



| Araştırma Makalesi / Research Article |

## Öğretmen Adaylarının Siber Aylaklık Davranışlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi<sup>1</sup>

### Investigation of Cyberloafing Behavior of Prospective Teachers According to Different Variables

Berrin Doğusoy<sup>2</sup>, Meryem Sevinç<sup>3</sup>, Hilal Ergün<sup>4</sup>

#### Anahtar Kelimeler

siber aylaklık  
öğretmen adayları  
tarama modeli

#### Keywords

cyberloafing  
prospective teachers  
survey study

#### Başvuru Tarihi/Received

16.08.2019

#### Kabul Tarihi /Accepted

26.10.2019

#### Öz

Bu araştırma bir devlet üniversitesinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının siber aylaklık puanlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının siber aylaklık puanlarının demografik özellikler (cinsiyet, bölüm), öğrenim gördükleri bölümden memnuniyetleri ve bölümü tercih sıralamaları ile internet kullanım davranışları (gün içinde internet kullanım sıklığı ve internet kullanma becerileri) açısından farklılaşp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Akbulut, Dursun, Dönmez ve Şahin (2016) tarafından geliştirilen “Öğrenme Etkinlikleri Sırasında Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Katılımcılar 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 207 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının siber aylaklık toplam puanlarında cinsiyet ve bölümden memnuniyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak, öğrenim görmekte oldukları bölüm, günlük internet kullanma süreleri ve internet kullanma becerileri açısından anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bunun yanısıra öğretmen adaylarının bölüm tercih sıralamaları ile siber aylaklık toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

#### Abstract

The aim of this study is to determine whether the cyberloafing scores of the prospective teachers differ in terms of different variables. Prospective teachers' cyberloafing scores were investigated according to demographic characteristics (gender, department), satisfaction level from the department and preferred ranking of the department, internet use behaviors (frequency of daily internet usage, internet use skill levels). In line with this purpose, “Cyberloafing Scale” which was developed by Akbulut, Dursun, Dönmez and Şahin (2016) and questionnaire developed by the researchers were administered. The survey research which is one of the quantitative research method was used to collect data. The study was conducted during the spring term of 2018-2019 academic year. The sampling consists of 207 prospective teachers studying in various departments in the faculty of education in a state university. According to the findings, there were not significant differences in prospective teachers' cyberloafing total scores in terms of gender and satisfaction from department. However, there were significant differences in terms of the department prospective teachers study, their daily internet usage time and internet use skill levels. Furthermore, there was no significant relationship between prospective teachers' preferred ranking of the department and cyberloafing total scores.

<sup>1</sup> Bu araştırma 13. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Mersin, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0002-3314-4006>

<sup>3</sup> Suçikağı Paşakaraca Ortokulu, Hatay, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0001-7011-8010>

<sup>4</sup> Şehit Emrah Şahin Ortaokulu, Mersin, TÜRKİYE; <https://orcid.org/0000-0002-6248-8483>

## Introduction

The advances in Internet technologies and accordingly the widespread use of mobile technologies in individuals' daily life brought a consequence on the role of these technologies in both educational and business environments as well. As a consequence of this change, students and teachers recently encounter with different variety of technologies and interact with more technological environments. In the literature, the importance of using Internet in educational environments is emphasized in gaining lifelong learning skills to students (Ergün and Altun, 2012). Furthermore, the effect of using computer in a course environment on learning process and, extracurricular processes and factors engage researchers' attention. This research concentrate on revealing the current status of prospective teachers' cyberloafing behaviors with different factors.

## Method

A survey research which is one of the quantitative research method was used to collect data. During the data collection process cyberloafing scale which was developed by Akbulut, Dursun, Dönmez and Şahin (2016) was administered to 207 prospective teachers studying in different departments in a state university. Participants' age ranging from 19 to 33. Within the scope of this research, the following research questions tried to be answered:

1. Is there a significant difference between prospective teachers' cyberloafing scores according to different variables?
  - Is there a significant difference among prospective teachers' cyberloafing scores in terms of the gender?
  - Is there a significant difference among prospective teachers' cyberloafing scores in terms of their department?
  - Is there a significant difference among prospective teachers' cyberloafing scores in terms of their daily internet usage?
  - Is there a significant difference among prospective teachers' cyberloafing scores in terms of their internet use skills?
  - Is there a significant difference among prospective teachers' cyberloafing scores according to their satisfaction level from the department they study?
  - Is there a relation between between prospective teachers' cyberloafing scores and their department preference order?

## Result and Discussion

Research results revealed that there was no significant difference in prospective teachers' cyberloafing scores in terms of gender and satisfaction level from their department. Furthermore, there was no significant relation between participants' cyberloafing scores and their preferred ranking of the department. In a similar vein, in the literature no significant effect of gender variable on cyberloafing behavior was stated (Ugrin, Pearson and Odom, 2007; Askew et al., 2014). However, when the sub-dimensions of the cyberloafing behavior were examined, interestingly there was a significant difference in the game/bet sub-dimension in terms of gender. Dursun, Dönmez and Akbulut (2018) concluded that males do more cyberloafing than females, and that males have higher scores in shopping, content access and game/bet sub-dimensions. On the other hand, Akbulut, Dönmez and Dursun (2017) emphasized that gender differences may vary with the target population. Another variable examined is the relation between the cyberloafing and satisfaction level from the department. In the literature, there are many studies examining the relationship between job satisfaction and cyberloafing (Lim and Teo, 2005; O'Neill, Hambley and Chatellier, 2014). However, the findings of our study showed that participants' cyberloafing scores did not differ significantly according to their satisfaction level from the department. Conversely, Çok (2018) stated that cyberloafing behaviors of university students differ significantly according to their satisfaction levels from the department. Although, the current study is contradicted with the findings of Çok (2018), the results may be associated with the findings of Jia, Jia and Karau (2013) that stated that the perceived business meaningfulness and presence of internal internet use policy for employees which are negatively linked with cyberloafing (Jia, Jia and Karau, 2013). Furthermore, the causes of cyberloafing explained as teachers, students, course content and learning environment (Varol and Yıldırım, 2019). In this context, the current finding related with the examined satisfaction from the department may be related to the course content, teacher and learning environment themes. In addition, Schraw and Lehman (2001) emphasized the importance of enjoying the activity in the learning process related to the student theme. Moreover, there were significant differences in terms of the department participants study, their daily internet usage time and internet use skills. First of all, it was concluded that prospective teachers differed according to their departments, and according to their average rankings Science Education department had the highest cyberloafing score while Computer Education department had the lowest score. In the literature, the relation between the duration of the laboratory courses and cyberloafing is mentioned (Karaoğlan-Yılmaz et al., 2015), this finding revealed an inconsistent result. In future studies, this can be determined as a variable to explore the effect of the time spent in laboratory and cyberloafing behavior. Secondly, participants' cyberloafing scores significantly correlated according to their daily internet use. When the sub-dimensions were examined, it was found that there was a significant difference in the sharing, status update, content access and game/bet sub-dimensions except the shopping sub-dimension. The current findings related to the increase in daily internet use are consistent with the Karaoğlan-Yılmaz et al. (2015) findings as they explained that the increase in daily internet use may lead to an increase in cyberloafing behavior. Thirdly, it was investigated whether participants' cyberloafing scores differed according to their internet use skills. Considering the rank averages, it was determined that the group with the highest cyberloafing score considered themselves as "advanced group in terms of their internet use skills and the group with the lowest cyberloafing score was the group that considered themselves as low level group.

