



Academic Motivation, Cyberloafing, and Multiscreen Addiction in University Students*

Nurullah Çakmak^a  Şahin Gökçearslan^b 

^a Graduate student, Gazi University, Ankara, Türkiye, nurullahcakmak14@gmail.com

^b Assoc. Prof. Dr., Gazi University, Ankara, Türkiye, sgokcearslan@gazi.edu.tr

ABSTRACT

The problem of academic motivation, cyberloafing, and multiple screen addiction has recently gained importance and has come to the forefront of research. This study aims to fill the research gap in the literature by examining the relationships between these variables. In the study, the variables were analyzed in terms of gender, grade level, and daily screen usage habits. Quantitative and cross-sectional research design was used in the study, and data were collected from 337 university students through a questionnaire. According to the findings of the study, no significant relationship was found between academic motivation and cyberloafing. A positive and significant relationship was found between multiple screen addiction and cyberloafing. Female students have a higher risk of multiple screen addiction compared to male students. As the grade level increases, the tendency to cyberloaf decreases. It was found that as the level of education increases, less cyberloafing is practiced. As daily screen time increases, cyberloafing and multiscreen addiction also increase. The results suggest that reducing digital distractions and motivational strategies in educational processes can be effective in reducing cyberloafing tendency. In addition, it emphasizes the importance of improving students' time management skills in their use of digital devices.

Article Type
Research

Article Background
Received:
04.03.2025
Accepted:
31.05.2025

Keywords
Academic Motivation,
Cyberloafing,
Multiple Screen
Addiction

To cite this article: Çakmak, N., & Gökçearslan, Ş. (2025). academic motivation, cyberloafing, and multiscreen addiction in university students. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13 (2), 822-854. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1651022>

Corresponding Author: Şahin Gökçearslan, e-mail: sgokcearslan@gazi.edu.tr

* This study is based on the first author's thesis.



Introduction

Today, computer, tablet, and smart mobile device technologies have become an indispensable part of our lives. The use of information and internet technologies in education has provided advantages such as reducing costs, enriching content and facilitating access to information; it has developed learning environments with distance education, digital course materials and interactive tools, thus supporting students to access information quickly, communicate effectively and share information (Atav et al., 2006; Mouza, 2002). Although smart devices fulfill many functions in daily life, such as learning, shopping, communication, and planning, their excessive use can lead to negative consequences such as increased screen time, loss of control, and inability to manage repetitive behaviors, leading to the risk of screen addiction (Yanık & Yanık, 2021).

Screen addiction is a type of unhealthy and uncontrolled behavioral addiction that occurs with the individual's desire to use screen-based devices for a long time and often without need, negatively affecting daily life and functionality (Aydın & Öztürk, 2022). Screen addiction occurs when people want to relieve boredom, regulate emotions, enjoy, experience new sensations, and get satisfaction from easily accessible visual and auditory stimuli as a result of triggering factors such as the ubiquitous and rapid accessibility of screen devices, unlimited online content, and easy access to activities such as gaming, shopping, and gambling (Andiç & Durak Batıgün, 2019; Gökçeaslan et al., 2023a; Gökçeaslan et al., 2023a; Lin et al., 2020). Multi-screen addiction is a type of addiction that refers to the excessive and uncontrolled exposure of individuals to multiple types of screens, such as smartphones, television, computers, digital games, and social media. These types of addictions affect individuals' time management and cause them to neglect their daily tasks, decrease their academic and professional performance, disrupt their sleep patterns, and experience problems in their social relationships (Baturay & Toker, 2019; Griffiths, 2000; Hollander & Stein, 2007; Lavoie & Pychyl, 2001). Internet, smartphone, television, digital game, and social media addictions show similar effects to substance addiction by causing loss of impulse control, reward mechanisms that reinforce addiction, withdrawal symptoms, and tolerance development (Kuyucu, 2017; Lemens et al., 2009; Young, 1998). Such addictions, which start with the aim of relieving the feeling of loneliness, having fun, or avoiding stress, can lead to psychological problems such as distancing from the real world, increased social anxiety, low self-efficacy perception, and depression (Yılmaz, 2024). While screen addiction creates a sense of dissatisfaction in the individual, it leads to digital diseases, causing the individual to limit their world to the internet, have difficulty in establishing real social relationships and tend to meet all their needs online; it also causes various physical, mental and social problems such as malnutrition, insomnia, anxiety, inattention, academic failure, vision problems, inability to distinguish between virtual and real, and loneliness (Esen, 2021; Martin, 2011; Yengin, 2019). The fact that these addictions, which start at an early age, reach their peak in adolescence and leave long-term negative effects in areas such as family communication, social skills, and academic success, causes this situation to become a social problem (Çakır & Yalçın, 2015; Irmak & Erdoğan, 2016; Kaya et al., 2016; Mentzoni et al., 2011; Przybylski & Weinstein, 2017; Yılmaz, 2024; Filiz, 2021; Nathanson, 2004). The fact that digital platforms offer unlimited access and use various algorithms to keep users in front of the screen more makes it difficult for individuals to get rid of this addiction and weakens their self-control skills over time (Al-Samarraie et al., 2022). Therefore, multi-screen addiction has become an important issue that needs to be addressed not only at the individual level but also at the family and community levels.

