflarda arkadaşlarımı etiketlerim          | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 8. Arkadaşlarımla mesajlaşıyorum.                              | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 9. Paylaşılan eğlenceli videoları izlerim.                     | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 10. Alışveriş sitelerinden alışveriş yaparım.                  | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 11. Fırsat sitelerini (Grupanya, Bonubon vb.) ziyaret ederim.  | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 12. Alışveriş sitelerini ziyaret ederim.                       | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 13. Açık arttırma sitelerini (Gittigidiyor, e-bay vb.) ziyaret | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 14. Bankacılık işlemleri gerçekleştiririm.                     | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 15. İkinci el ilan sitelerini incelerim.                       | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 16. İş ilanlarına bakarım.                                     | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 17. Tweet yazarım.                                             | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 18. Tweet okurum.                                              | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 19. Beğendiğim bir tweeti yeniden yayınlarım (Retweet).        | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 20. Beğendiğim bir tweeti favorilerime eklerim (Favori).       | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 21. Çok konuşulan konulara (Trending topics) yorum             | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 22. İnternetten müzik indiririm.                               | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 23. İnternetten video izlerim.                                 | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 24. İnternetten müzik dinlerim.                                | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 25. İnternetten video indiririm.                               | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 26. İhtiyacım olan uygulamaları indiririm.                     | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 27. Bahis sitelerini ziyaret ederim.                           | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 28. Bahis oynarım.                                             | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 29. Spor sitelerine girerim.                                   | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |
| 30. Çevrimiçi oyun oynarım.                                    | ①        | ②         | ③            | ④                    | ⑤ |

### EK 6. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

|                                                                                                         | Hiçbir zaman | Bazen | Genellikle | Çoğu zaman | Her zaman |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|------------|------------|-----------|
| 1. Derslerimden duygusal olarak yıldığımı hissediyorum                                                  |              |       |            |            |           |
| 2. Okula başladığımdan beri derslere olan ilgim azaldı                                                  |              |       |            |            |           |
| 3. Derslerimde karşılaştığım problemleri etkili bir şekilde çözebilirim                                 |              |       |            |            |           |
| 4. Okuldaki bir günün sonunda kendimi bitkin hissediyorum                                               |              |       |            |            |           |
| 5. Derslerime ilişkin isteğim azaldı                                                                    |              |       |            |            |           |
| 6. Sabah kalkıp yeni bir okul gününe başlamak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum |              |       |            |            |           |
| 7. Derslerimin potansiyel yararlılığı konusunda kuşku duyuyorum                                         |              |       |            |            |           |
| 8. Bana göre iyi bir öğrenciyim                                                                         |              |       |            |            |           |
| 9. Ders çalışmak veya bir derse girmek benim için gerçekten bir yükür                                   |              |       |            |            |           |
| 10. Derslerimin öneminden kuşkuluyum                                                                    |              |       |            |            |           |
| 11. Derslerden tükendiđimi hissediyorum                                                                 |              |       |            |            |           |
| 12. Ders aldığım süre boyunca birçok ilginç şey öğrendim                                                |              |       |            |            |           |
| 13. Ders esnasında, yapılan şeylerde etkin olduğumdan eminim                                            |              |       |            |            |           |

## EK 7. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcılar, bu araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı tez çalışması kapsamında, Doç. Dr. Hatice Zekavet KABASAKAL danışmanlığında, Psk. Dan. Muhammet Can DOĞRU tarafından gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelemesidir. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen tüm sorulara eksiksiz, kimsenin baskısı olmadan sizin için en uygun cevapları içtenlikle verecek şekilde yanıtlamanızdır. Araştırmada kullanılacak olan bu formda çeşitli sorular yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplayınız. Her maddeye TEK yanıt veriniz ve hiçbir maddeyi BOŞ bırakmayınız.

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılımınız ile ilgili izin almaktır. Araştırma için gerekli olan süre yaklaşık 5-10 dakikadır. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir. Gösterdiğiniz anlayış ve yardımlarınızdan dolayı, şimdiden teşekkür ederiz.

( ) Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

1) Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Kadın ( )

2) Yaşınız:

3) Bölümünüz:

4) Sınıfınız: 1.Sınıf ( ) 2.Sınıf ( ) 3.Sınıf ( ) 4.Sınıf ( )

5) Genel Not Ortalamanız: 0-2,00( ) 2,01-2,50( ) 2,51-3,00( ) 3,01-3,50( ) 3,51- 4,00( )

6) Bölümünüzü tercih etme şekliniz: Kendi tercihim ( ) Kendi tercihim değil( )

7) Okula devamsızlık durumunuz: Hiç( ) Çok seyrek( ) Ara sıra( ) Sık sık( ) Sürekli( )

8) Akıllı telefonunuz var mı? Var ( ) Yok ( )

9) Günde kaç saat internet kullanıyorsunuz? 0-1 saat arası( ) 1-3 saat arası( ) 3-6 saat arası( ) 6 saat ve üzeri( )