## GİRİŞ

Teknolojideki hızlı değişim hayatın birçok alanında etkisini göstermektedir. İnternetin insanların birçok ihtiyacını karşılaması ve bireylerin hayatlarını kolaylaştırması farklı ortamlarda internet kullanımının yaygınlaşmasında önemli bir etken olmuştur. Bu yaygınlaşmanın bir sonucu olarak mobil teknolojiler eğitim-öğretim ortamlarında ve iş süreçlerinde yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Günümüzde öğrenciler ve öğretmenler eskisinden çok daha fazla teknoloji ile etkileşim içinde oldukları bir süreç geçirmektedirler. Alan yazında öğrencilere yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmasında eğitim-öğretim ortamlarında internet kullanımının önemi vurgulanmıştır (Ergün ve Altun, 2012). Son yıllarda ders içi süreçlerde internet ve bilgisayar kullanımının da yaygınlaşması ile bu sürecin öğrenme ve öğretme süreçlerindeki etkisi araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Mitra, Steffensmeier, Lenzeimer ve Massoni (1999), öğretim üyelerinin bilgisayara yönelik tutumları ve kullanımlarındaki değişiklikler ile ilgili yaptıkları çalışmalarında, tutum ve kullanımın çok boyutlu yapılar olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanısıra öğretim üyelerinin teknolojik farkındalığın sağladığı fırsatları takdir ettikleri ve teknolojinin eğitimdeki rolü ile ilgili olumlu yönde bir tutumda oldukları ifade edilmiştir. Akkoyunlu (2002) internet aracılığıyla öğretmen ve öğrencilerin kaynaklara ulaşımı açısından gelişmeler olduğunu ancak internetin öğretim süreçlerinde etkili kullanımı için öğretmenlerin eğitilmelerinin önemini vurgulamıştır.

Ancak alan yazında bazı araştırmalar teknolojinin okullardaki varlığının olumsuz sonuçları olabileceğini ve öğretmenlerin bu süreçte sorunlar yaşayabileceğini göstermektedir. Özellikle son yıllarda sınıf içi dizüstü bilgisayar kullanımı öğrenme süreçleri açısından bir tartışma konusu olmaya başlamıştır. Fried (2008), çalışmasında sınıf içi dizüstü bilgisayar kullanımının öğrencilerin çoklu görevlerde zaman harcamalarından dolayı olumsuz etkilerini vurgularken, bunun hem kendileri hem de diğer öğrenciler açısından dikkat dağıtıcı olduğunu belirtmiştir. Ertmer, Addison, Lane, Ross ve Woods (1999), öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili kullanma aşamasında yaşadıkları sorunların nedenleri ile ilgili, öğretmenlerin sahip olduklarına (düşünce ve uygulama) ve sahip olmadıklarına (donanım ve ekipman) odaklanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim ile bütünleştirilmesi sürecindeki engeller dışsal ve içsel engeller olarak nitelendirilmiştir (Ertmer ve diğerleri, 1999). “Dışsal engeller; kaynak yetersizliği, konu ile ilgili yetersiz eğitim, yetersiz teknik destek ve zaman eksikliği; içsel engeller ise; öğretmenlerin sahip oldukları inançlar ve düşünceler, teknolojinin eğitim süreçlerine dahil edilmesine yönelik vizyonları ve öğrenme, öğretme ve bilgi ile ilgili görüşleri” olarak ifade edilmiştir (Ertmer ve diğerleri, 1999; s.54).

Teknolojilere aşırı erişim olanağına sahip olunması kişilerin günlük hayatlarında olduğu gibi sınıf içinde de problemler yaşamasına sebep olabilmektedir. Mangan (2001), dizüstü bilgisayarların ders içi kullanımı ile ilgili yaptığı çalışması kapsamında dizüstü bilgisayarların derse getirilmesi zorunlu olduğu durumlarda öğrencilerin ders dışı etkinliklere (internette gezinme, e-posta gönderme ve kopya çekme) yönelebildiğini ifade etmiştir (aktaran: Weaver ve Nilson, 2005). Awwad, Ayesh ve Awwad (2013) dizüstü bilgisayarların dikkat dağıtıcı olması ile ilgili yaptıkları çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun dizüstü bilgisayarları akademik amaçlardan çok sohbet, e-posta kontrol etmek, oyun oynamak ya da film izlemek gibi amaçlarla kullandıklarını belirtmişlerdir. Hammer ve diğerleri (2010), dizüstü bilgisayarların iletişim etkinliklerinde avantaj sağlayabileceğini belirtirken, olumsuz etkisinin olduğu düşünülen durumların dizüstü bilgisayarların ders içinde akademik ihtiyaçlar doğrultusunda yapılandırılmamasından kaynaklı olabileceğini belirtmiştir. Brubaker (2006), çalışmasında öğretim üyelerinin büyük bir kısmının sınıfta kablosuz dizüstü bilgisayar kullanımı ile ilgili öğrencilerin dikkatini ve katılımını azaltmasını gözlemledikleri için sınıf içinde internet erişiminin kapatılması taraftarı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak çalışmada katılımcılar dizüstü bilgisayarları ders süreci ile ilgili uygun şekilde kullananların önemli yararlar gördüğü de belirtilmiştir. Brubaker (2006), dizüstü bilgisayarların uygun kullanımının birçok faktör ile ilişkili olduğunu vurgularken sınıf ortamının fiziksel özellikleri, dersin içeriği, öğrencinin özellikleri, teknoloji uzmanlığı ve fakültenin tutumunun sınıf ortamını etkileyebilecek etmenlerden olduğunu belirtmiştir.