The feeling of freedom and practical use provided by wireless networks, the ease of access of smart mobile devices, and the rapid adaptation of young people to technological developments increase screen addiction, and this situation leads to the spread of cyberloafing behaviors (Akbulut et al., 2016; Ünver & Koç, 2017). Cyberloafing is the tendency of students to use the Internet for personal or entertainment purposes outside of academic studies during class hours (Kalaycı, 2010). Apart from learning activities, students tend to engage in extracurricular activities by using digital technologies and smartphones, which are always accessible, for different purposes. Students' unconscious use of the internet, smartphones, and information technologies leads to the spread of cyberloafing behaviors, damaging the climate of the educational environment and causing various problems in both the learning process and family life (Gökçearslan et al., 2016; Özcan et al., 2017).

Screen addiction and cyberloafing negatively affect students' academic motivation by distracting them from lessons (Bedir, 2016; Borak & Beki, 2021; Bozkurt, 2020; Ektiricioğlu et al., 2020; Young, 1998). Academic motivation is a process that affects students' attitudes and behaviors towards learning activities with the desire to reach their targeted academic career, and determines the intensity, energy, and direction of behavior by combining intrinsic and extrinsic factors (Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2014; Orhan, 2022). While intrinsic motivation is related to the fact that a student finds a task interesting and enjoys doing it voluntarily, extrinsic motivation is shaped by external rewards or the effort to achieve success (Ryan & Deci, 2000). According to research, intrinsic motivation supports in-depth and lasting learning by increasing students' interest and effort in lessons, enabling them to take on challenges, contributes to their satisfaction with the learning process, and increases their academic achievement (Amabile & Pratt, 2016; Beaudoin, 2006; Karagüven, 2019; Ryan & Deci, 2000). While extrinsic motivation enables individuals to be motivated by extrinsic factors such as gaining rewards or avoiding punishment and receiving recognition, its transformation into an autonomous form by internalizing and integrating over time can help individuals develop a meaningful commitment to their tasks and contribute to success when combined with intrinsic motivation (Deci et al., 2017; Gong & Zhang, 2017; Kayış & Satıcı, 2019; Ryan & Deci, 2000).

Today, the rapid spread of digital technologies affects students' academic lives both positively and negatively. While digital tools facilitate access to information, excessive and uncontrolled use can lead to behaviors such as decreased academic motivation, screen addiction, and cyberloafing. In this context, examining the relationships between academic motivation, cyberloafing, and multiscreen addiction is important for understanding students' interactions with digital environments and determining how these interactions are reflected in academic processes. In particular, multiscreen addiction and cyberloafing are among the factors that directly affect students' in-class and extracurricular time management. Revealing the relationship between university students' screen usage habits, cyberloafing tendencies, and academic motivation levels will be instructive in terms of both creating individual awareness and developing strategies for more efficient use of digital technologies in educational processes.