Teknolojinin sınıf içi kullanımı ile ilgili yaşanabilecek bu sorunların yanısıra teknolojinin ve internetin eskisine oranla daha sıklıkla kullanılması bunların farklı amaçlar için de kullanımını beraberinde getirmiştir. Alan yazında siber aylıklık ya da sanal kaytarma olarak bilinen bu davranışlar; çalışma saatlerinde kurum kaynaklarının kurum amaçları ile doğrudan ilgili olmayan kişisel amaçlar doğrultusunda kullanılması durumunu tanımlamak için kullanılmıştır (Blanchard ve Henle, 2008; Lim ve Chen, 2012; Lim, 2002; Lim, Teo ve Loo, 2002). Siber aylıklık terimi ilk ortaya atıldığında iş ortamındaki davranışları tanımlamak için kullanılsa da sonrasında eğitim-öğretim ortamlarında da bu tür davranışların ortaya çıktığı görülmüştür. Türkiye’de Kalaycı (2010) siber aylıklık ile ilgili çalışmasında eğitim ortamlarında da ortaya çıkan öğrenme-öğretme süreçleri dışında internet ve bilgisayar kullanımını siber aylıklık olarak nitelendirilebileceğini belirtmiştir. Eğitimde siber aylıklık bağlamında en sık gerçekleştirilen davranışları 3 boyutta değerlendirmiştir; sosyalleşme, bireysel işler ve haber takip siber aylıklığı. Bu alt boyutlardaki davranışlar sırasıyla; sosyalleşme (e-posta kontrolü, tartışma grupları, sanal topluluklar, dosya indirme ve blog kullanımı), bireysel işler (banka işlemleri, çevrimiçi alışveriş, açık arttırma siteleri, sohbet odaları, seyahat/tatil rezervasyonu, iş/kariyer siteleri) ve haber takip (spor ve haber sitelerine girme) olarak ifade edilmiştir (Kalaycı, 2010). Hedeflenen amaçlar dışında teknoloji kullanımı, öğretmenler açısından öğrenme süreçlerini sekteye uğratmasını yanısıra sınıf yönetimi ile ilgili problemler de oluşturmaktadır.

## Siber Aylıklık Üzerine Yapılmış Çalışmalar

Alan yazın incelendiğinde siber aylıklık üzerine yapılmış birçok çalışma olduğu görülmektedir. Siber aylıklık kavramı ile ilgili çalışmaların büyük bir bölümü iş ortamında gerçekleşen davranışlar üzerine odaklanmaktadır (Tan ve Demir, 2018; Babadağ, 2018; Kerse, Soyaloğlu ve Karabey, 2016; Örcü ve Yıldız, 2014). Bazı araştırmalarda ise okul yöneticilerinin sanal kaytarma boyutlarına odaklanılmıştır (Özdemir ve Demir, 2015; Akca, 2013). Eğitim-öğretim süreçlerinde siber aylıklık davranışı incelendiğinde, farklı seviyelerde siber aylıklık davranışının ele alındığı görülmektedir. Alan yazında üniversite öğrencilerinin siber aylıklık seviyelerini

inceleyen (Dursun, Dönmez ve Akbulut, 2018; Şenel, Günaydın, Sarıtaş ve Çiğdem, 2018), lisansüstü öğrencilerin siber aylıklık düzeylerini farklı değişkenler açısından inceleyen (Yılmaz, 2017) ve meslek lisesi öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerini belirlemeye odaklanan (Gezgin, Arslantaş ve Şumuer, 2018) araştırmalar bulunduğu görülmektedir. Siber aylıklık davranışı ile ilgili yapılan çalışmaların bir bölümü bu davranışın oluşmasının nedenleri üzerine odaklanırken (Genç ve Tozkoparan, 2017; Varol ve Yıldırım, 2017; Ergün ve Altun, 2012), bazı araştırmalar siber aylıklık ile bilişsel kapılma düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir (Hayit ve Dönmez, 2016). Bir kısım çalışmalar ise siber aylıklık davranışı ve akademik güdülenme düzeyine odaklanmıştır (Çok ve Kutlu, 2018).

Baturay ve Toker (2015) okullarda internet erişiminin artması ile siber aylıklık endişesinin de arttığını vurgulamıştır. Bunun yanısıra çalışmalarında siber aylıklık davranışını demografik değişkenler bağlamında incelemişler; cinsiyet, sınıf ve internet denetiminin siber aylıklığın önemli belirleyicilerinden olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla siber aylıklık davranışı gösterdikleri ve her gün internet kullanımının siber aylıklığa neden olduğu sonucuna varılmıştır. Bağriacık-Yılmaz (2017), lisansüstü öğrencilerinin siber aylıklık davranışını incelediği çalışmada öğrencilerin siber aylıklık davranışlarının cinsiyet, devam ettikleri öğretim programı (yüksek lisans & doktora), ya da meslek gruplarına göre farklılaşmadığını sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin en sıklıkla gerçekleştirdiği siber aylıklık etkinliği, mesajlaşma olarak öne çıkarken bunu sosyal paylaşım sitelerini, kişisel olarak ilgilendikleri siteleri ve haber sitelerini ziyaret etkinliği izlemektedir. Gökçearsan, Kuşkaya-Mumcu, Haşlamam, Demiraslan-Çevik (2016) çalışmalarında akıllı telefon kullanım süresi ve siber aylıklığın akıllı telefon bağımlılığını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Akbulut, Dönmez ve Dursun (2017) siber aylıklık ve sosyal kabul edilebilirlik ile ilgili yaptıkları çalışmalarında, siber aylıklık ve sosyal kabul edilebilirlik arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Varol ve Yıldırım (2019) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin laboratuvar saatlerinde göstermiş oldukları siber aylıklık davranışları, bu davranışların sebepleri ve olası çözümlere odaklanılmışlardır. Siber aylıklığa katkıda bulunan dört ana temanın; öğretmen, öğrenci, ders içeriği ve öğrenme ortamı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle olası çözümler bağlamında eğitmenlerin özellikleri; güçlü özsaygı, yüksek enerji ve coşkuya sahip olması, arkadaş canlısı olması gibi özelliklerin önemi vurgulanmıştır.

Alan yazındaki araştırmaların, eğitim öğretim süreçlerinde aktif olarak kullanılan teknolojiler ve bu teknolojilerin ders dışı amaçlarla kullanımını ve bunu etkileyen ya da ilişkide olan faktörlere odaklandığı görülmektedir. Bu araştırma kapsamında mobil teknolojiler ile çevrili bir ortamda büyüyen ve gelecekte farklı alanlarda öğretmen olarak görev yapacak öğretmen adaylarının siber aylıklık davranışları ile ilgili mevcut durumlarının ortaya konulması hedeflenmiştir. Belirtilen amaç doğrultusunda araştırma sorularına yanıt bulunması hedeflenmektedir.

1. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları farklı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - a. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
  - b. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları öğrenim gördükleri bölüm açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
  - c. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları günlük internet kullanma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
  - d. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları internet kullanma becerilerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
  - e. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları öğrenim görmekte oldukları bölümden memnuniyet seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - f. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları ile öğrenim görmekte oldukları bölüm tercih sıralamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırması diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde, konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006). Tarama araştırmalarının en önemli avantajı geniş bir örneklemde elde edilen bilgiyi sunmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

### Çalışma Grubu

Çalışmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Örneklem grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinde Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan 207 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması  $M = 21,38$ 'dir (Minimum 19 ve maksimum 33). Öğretmen adaylarının demografik bilgilerinin yanında internet ve bilgisayar kullanımına yönelik veri toplanmıştır. Öğretmen adaylarının internet erişim olanakları incelendiğinde, internete erişimi sadece evden sağlayan öğrencilerin oranı %36,7, evden ve okuldan internete erişenlerin oranı ise

%17,3'tür. Öğretmen adaylarının %26,5'i internete erişim için yurt ortamını da sıklıkla kullandıklarını belirtmiştir. Örneklem grubu ile ilgili demografik özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Demografik Bilgiler**

	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	136	65,7
	Erkek	71	34,3
	Toplam	207	
Bölüm		f	%
	Sınıf Öğretmenliği	15	7,2
	Rehberlik Psikolojik Danışmanlık	67	32,4
	Fen Bilgisi Öğretmenliği	45	21,7
	Türkçe Öğretmenliği	48	23,2
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	32	15,4
Sınıf	2	102	49,3
	3	84	40,6
	4	21	10,1
		f	%
İnternete erişim yerleri	Ev	76	36,71
	Okul	1	0,5
	Ev & Okul	36	17,4
	Yurt	58	28,01
	Ev & Okul & Yurt	36	17,33
İnternete bağlanılan araçlar	Akıllı telefon	63	30,4
	Dizüstü bilgisayar & Akıllı telefon	102	49,2
	Masaüstü bilgisayar & Akıllı telefon	12	5,79
	Masaüstü & Dizüstü & Akıllı telefon	10	4,83
	Diğer	7	3,38
	Hepsi	13	6,28
Kullanılan sosyal ağlar		M	sd
	Haber siteleri	3,13	0,984
	Oyun siteleri	1,91	1,07
	Sohbet & arkadaşlık siteleri	2,64	1,40
	E-posta servisleri	3,18	1,03
	Instagram	3,98	1,11
	Bloglar	2,4	1,18
Google drive	2,55	1,12	

## Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Akbulut, Dursun, Dönmez ve Şahin (2016) tarafından geliştirilen öğrenme etkinlikleri sırasında bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma alışkanlıklarının incelenmesini hedefleyen "Siber Aylıklık Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçek 5 alt boyuttan (paylaşım, alışveriş, durum güncelleme, içerik erişimi, oyun/bahis) ve 30 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipindeki ölçeğin derecelendirme ifadeleri "Hiçbir zaman", "Nadiren", "Bazen", "Çoğunlukla", "Her zaman" şeklindedir. Ölçek ile ilgili iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde ölçek genelinde 0,95; alt boyutlara ait iç tutarlılık katsayıları ise "paylaşım" 0,93; "alışveriş" 0,87; "durum güncelleme" 0,94; "içerik erişimi" 0,94; "oyun/bahis" 0,81 olduğu belirtilmiştir (Akbulut, Dursun, Dönmez ve Şahin, 2016). Bunun yanısıra araştırmacılar tarafından oluşturulan ve 2 alan uzmanı tarafından incelenen "Kişisel bilgiler anketi" aracılığıyla katılımcılara dair demografik bilgiler de elde edilmiştir. Kişisel bilgiler anketi öğretmen adaylarının internet kullanma becerileri ile ilgili kendilerini nasıl gördüklerine yönelik sorular ve bölümden memnuniyet seviyelerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

## Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler analiz öncesi SPSS 20.0 kullanılarak eksik veriler ve normal dağılım koşullarının sağlanıp sağlanmadığı kontrol edildikten sonra analiz edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi ile verilerin normallik sınaması yapıldıktan sonra, normallik sayıltısı sağlanmadığı için parametrik olmayan analiz tekniklerinden Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediğine yönelik Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Araştırma bulguları cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, günlük internet kullanım süresi, internet kullanma becerisi, öğrenim görülen bölümden memnuniyet ve bu bölümü tercih etme sıralaması gibi değişkenler açısından analiz edilmiştir.

**Tablo 2. Normallik testi**

	İstatistik	Kolmogorov- Smirnov	
		sd	p
Paylaşım	.124	207	.000
Alışveriş	.071	207	.013
Durum güncellemesi	.211	207	.000
İçerik erişimi	.194	207	.000
Oyun /Bahis	.230	207	.000
Siber aylıklık toplam	.079	207	.003

## BULGULAR

Araştırmadan elde edilen veriler cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, günlük internet kullanım süreleri, internet kullanma becerileri öğrenim görmekte oldukları bölümden memnuniyet seviyeleri, öğrenim gördükleri bölümü tercih etme sıraları gibi değişkenler açısından incelenmiş ve belirtilen bulgulara ulaşılmıştır.

### Öğretmen Adaylarının Siber Aylıklık Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmen adaylarının algılanan siber aylıklık puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik sayıltısı karşılanmadığından t-testinin parametrik olmayan karşılığı Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Mann-Whitney U testi sonucuna göre dijital aylıklık toplam puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $U=7229.0$ ,  $p<.05$ ). Tablo 3'te ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 3. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının cinsiyete göre incelenmesi**

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Paylaşım	Kadın	136	109,06	14831,50	4140,5	,093
	Erkek	71	94,32	6696,50		
Alışveriş	Kadın	136	107,52	14622,50	4349,5	,241
	Erkek	71	97,26	6905,50		
Durum güncellemesi	Kadın	136	106,17	14438,50	4533,5	,460
	Erkek	71	99,85	7089,50		
İçerik erişimi	Kadın	136	106,31	14458,50	4513,5	,440
	Erkek	71	99,57	7069,50		
Oyun /Bahis	Kadın	136	91,93	12503,00	3187,0	,000*
	Erkek	71	127,11	9025,00		

\* $p<0,05$

Alt boyutlar açısından incelendiğinde sadece oyun/bahis alt boyutunda cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $U=3187,0$ ,  $p<.05$ ). Tablo 4'te ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 4. Öğretmen adaylarının siber aylıklık alt boyutlarına göre puanlarının cinsiyete göre incelenmesi**

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Paylaşım	Kadın	136	109,06	14831,50	4140,5	,093
	Erkek	71	94,32	6696,50		
Alışveriş	Kadın	136	107,52	14622,50	4349,5	,241
	Erkek	71	97,26	6905,50		
Durum güncellemesi	Kadın	136	106,17	14438,50	4533,5	,460
	Erkek	71	99,85	7089,50		
İçerik erişimi	Kadın	136	106,31	14458,50	4513,5	,440
	Erkek	71	99,57	7069,50		
Oyun /Bahis	Kadın	136	91,93	12503,00	3187,0	,000*
	Erkek	71	127,11	9025,00		

\* $p<0,05$

### Öğretmen Adaylarının Siber Aylıklık Düzeylerinin Öğrenim Görülen Bölüme Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının algılanan siber aylıklık puanlarının bölümlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik sayıltısı karşılanmadığından ANOVA testinin parametrik olmayan karşılığı Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis testi sonucuna göre öğretmen adaylarının siber aylıklık toplam puanları bölümlerine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $\chi^2= 17,421$ ,  $p<.05$ ). Gruplar içi sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puana sahip olan grubun Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü, en düşük sıra ortalamasına sahip grubun BÖTE bölümü olduğu görülmektedir. Hangi bölümler arasında algılanan siber aylıklık puanları açısından farklılık olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Bu analizler sonucunda Sınıf öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, PDR bölümü ve Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, Türkçe

öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Türkçe öğretmenliği lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 5'te ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmen adaylarının siber aylaklık puanlarının bölümlere göre incelenmesi**

Grup	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	op	Anlamlı fark
Sınıf Öğrt.	15	124,77	4	17,421	,002*	Sınıf ve BÖTE arası
Rehberlik Psikolojik Danışmanlık (PDR)	67	95,12				PDR ve Fen Bilg. arası
Fen Bilgisi Öğrt.	45	124,81				Fen Bilg. ve BÖTE arası
Türkçe Öğrt.	48	110,53				Türkçe ve BÖTE arası
Bilgisayar ve Öğrt. Tekn. Öğrt. (BÖTE)	32	73,8				

\*p<0,05

Tablo 6, öğretmen adaylarının siber aylaklık açısından durum güncellemesi alt boyutu dışında bütün alt boyutlarda bölümlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu analizler sonucunda paylaşım alt boyutu için Sınıf öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, PDR bölümü ve Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, Türkçe öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Türkçe öğretmenliği lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alışveriş alt boyutu için, PDR bölümü ile Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine; Türkçe öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Türkçe Öğretmenliği lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçerik erişimi alt boyutu için, Sınıf öğretmenliği ve PDR bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, Sınıf öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Sınıf öğretmenliği lehine, PDR ve Fen Bilgisi öğretmenliği arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, PDR bölümü ve Türkçe öğretmenliği arasında Türkçe öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, Türkçe öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Türkçe öğretmenliği lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Oyun/ bahis alt boyutu için PDR bölümü ve Fen Bilgisi öğretmenliği arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, PDR bölümü ve Türkçe öğretmenliği arasında Türkçe öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında Fen Bilgisi öğretmenliği lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Durum güncellemesi alt boyutunda bölümler arası anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 6. Öğretmen adaylarının siber aylaklık alt boyutlarına göre puanlarının bölümler açısından incelenmesi**

	Bölüm	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı fark
Paylaşım	Sınıf	15	121,80	4	16,441	,002*	Sınıf ve BÖTE arası
	PDR	67	99,84				PDR ve Fen Bilgisi arası
	Fen Bilgisi	45	124,43				Fen bilgisi ve BÖTE arası
	Türkçe	48	106,76				Türkçe ve BÖTE arası
	BÖTE	32	71,50				
Alışveriş	Sınıf	15	103,83	4	13,195	,010*	PDR ve Fen Bilgisi arası
	PDR	67	94,44				Fen bilgisi ve BÖTE arası
	Fen Bilgisi	45	126,43				Türkçe ve BÖTE arası
	Türkçe	48	111,22				
	BÖTE	32	81,72				
Durum güncellemesi	Sınıf	15	123,03	4	7,144	,128	
	PDR	67	106,48				
	Fen Bilgisi	45	102,91				
	Türkçe	48	110,65				
	BÖTE	32	81,45				
İçerik erişimi	Sınıf	15	134,23	4	32,152	,000*	Sınıf ve PDR arası
	PDR	67	88,62				Sınıf ve BÖTE arası
	Fen Bilgisi	45	127,29				PDR ve Fen bilgisi arası
	Türkçe	48	119,98				PDR ve Türkçe arası
	BÖTE	32	65,31				Fen Bilgisi ve BÖTE arası
Oyun/ Bahis	Sınıf	15	110,40	4	19,433	,001*	Türkçe ve BÖTE arası
	PDR	67	83,75				PDR ve Fen Bilgisi arası
	Fen Bilgisi	45	131,99				PDR ve Türkçe arası
	Türkçe	48	106,56				Fen Bilgisi ve Türkçe arası
	BÖTE	32	100,19				Fen Bilgisi ve BÖTE arası

\*p<0,05

## Öğretmen Adaylarının Siber Aylaklık Düzeylerinin Günlük İnternet Kullanma Sürelerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Cinsiyet ve bölüm değişkenlerinin yanısıra öğretmen adaylarının algılanan siber aylaklık düzeylerinin günlük internet kullanma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik sayıltısı karşılanmadığından tek yönlü ANOVA'nın parametrik olmayan karşılığı Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının siber aylaklık puanlarının internet kullanma süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında en

yüksek siber aylıklık puanına sahip olan katılımcıların 6 saatten fazla internet kullananlarda olduğu görülürken, en düşük sıra ortalamasının 1 saatten az internet kullananlarda olduğu görülmektedir. Tablo 7’de ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının günlük internet kullanma sürelerine göre incelenmesi**

	Günlük internet kullanım süresi	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Anlamli fark
Siber aylıklık toplam puan	1 saatten az	2	30,0	4	18,721	,001*	1-2 saat ve 2-4 saat arası
	1-2 saat	42	76,52				1-2 saat ve 4-6 saat arası
	2-4 saat	80	111,28				1-2 saat ve 6 saatten fazla arası
	4-6 saat	60	103,33				4-6 saat ve 6 saatten fazla arası
	6 saatten fazla	22	133,86				

\*p<0,05

Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süreleri ortalamaları dikkate alındığında hangileri arasında fark olduğunu belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre 1-2 saat internet kullananlar ile 2-4 saat internet kullananlar arasında 2-4 saat internet kullananlar lehine, 1-2 saat internet kullananlar ve 4-6 saat internet kullananlar arasında 4-6 saat internet kullananlar lehine, 1-2 saat internet kullananlar ve 6 saatten fazla internet kullananlar arasında 6 saatten fazla internet kullananlar lehine, 4-6 saat internet kullananlar ile 6 saatten fazla internet kullananlar arasında 6 saatten fazla internet kullananlar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 8’de ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 8. Öğretmen adaylarının siber aylıklık alt boyutlarına göre puanlarının günlük internet kullanma süreleri açısından incelenmesi**