In the literature, it is stated that excessive exposure to digital screens triggers non-learning, distracting behaviors. In particular, it is emphasized that multiple screen usage habits cause digital attention shifts and non-educational digital orientations in individuals (Macit & Kavafoğlu, 2019). While Çınar (2021) stated that there are significant relationships between technology addiction and cyberloafing, Gökçearslan et al. (2023b) revealed that as the level of smartphone addiction increases, cyberloafing behaviors increase.

Multi-screen addiction is a behavioral problem that occurs when individuals' habit of using more than one digital screen at the same time becomes uncontrolled. Such usage habits, especially in learning environments, cause students' attention to be distracted from the lesson and to turn to extracurricular digital content. Özcan et al. (2017) stated that digital devices increase classroom distraction; Gökçeaslan et al. (2023b) stated that smartphone use is positively related to cyberloafing behaviors. In the literature, it is frequently emphasized that the use of multiple screens triggers digital attention shifts and cyber orientations in individuals. In this context, multi-screen addiction is considered a risk factor that may increase cyberloafing behaviors in the classroom environment.

Hypothesis 1: Multiscreen addiction has a significant positive effect on smartphone cyberloafing in the classroom.

Students' academic motivation is shaped by factors such as intrinsic desire to learn, goal orientation, and expectation of success. However, cyberloafing behavior generally develops depending on the habits and environmental stimuli that the individual establishes with technology rather than the level of motivation. Bağrıaçık-Yılmaz (2017) and Doğusoy et al. (2020) state that cyberloafing behaviors are more related to screen addiction and the level of interaction with digital content. Yıldırım (2016) and Sert (2021) also revealed that technology-based stimuli increase students' distraction in the classroom. From this perspective, academic motivation may be insufficient to directly explain cyberloafing.

Hypothesis 2: Academic motivation has no significant effect on cyberloafing.

Cyberloafing is characterized by a student's use of digital devices in the learning environment for extracurricular purposes. Over time, such behaviors may increase the student's orientation towards digital devices and turn screen use into a permanent habit. In particular, attention-grabbing elements such as social media, video content, and mobile games increase the amount of time students spend in front of screens and lead to the spread of multiscreen behaviors. Özcan et al. (2017) state that cyberloafing causes digital distraction, while Gökçeaslan et al. (2016) state that these behaviors are related to the time spent with digital media. Therefore, cyberloafing behaviors shown in the classroom may be effective in students' tendency towards multi-screen addiction.

Hypothesis 3: Smartphone cyberloafing in the classroom has a positive and significant effect on multi-screen addiction.

Multi-screen addiction is associated with an individual's tendency to use digital devices uncontrollably and often simultaneously. This behavior is associated with psychological symptoms such as lack of attention, loss of control, and intense need for stimulation from technology. Yanık and Yanık (2021) emphasize that the increase in screen time is associated with loss of control and repetitive behaviors. Kırlioğlu et al. (2023) define screen addiction as a psychological problem independent of motivation level. In this framework, it is not expected that an intrinsic motive for learning, such as academic motivation, will have a significant effect on multiple screen addiction that develops based on unconscious and excessive use of digital devices.

Hypothesis 4: Academic motivation has no significant effect on multiple screen addiction.

Along with the reasons stated above, the main purpose of this study is "to analyze the relationship between cyberloafing, multiple screen addiction, and academic motivation". In this direction, the following questions were asked in order to achieve the aim of the study:

What is the usage time of their daily smartphone and other screens (TV, tablet, etc.)?

What is the distribution of daily social media usage time?

What are the academic motivation levels of university students?

What is the level of smartphone cyberloafing in the classroom?

What is the level of multi-screen addiction?

Is there a significant relationship between academic motivation and cyberloafing?

Is there a significant relationship between academic motivation and multiple screen addiction?

What is the relationship between smartphone cyberloafing and multiscreen addiction in the classroom?

Are there significant differences between male and female students in terms of academic motivation, cyberloafing, and multiple screen addiction?

Do academic motivation, cyberloafing, and multiscreen addiction differ according to grade level?

What impact does academic progression have on cyberloafing and screen addiction?

How does academic motivation, cyberloafing, and screen addiction change as the duration of social media use increases?

What is the relationship between daily social media usage time and multi-screen addiction?