	Günlük internet kullanım süresi	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p	Anlamli fark
Paylaşım	1 saatten az	2	21,25	4	18,107	,001*	1 saatten az ve 1-2 saat, 1 saatten az ve 4-6 saat arası, 1-2 saat ve 2-4 saat arası, 1-2 saat ve 4-6 saat arası, 1-2 saat ve 6 saatten fazla arası
	1-2 saat	42	73,89				
	2-4 saat	80	110,21				
	4-6 saat	60	112,00				
	6 saatten fazla	22	119,91				
Alışveriş	1 saatten az	2	68,75	4	5,575	,233	
	1-2 saat	42	97,48				
	2-4 saat	80	101,74				
	4-6 saat	60	101,55				
	6 saatten fazla	22	68,75				
Durum güncellemesi	1 saatten az	2	88,75	4	12,904	,012*	1-2 saat ve 2-4 saat arasında, 1-2 saat ve 6 saatten fazla, 12-4 saat ve 4-6 saat arasında
	1-2 saat	42	83,88				
	2-4 saat	80	116,81				
	4-6 saat	60	93,54				
	6 saatten fazla	22	121,05				
İçerik erişimi	1 saatten az	2	30,5	4	11,653	,020*	1-2 saat ve 2-4 saat arası, 1-2 saat ve 6 saatten fazla arasında
	1-2 saat	42	83,31				
	2-4 saat	80	109,64				
	4-6 saat	60	104,01				
	6 saatten fazla	22	124,98				
Oyun/Bahis	1 saatten az	2	83,00	4	13,682	,008*	1-2 saat ve 4-6 saat arası, 1-2 saat ve 6 saatten fazlası, 2-4 saat ve 6 saatten fazla, 4-6 saat ve 6 saatten fazla arasında
	1-2 saat	42	85,24				
	2-4 saat	80	100,92				
	4-6 saat	60	107,23				
	6 saatten fazla	22	139,45				

\*p<0,05

## Öğretmen Adaylarının Siber Aylıklık Düzeylerinin İnternet Kullanma Becerilerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının siber aylıklık düzeylerinin internet kullanma becerilerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik sayılı karşılanmadığından tek yönlü ANOVA’nın parametrik olmayan karşılığı Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının internet kullanma becerilerine göre orta seviye ve ileri seviye internet kullanma becerilerine sahip kişiler arasında ileri seviye internet kullananlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2=11,627$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek siber aylıklık puanına sahip olan grubun kendilerini internet kullanma becerileri açısından “ileri seviye” gören grup olduğu ve en düşük siber aylıklık puanına sahip grubun ise kendilerini “düşük seviye” gören grup olduğu belirlenmiştir. Tablo 9’de ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Tablo 9. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının internet kullanma becerilerine göre incelenmesi**

Grup	N	Sıra ortalaması	Sd	$\chi^2$	p	Anlamli fark
Düşük	3	61,17	3	11,627	,009*	Orta seviye ile ileri seviye arası
Orta	104	93,38				
İleri	85	119,74				
Uzman	14	89,21				

\*p<0,05



Alt boyutlar açısından incelendiğinde alışveriş ve durum güncellemesi alt boyutlarında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Alışveriş ve durum güncellemesi alt boyutları için öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının internet kullanma becerilerine göre orta seviye ile ileri seviye internet kullanma becerilerine sahip kişiler arasında ileri seviye internet kullananlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Ayrıntılı bilgi Tablo 10'de verilmiştir.

**Tablo 10. Öğretmen adaylarının siber aylıklık alt boyutlarına göre puanlarının günlük internet kullanma becerileri açısından incelenmesi**

	İnternet kullanma becerisi	n	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p	
Paylaşım	Düşük	3	76,17	3	6,377	,095	
	Orta	104	99,04				
	İleri	85	114,06				
	Uzman	14	78,39				
Alışveriş	Düşük	3	64,17	3	10,522	,015*	Orta ve ileri seviye arası
	Orta	104	93,47				
	İleri	85	118,99				
	Uzman	14	92,39				
Durum güncellemesi	Düşük	3	60,5	3	9,663	,022*	Orta ve ileri seviye arası
	Orta	104	93,89				
	İleri	85	117,65				
	Uzman	14	98,18				
İçerik erişimi	Düşük	3	85,0	3	1,638	,651	
	Orta	104	103,75				
	İleri	85	106,59				
	Uzman	14	86,79				
Oyun/Bahis	Düşük	3	111,67	3	3,723	,293	
	Orta	104	95,88				
	İleri	85	111,21				
	Uzman	14	111,54				

\*p<0,05

### Öğretmen Adaylarının Siber Aylıklık Düzeylerinin Bölümlerinden Memnuniyet Seviyelerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının öğrenim görmekte oldukları bölümden memnuniyet seviyelerine göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik sayıltısı sağlanamadığından tek yönlü ANOVA'nın parametrik olmayan karşılığı Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının siber aylıklık toplam puanlarının bölümden memnuniyet seviyelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ANOVA'nın parametrik olmayan karşılığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilerek bakılmıştır. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları bölümden memnuniyet seviyelerine göre ve siber aylıklık alt boyutları açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Tablo 11'da ayrıntılı bilgi verilmiştir ( $\chi^2=2,527$ ,  $p<.05$ ).

**Tablo 11. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının bölümden memnuniyet seviyelerine göre incelenmesi**

	Bölümden memnuniyet	N	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Siber aylıklık toplam puan	Hiç memnun değilim	6	90,5	4	2,527	,640
	Memnun değilim	12	126,29			
	Kararsızım	39	106,42			
	Memnunum	119	103,60			
	Çok memnunum	31	96,47			

\*p<0,05

### Öğretmen Adaylarının Siber Aylıklık Düzeylerinin Bölüm Tercihlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının algılanan siber aylıklık puanları ile öğrenim görmekte oldukları bölümü tercih etme sıralamaları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Veriler Pearson Product-moment Correlation testinin parametrik olmayan karşılığı Spearman's RO testi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının algılanan siber aylıklık toplam puanları, siber aylıklık ölçeğinin alt boyutlarına ait toplam puanlar ile öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölüm tercih sıralamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Tablo 12).