Method

This research is a quantitative study conducted to evaluate the levels of academic motivation, cyberloafing and multiple screen addiction of university students and to examine the relationships between these variables. Within the scope of the study, demographic characteristics, screen usage habits, and motivation levels of the participants were evaluated.

Research Model

This study is based on a cross-sectional research model that aims to examine the relationships between existing conditions and variables by collecting data at a specific point in time. Cross-sectional surveys are quick and effective data collection methods used to determine the prevalence of certain characteristics of a population or to understand the relationships between variables. They are generally preferred to examine the distribution of health behaviors, social factors, and psychological variables (Levin, 2006).

Data were collected with the Google Drive e-survey tool. Before the analysis, 2 outliers were removed to increase the reliability and accuracy of the data.

Working Group

Our study consists of 337 university students studying at different universities in Turkey. Our study

group consists of male and female students in different classes of undergraduate education.

Table 1

Descriptive Statistics for Participants' Gender and Grade Level

		n	%
Gender	Male	99	29.4
	Woman	238	70.6
Grade	Preparation	0	0.0
	Class 1	114	33.9
	Class 2	76	22.6
	Class 3	81	24.1
	Class 4	32	9.5
	Master's Degree	33	9.8

In Table 1, descriptive statistics regarding gender and grade level are analyzed. 70.6% of the participants were female and 29.4% were male, and the largest group was composed of first-year students (33.9%), followed by third-year students (24.1%) and second-year students (22.6%).

In addition, demographic variables such as "daily social network usage frequency", "daily smartphone usage time", and "daily non-smartphone screen (TV, tablet, etc.) usage time" are given in Tables 2 and 3.

Table 2

Daily Social Network Usage

		n	%
How often do you use social networks daily?	Less than 1 Hour	15	4.5
	1-2 Hours	52	15.4
	2-3 Hours	73	21.7
	3-4 Hours	69	20.5
	4-5 Hours	65	19.3
	More than 5 Hours	63	18.7

According to Table 2, in terms of the duration of social media use, most of the participants use social media between 2 to 5 hours a day. Those who use less than 1 hour constitute the smallest group with 4.5%, while those who use more than 5 hours constitute 18.7%.

Table 3

Screen Usage Times

	Minimum	Maximum	Center	SS
How many minutes is your daily smartphone usage time? Please enter the time offered by your smartphone. For example, if it is 2 hours, 120 is entered; if it is 5 hours, 300 is entered.	30.00	7.200,00	285.93	401.48
How many minutes do you estimate your daily non-smartphone screen (TV, tablet, etc.) usage time is?	0.00	720,00	127.35	136.91

According to Table 3, the duration of smartphone use ranged from 30 minutes to 7.200 minutes (12 hours), with an average of 285.93 minutes (approximately 4 hours 46 minutes) (ss=401.48). Screen use other than smartphone ranged from 0 to 720 minutes, with an average of 127.35 minutes

(approximately 2 hours and 7 minutes) ($ss=136.91$).

Data Collection Tools

Participants' information, such as gender, grade level, and duration of social media use, was collected through the "Demographic Information Form". "Academic Motivation Scale" was used to measure the academic motivation levels of the participants. "Smartphone Cyberloafing Scale in Classroom" was used to measure the cyberloafing tendencies of the participants. "Multiple Screen Addiction Scale" was used to determine the participants' habits of using more than one screen and their addiction levels.

The Academic Motivation Scale is a scale developed to determine the academic motivation levels of university students. The scale created by Vallerand et al. (1992) based on Deci and Ryan's (1985) Self-Determination Theory was adapted into Turkish by Karataş and Erden (2012), and validity and reliability studies were conducted. The scale is a 7-point Likert-type questionnaire. Participants respond to each item by giving a score ranging from "Does not fit at all" (1) to "completely fits" (7). The scale consists of 27 items in total and has three main dimensions: intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation. Intrinsic motivation refers to the individual's enjoyment of learning itself and is divided into the sub-dimensions of knowing, achievement, and drive. Extrinsic motivation is a process driven by external rewards or punishments and consists of the sub-dimensions of external regulation, internal reflection regulation, and defined regulation. The amotivation dimension refers to the reluctance or lack of meaning in academic endeavors. The validity and reliability studies of the scale were conducted on 246 students at a government University, and the factor analysis results showed that the scale was compatible with the original structure. The internal consistency reliability coefficient (Cronbach's Alpha) of the scale was calculated as 0.97, indicating that it is a reliable measurement tool.

The Smartphone Cyberloafing in Classes Scale (SLCS) was developed to measure university students' cyberloafing behaviors through smartphone use during classes. It was adapted into Turkish based on the Cyberloafing Scale created by Blau et al. (2006), and validity and reliability studies were conducted. The scale was tested on 217 students studying at a government University Faculty of Education in the spring semester of the 2017-2018 academic year. The scale, which consists of 16 items in total, consists of three factors: Browsing Cyberloafing (7 items), Interactive Cyberloafing (6 items), and Entertainment Cyberloafing (3 items). The factor structure of the scale was tested by Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) and found to be appropriate. The internal consistency reliability coefficient (Cronbach Alpha) was calculated as 0.88, and the Spearman Brown two-half test reliability coefficients ranged between 0.75 and 0.85. In addition, the validity tests of the scale revealed moderate and high correlations with similar scales. The scale has a 6-point Likert-type structure, with responses ranging from "Never" (1) to "Always" (6). The scale, which assesses different types of cyberloafing that students engage in through smartphone use during class, is considered to be a reliable tool that can be used in research on classroom management, academic achievement, and technology use in university settings.

The Multiple Screen Addiction Scale is a valid and reliable scale developed to measure the addiction levels of individuals related to the use of multiple screen devices (phone, tablet, computer, television, etc.). The scale was developed by Sarıtepeci (2021). The scale, which was created based on DSM-V criteria and previous addiction scales in the literature, was tested on university students. The scale, which consists of 15 items in total, has three factors: "Compulsive Behavior" (8 items),

"Loss of Control" (3 items), and "Excessive Screen Time" (4 items). The factor structure of the scale was tested with Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) and found to be appropriate. Internal consistency reliability coefficients ranged between 0.70 and 0.92. The scale, which has a 5-point Likert-type structure, is administered by rating the responses between "Strongly Disagree" (1) and "Strongly Agree" (5). The collected data can be used to assess the screen addiction levels of individuals, and adaptation studies can be conducted in different age groups.

Permission was obtained with the letter dated 11.10.2024 and numbered E-77082166-302.08.01-1064270 of the Gazi University Rectorate Ethics Commission.

Data Analysis

In this study, various statistical analyses were applied to determine the relationships between screen addiction, cyberloafing, and academic motivation. Correlation analysis was conducted to evaluate the relationships between the variables in the study. Independent sample t-test and one-way ANOVA analyses were conducted. Multiple regression analysis was performed to determine the extent to which the dependent variables are explained by the independent variables.

Findings and Interpretation

The findings obtained in accordance with the order of the questions asked to achieve the aim of the research are presented below.

The academic motivation levels of university students, their levels of smartphone cyberloafing during classes, and their levels of multi-screen addictions are shown in Table 4.

Table 4

Descriptive Statistics of Variables Related to Academic Motivation, Cyberloafing, and Screen Use (n=337)

	n	Skewness	Kurtosis
Academic motivation	337	-0.555	0.255
Smartphone cyberloafing in class	337	1.025	0.655
Multi-screen addiction	337	0.171	-0.432

In Table 4, descriptive statistics of the scales related to academic motivation, smartphone cyberloafing in class, and multiple screen addiction are analyzed. Academic motivation skewness value -0.555 and kurtosis value 0.255 indicate that the data are close to a normal distribution. The skewness value of 1.025 and the kurtosis value of 0.655 indicate that the data are right-skewed (positive skewness). Multiple screen addiction skewness value of 0.171 and kurtosis value of 0.432 indicate that the data are slightly right-skewed and close to normal distribution in terms of kurtosis.

Table 5 treats smartphone cyberloafing in courses as the dependent variable and examines the extent to which this behavior is explained by multiscreen addiction and academic motivation.