**Tablo 12. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları ile bölüm tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**

Değişkenler	Bölüm tercih sırası	Paylaşım	Alışveriş	Durum güncellemesi	İçerik erişimi	Oyun/ Bahis	Siber aylıklık toplam puan
Bölüm tercih sırası	-	,054	,058	,059	,097	-,023	,080

\*p<0,01

## TARTIŞMA

Araştırma kapsamında geleceğin öğretmen adaylarının siber aylıklık davranışları ile ilgili mevcut durumlarının ortaya konulması hedeflenmiştir. Araştırmanın bulguları öğretmen adaylarının siber aylıklık düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığını göstermiştir. Öğretmen adaylarının siber aylıklık düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmaması Ugrin, Pearson ve Odom'un (2007), işyerinde siber aylıklık davranışını tanımlamaya yönelik çalışmalarının bulguları ile paralellik göstermektedir. Ugrin, Pearson ve Odom (2007) katılımcıların cinsiyet değişkeninin siber aylıklık yapma derecelerine anlamlı bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Askew ve diğerleri (2014), siber aylıklık ile ilgili yaptıkları çalışmada cinsiyet ve yaşın siber aylıklık ile anlamlı şekilde ilişkili olmadığı sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde Tanrıverdi ve Karaca (2018) ergenler ile yaptıkları demografik özelliklere göre bilişsel kapılma ve siber aylıklık etkinlik düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, cinsiyet değişkeni açısından bu etkinliklerin düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak siber aylıklık ölçeğindeki alt boyutlar cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde oyun/bahis alt boyutunda cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgu alan yazındaki siber aylıklık davranışı üzerinde etkili olabilecek değişkenler açısından yapılan bazı çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Dursun, Dönmez ve Akbulut (2018) yaptıkları çalışmada erkeklerin kadınlara kıyasla daha fazla siber aylıklık yaptığı sonucuna ulaşırken, erkeklerin alışveriş, içerik erişim ve oyun/bahis alt boyutlarında daha yüksek skorlara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, Akbulut, Dönmez ve Dursun (2017), cinsiyet ile ilgili farklılıkların hedef kitlenin niteliği ile değişebileceğini vurgulamışlardır.

Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Gruplar içi sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puana sahip olan grup Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü olurken en düşük sıra ortalamasına sahip grubun BÖTE bölümü olduğu görülmektedir. Bu bölümlerden hangileri arasında fark olduğu incelendiğinde Sınıf öğretmenliği ve BÖTE bölümü, PDR bölümü ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve BÖTE bölümü, Türkçe Öğretmenliği ve BÖTE bölümü arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bulgular, genel anlamda farkın BÖTE bölümü ile diğer bölümler arasında olduğunu göstermektedir. BÖTE bölümü dışındaki bölümler derslerinin genelini sınıf ortamında gerçekleştirirken bu bölüm derslerini sıklıkla bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilmektedir. Alan yazında bölüm bağlamında laboratuvar derslerinin süresi ile siber aylıklık arasında bir ilişki olduğu belirtilse de (Karaoğlan-Yılmaz ve diğerleri, 2015), bu çalışmada bununla örtüşmeyen bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bunun sebebinin ortaya konulması bağlamında, gelecekte yapılacak çalışmalarda bilgisayar ve mobil teknolojilerin olduğu ortamlarda ders işlenmesi ve ders dışı teknoloji kullanımını bir değişken olarak belirlenebilir ve bu siber aylıklık ile ilgili yapılacak çalışmalara destek olabilir.

Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları internet kullanımları açısından incelendiğinde, öğretmen adaylarının siber aylıklık puanlarının internet kullanma becerileri ve günlük internet kullanım süreleri değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları internet kullanma becerilerine göre incelenmiş ve sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek siber aylıklık puanına sahip olan grubun kendilerini internet kullanma becerileri açısından "ileri seviye" gören grup ve en düşük siber aylıklık puanına sahip grubun ise kendilerini "düşük seviye" gören grup olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda incelenen bir diğer değişken ise öğretmen adaylarının günlük internet kullanım süreleri değişkenidir. Bu değişken ile ilgili siber aylıklık ölçeğindeki alt boyutlar incelendiğinde, alışveriş alt boyutu dışında, paylaşım, durum güncelleme, içerik erişimi ve oyun/bahis alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, Karaoğlan-Yılmaz ve diğerlerinin (2015) günlük internet kullanımındaki artışın siber aylıklık davranışında artışa sebep olabileceği ve Baturay ve Toker'in (2015) her gün internet kullanımı daha fazla siber aylıklığa sebep olabilir bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırma kapsamında incelenen bir diğer değişken öğretmen adaylarının siber aylıklık puanları ile öğrenim görmekte oldukları bölüm tercih sıralamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve bölümlerinden memnuniyetlerine göre siber aylıklık toplam puanlarında ve alt boyutlarda değişkenlik gösterip göstermediğidir. Alan yazında iş ile ilgili memnuniyet ve siber aylıklık arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok çalışma olduğu görülmektedir (Lim ve Teo, 2005; O'Neill ve ark. 2014). Araştırmanın şaşırtıcı bulgularından biri, öğretmen adaylarının bölümden memnuniyetlerine göre siber aylıklık toplam puan ve alt boyutlar açısından anlamlı şekilde farklılaşmamalarıdır. Ancak Çok (2018) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin siber aylıklık davranışlarının bölümden memnuniyet düzeylerine göre önemli ölçüde değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Her ne kadar, çalışmanın bulguları Çok (2018) 'un çalışmasının bulgularıyla çelişse de, bu bulgular Jia, Jia ve Karau'nun (2013) çalışmasının bulgularıyla ilişkilendirilebilir. Jia, Jia ve Karau (2013) çalışanlar için algılanan iş anlamlılığı ve kurum içi internet kullanım politikasının varlığının siber aylıklık ile negatif olarak ilişkilendirildiğini belirtmişlerdir. Bölümden memnuniyet ile ilgili bulguya benzer şekilde öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümü tercih sıralamaları ile siber aylıklık puanları arasında bir ilişki bulunmaması sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bölüm tercih sıralamaları tercih ettikleri bölüm ile ilgili mesleği tercih etme ile ilişkilidir. Buna yönelik çalışmaların azlığının yanı sıra çalışmalarda siber aylıklık davranışının sebeplerini araştıran çalışmalarda iş tatmini ve siber aylıklık ilişkisi açısından sifra yakın bir ilişki olduğu görülmektedir (Mastrangelo, Everton ve Jolton, 2006). Gelecekte yapılacak çalışmalarda öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümü tercih sıralamaları ve siber aylıklık göstermeye yönelik davranışlarına yönelik nitel çalışmalar yapılarak ilişkinin nitel açıdan ortaya konması mümkün olabilir.