Table 5

Regression Analysis Model 1

Dependent variable	Independent variable	Beta	t	p	R2	F
Smartphone cyberloafing in the classroom	Multi-screen addiction	0.361	7.060	0.000	0.131	25.091
	Academic motivation	0.000	0.007	0.994		

According to Table 5, the model is significant ($F=25.091$, $p<0.001$) and the independent variables explain 13.1% ($R^2=0.131$) of the change in cyberloafing behavior in the lessons. Multiscreen addiction has a moderate positive effect on smartphone cyberloafing behavior in classes ($\beta =0.361$, $t =7.060$, $p =0.000$). This result shows that as multiscreen addiction increases, cyberloafing behavior also increases. On the other hand, academic motivation does not have a significant effect on cyberloafing ($\beta =0.000$, $t =0.007$, $p =0.994$), meaning that individuals' academic motivation levels do not affect their tendency to cyberloaf by using smartphones during class.

Table 6 takes multiscreen addiction as the dependent variable and examines the extent to which this addiction is explained by academic motivation and smartphone cyberloafing during classes.

Table 6

Regression Analysis Model 2

Dependent variable	Independent variable	Beta	t	p	R2	F
Multi-screen addiction	Academic motivation	0.070	1.374	0.170	0.136	26.177
	Smartphones in the classroom cyberloafing	0.359	7.060	0.000		

According to Table 6, the model is significant ($F =26.177$, $p<0.001$) and the independent variables explain 13.6% ($R^2=0.136$) of the change in multiscreen addiction. Smartphone cyberloafing during classes has a moderately positive and significant effect on multiscreen addiction ($\beta =0.359$, $t =7.060$, $p =0.000$), meaning that as individuals cyberloaf more during classes, their multiscreen addiction levels increase. On the other hand, academic motivation has no significant effect on multiscreen addiction ($\beta =0.070$, $t =1.374$, $p =0.170$).

Table 7 shows the correlations between academic motivation, cyberloafing and multiple screen addiction.

Table 7

The Relationship Between Academic Motivation, Cyberloafing and Multiple Screen Addiction Variables

		Academic motivation	Lessons in smartphone cyberloafing	Multi-screen addiction
Academic motivation	r	1		
	p			
Lessons in smartphone cyberloafing	r	0.029	1	
	p	0.590		
Multi-screen addiction	r	0.081	.361**	1
	p	0.140	0.000	

According to Table 7, there is a very weak and insignificant relationship between academic motivation and cyberloafing ($r=0.029$, $p=0.590$). Similarly, the relationship between academic motivation and multi-screen addiction is also very weak and not statistically significant ($r=0.081$, $p=0.140$). On the other hand, there is a moderate positive and significant relationship between smartphone cyberloafing and multiscreen addiction ($r=0.361$, $p=0.000$), indicating that cyberloafing behaviors increase as screen addiction increases.

In Table 8, independent sample t-test was applied to compare academic motivation, cyberloafing and screen usage habits between genders.

Table 8

Independent Sample T-Test Results of Motivation, Cyberloafing and Screen Use Variables by Gender

Variable	Gender	n	Average	ss	t	p
Academic motivation	Male	99	117.83	26.43	-3.489	0.001*
	Woman	238	128.21	20.66		
Smartphone cyberloafing in the classroom	Male	99	33.19	11.90	-0.964	0.336
	Woman	238	34.71	13.66		
Multi-screen addiction	Male	99	38.48	11.68	-2.312	0.022*
	Woman	238	41.85	13.31		

According to Table 8, in terms of academic motivation, women (mean=128.21, SD=20.66) have a higher mean than men (mean=117.83, SD=26.43) and this difference is statistically significant ($t=-3.489$, $p=0.001$). This result shows that the academic motivation level of women is significantly higher than that of men.

In terms of cyberloafing, although women (mean=34.71, SD=13.66) have a slightly higher mean score than men (mean=33.19, SD=11.90), this difference is not statistically significant ($t=-0.964$, $p=0.336$).

In terms of multi-screen addiction, women ($M = 41.85$, $SD = 13.31$) scored higher than men ($M = 38.48$, $SD = 11.68$) and this difference is statistically significant ($t = -2.312$, $p = 0.022$).

In Table 9, the variables of academic motivation, cyberloafing, and multiple screen addiction were analyzed according to grade level, and ANOVA analysis was applied.

Table 9

ANOVA Results for Motivation, Cyberloafing and Screen Use Variables by Grade Level (n=337)

Variable	Your class	n	Average	ss	F	p
Academic motivation	1st grade or prep	114	125.44	22.57	2.289	0.060
	Class 2	76	125.47	24.32		
	Class 3	81	120.74	21.31		
	Grade 4	32	125.22	26.39		
	Master's degree or higher	33	134.94	19.40		
Cyberloafing in the classroom	1st grade or prep	114	35.56	13.50	3.923	0.004*
	Class 2	76	31.07	12.14		
	Class 3	81	36.40	14.21		
	Grade 4	32	37.38	13.16		
	Master's degree or higher	33	28.79	8.70		
Multi-screen addiction	1st grade or prep	114	42.19	12.64	1.541	0.190
	Class 2	76	39.74	12.04		
	Class 3	81	39.59	13.91		
	Grade 4	32	44.47	12.29		
	Master's degree or higher	33	38.52	13.73		

* $p<0.05$

According to Table 9, there was no significant difference between the groups in terms of academic

motivation ($F(4.332)=2.289$, $p=0.060$). However, when the averages were examined, it was observed that the academic motivation of master's degree and above students was higher than the other groups (Mean= 134.94 ± 19.40).

A significant difference was found in terms of cyberloafing according to grade level ($F(4.332)=3.923$, $p=0.004$). The highest mean of cyberloafing was found in 4th grade students (37.38 ± 13.16), while the lowest mean was found in graduate and above students (28.79 ± 8.70). These results show that cyberloafing behaviors tend to decrease with the progression of academic level.

In the analysis conducted in terms of multiple screen addiction scale, no significant difference was found between the grade levels ($F(4.332)=1.541$, $p=0.190$). However, it was found that the average screen addiction of 4th grade students was the highest (44.47 ± 12.29) compared to other grades, while graduate students and above had the lowest average (38.52 ± 13.73).

In Table 10, the differences between the duration of daily social network use and various types of motivation, cyberloafing, and screen usage habits were analyzed with one-way ANOVA test.

Table 10

ANOVA Results of Motivation, Cyberloafing, and Screen Use Variables According to Daily Social Network Usage Time (n=337)

Variable	Frequency	n	Aver.	ss	F	p
Academic motivation	Less than 1 hour	15	124.67	24.64	0.196	0.964
	1-2 hours	52	126.46	27.36		
	2-3 hours	73	126.95	21.70		
	3-4 hours	69	123.90	19.51		
	4-5 hours	65	124.17	22.50		
	More than 5 hours	63	124.52	24.67		
Cyberloafing in the classroom	Less than 1 hour	15	28.93	6.60	2.324	0.043*
	1-2 hours	52	30.40	12.35		
	2-3 hours	73	33.99	12.90		
	3-4 hours	69	34.09	12.05		
	4-5 hours	65	36.66	14.83		
	More than 5 hours	63	36.76	13.89		
Multi-screen addiction	Less than 1 hour	15	32.20	15.31	14.48 5	0.000*
	1-2 hours	52	34.08	11.30		
	2-3 hours	73	38.23	10.96		
	3-4 hours	69	40.12	11.06		
	4-5 hours	65	42.75	11.88		
	More than 5 hours	63	50.44	12.87		

* $p<0.05$

According to Table 10, the duration of social media use does not have a significant effect on academic motivation ($p=0.964$). However, cyberloafing ($p=0.043$) and multi-screen addiction ($p=0.000$) levels increase significantly as the duration of use increases. In particular, individuals who use social media for 4 hours or more per day have significantly higher cyberloafing and multi-screen addiction scores.

Discussion

According to the research findings, the majority of the participants were women, with the largest group being first-year students. Daily social media use is generally concentrated between 2 and 5 hours. Smartphone use averages a few hours per day, while other screens are used less frequently. Academic motivation is generally close to a normal distribution, but cyberloafing is more prevalent in certain groups.