Siber aylıklığın sebeplerine odaklanan Varol ve Yıldırım (2019), bu davranışın öğretmen, öğrenci, ders içeriği ve öğrenme ortamından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda bu çalışma kapsamında incelenen bölümden memnuniyetin özellikle ders içeriği, öğretmen ve öğrenme ortamı temaları ile de ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğrenci teması ile ilgili, yapılan aktiviteden keyif almanın öğrenme sürecindeki önemi Schraw ve Lehman (2001) tarafından vurgulanmıştır. Özellikle

gelecekte yapılacak araştırmalarda öğretmen adaylarının bölümünden memnuniyetlerinin siber aylaklık bağlamında farklılık göstermemesi ile ilgili nedenler araştırılabilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen veriler örneklem grubu olarak belirlenen bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile sınırlıdır. Araştırmadaki bu sınırlılık ile ilgili olarak farklı üniversitelerden veri toplanarak Türkiye örneklemini ile ilgili durumun ortaya konulması önerilmektedir. Bunun yanısıra gelecekte yapılacak araştırmalarda ders içinde internet kullanımı ile ilgili kurallar konulmasının etkisinin incelenmesi ve öğrenim görülen bölümü tercih etmeleri ile ilgili nitel çalışmalar yapılarak siber aylaklık yapılmasına yönelik sebeplerin derinlemesine incelenmesi önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, Y., Dönmez, O., & Dursun, O. O. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87-95.
- Akbulut, Y., Dursun, O. O., Dönmez, O., & Sahin, Y. L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55, 616-625.
- Akca, A. (2013). *Okul Yöneticilerinin İş Dışı İnternet Kullanım (Siber Aylaklık) Davranışlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A., & Coovert, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 36, 510-519.
- Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin İnternet Kullanımı ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-8.
- Awad, F., Ayyesh, A. & Awwad, S. (2013). Are Laptops Distracting Educational Tools in Classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 154 – 160.
- Babadağ, M. (2018). İşe Yabancılaşmanın Sanal Kaytarma Üzerindeki Etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(39), 207-239.
- Bağrıacık- Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karma Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-134.
- Baturay, M. H. & Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, 50, 358-366.
- Blanchard, A.L. & Henle, C.A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24, 1067-1084.
- Brubaker, A. T. (2006). *Faculty perceptions of the impact of student laptop use in a wireless Internet environment on the classroom learning environment and teaching* (Unpublshd MS Thesis). University of North Carolina, Chapel Hill, North Carolina.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları
- Çok, R. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Çeşitli Akademik Değişkenlerin Siber Aylaklık Davranışlarını Yordama Durumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çok, R. & Kutlu, M. (2018). Üniversite öğrencilerin 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.
- Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O. & Akbulut, Y. (2018). Predictors of Cyberloafing among Preservice Information Technology Teachers. *Contemporary Educational Technology*, 9 (1), 22-41.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Ergün, E. & Altun, A. (2012). Öğrenci gözüyle siber aylaklık ve nedenleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2 (1), 36-53.
- Ertmer, P., Addison, P., Lane, M., Ross, E. & Woods, D. (1999) Examining Teachers' Beliefs about the Role of Technology in the Elementary Classroom. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1), 54-72.
- Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. *Computers & Education*, 50(3), 906-914.
- Genç, Z. & Tozkoparan, B. S. (2017). Siber aylaklık nedenleri ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 53-61.
- Gezgin, M. D., Arslantaş, T. & Şumuer, E. (2018). Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin Siber Aylaklık Düzeylerinin Farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 408-424.
- Gökçearslan, Ş. Kuşakaya-Mumcu, F., Haşlamam, T. & Demiraslan-Çevik, Y. (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.
- Hammer, R., Ronen, M. Sharon, A., Lankry, T., Huberman, Y. & Zamtsow, V. (2010). Mobile culture in college lectures: Instructors' and students' perspectives. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 6, 293-304.
- Hayit, T. & Dönmez, O. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylaklık Profilleriyle Bilişsel kapılma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(16), 146-150.
- Jia, H., Jia, R. & Karau, S. (2013). Cyberloafing and Personality: The Impact of the Big Five Traits and Workplace Situational Factors. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(3), 358-365.

- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Siber aylıklık davranışları ile öz-düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Ankara.
- Karaoğlan-Yılmaz, F. G., Yılmaz, R., Öztürk, H. T. & Sezer, B. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication Technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, 45, 290-298.
- Kerse, G., Soyalin, M. & Karabey, C. N. (2016). Kişi-Örgüt Uyumu, Nötrleştirme ve Algılanan Yönetici Desteğinin Sanal Kaytarmaya Etkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(4), 100-113.
- 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. & Chen, D. J. Q (2012). Cyberloafing at the workplace: gain or drain on work? *Behaviour & Information Technology*, 31(4), 343-353, DOI: 10.1080/01449290903353054
- Lim, V. K. G. & Teo, T. S. H. (2005). Prevalence, Perceived Seriousness, Justification and Regulation of Cyberloafing in Singapore An Exploratory Study. *Information and Management*, 42, 1081-1093.
- Lim, V. K. G., Teo, T. S. H., & Loo, G. L. (2002). How do I loaf here?: let me count the ways. *Communications of the ACM*, 45, 66-70.
- Mastrangelo, P. M., Everton, W., & Jolton, J. A. (2006). Personal use of work computers: Distraction versus destruction. *CyberPsychology & Behavior*, 9(6), 730-741.
- Mitra, A., Steffensmeier, T., Lenzmeier, S. & Massoni, A. (1999). Changes in Attitudes Toward Computers and Use of Computers by University Faculty. *Journal of Research on Computing in Education*, 32(1). 189-202. 10.1080/08886504.1999.10782623.
- O'Neill, T., Hambly, L. A. & Chatellier, G. S. (2014). Cyberslacking, engagement, and personality in distributed work environments. *Computers in Human Behavior*, 40, 152-160.
- Örücü, E. & Yıldız, H. (2014). İşyerinde Kişisel İnternet ve Teknoloji Kullanımı: Sanal Kaytarma. *Ege Akademik Bakış*, 14(1), 99-114.
- Özdem, G. & Demir A. (2015). Okul Yöneticilerinde Sanal Kaytarma Davranışı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1029-1042.
- Schraw, G. & Lehman, S. (2001). Situational interest: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 13(1), 23-52.
- Şenel, S., Günaydın, S. Sarıtaş, T.M. & Çiğdem, H. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Siber Aylıklık Seviyelerini Yordayan Faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 95-105.
- Tan, Ö. & Demir, M. (2018). İşgörenlerin kişilik özelliklerinin sanal kaytarma davranışı üzerindeki etkisi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 40-56.
- Tanrıverdi, Ö. & Karaca, F. (2018). Ergenlerin Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Kapılma ve Siber Aylıklık Etkinlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 285-315.
- Ugrin, J. C., Pearson, J. M. & Odom, M. D. (2008). Profiling Cyber-Slackers in the Workplace: Demographic, Cultural, and Workplace Factors, *Journal of Internet Commerce*, 6(3), 75-89.
- Varol, F. & Yıldırım, E. (2019). Cyberloafing in Higher Education: Reasons and Suggestions from Students' Perspectives. *Technology, Knowledge and Learning*, 24(1), 129-142.
- Weaver, B.E. & 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.
- Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü Öğrencilerinin Siber Aylıklık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Karma bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 113-134.