The effects of smartphone cyberloafing and multiscreen addiction on academic motivation were examined. It was found that smartphone cyberloafing did not have a significant effect on academic motivation. In similar studies conducted on university students, it was stated that there was no significant relationship between cyberloafing and academic motivation (Özcan et al., 2017; Çok & Kutlu, 2018). However, there are also studies that found that smartphone cyberloafing decreases academic motivation and decreases interest in the course (Bedir, 2016; Bilik et al., 2024; Borak & Beki, 2021).

According to the findings of the study, although the negative effect of academic motivation on cyberloafing was found to be too weak to be considered statistically significant, we can state that cyberloafing tendencies are lower in individuals with high academic motivation. Cyberloafing behaviors are less in students with high academic motivation, and it has been observed that cyberloafing behaviors increase in students who lack motivation (Çok, 2018; Gezgin & Sarsar, 2020; Yuwanto, 2018).

In this study, it was determined that screen addiction did not have a significant effect on academic motivation. Contrary to this finding, it is stated in the literature that screen addiction types such as internet addiction (Young, 1998), social media addiction (Bozkurt, 2020), smartphone and digital game addiction (Ektiricioğlu et al., 2020) reduce academic motivation.

According to the significant relationship between screen addiction and smartphone cyberloafing, as multi-screen addiction increases, smartphone cyberloafing also increases. In studies conducted on employees (Andreassen et al., 2014; Lim & Teo, 2019) and university students (Savcı et al., 2021), it was found that individuals with high screen addiction were easily distracted and cyberloafed by turning to screens.

The results of this study show that multi-screen addiction increases with the increase in the level of cyberloafing. According to studies in the literature, cyberloafing increases smartphone addiction (Gökçeaslan et al., 2016; Gökçeaslan et al. (2018). Cyberloafing increases social media addiction (Kalaycı, 2010) and internet addiction (Gözüm et al., 2020).

In this study, it was found that cyberloafing and multi-screen addiction levels increased significantly as the daily screen usage time increased. In particular, individuals who use social media for 4 hours or more per day have higher cyberloafing and multi-screen addiction scores. As the daily screen time of university students increases, their smartphone addiction (Flanigan et al., 2023) and cyberloafing tendencies increase (Gökçeaslan et al., 2023b; Gökçeaslan & Erol-Şahin, 2024).

In this study, academic motivation, cyberloafing, and screen use habits were compared between genders. The results show that the academic motivation level of women is significantly higher than that of men. In terms of cyberloafing, cyberloafing behaviors do not show a significant difference between genders. Gezgin et al. (2018) examined the cyberloafing behavior of high school students,

and Doğusoy et al. (2020) examined the cyberloafing behavior of university students and found that cyberloafing behavior did not differ in terms of gender. There are many studies in the literature stating that there is no significant gender difference in cyberloafing levels (Askew et al., 2014; Tanrıverdi & Karaca, 2018). According to the studies stating that gender differences affect cyberloafing behaviors, male students cyberloaf more during lessons (Arabacı, 2017; Ayazlar et al., 2018; Dursun et al., 2020). The results revealed that women were significantly more screen addicted than men in terms of multiple screen addiction.

In terms of class levels, the general academic motivation levels of students with master's degrees and above are higher than those of undergraduate students. The grade level of undergraduate students has no effect on academic motivation. Similarly, in the literature, there are studies that find that academic motivation differs in terms of grade levels (Alemdağ et al., 2014) as well as studies that conclude that it does not differ (Kobicheva et al., 2024).

In this study, when analyzed by grade level, it was found that undergraduate students engaged in cyberloafing more than graduate students. This finding indicates that cyberloafing behaviors tend to decrease with the increase in academic level. However, there are also studies in the literature indicating that there is no significant difference between grade levels in terms of cyberloafing (Çok & Kutlu, 2018; Yaşar, 2013). In the analysis conducted in terms of multi-screen addiction, no significant difference was found between grade levels. However, it was found that the rate of screen addiction was low in graduate students and above.

Conclusion and Recommendations

The findings of this study have important implications for understanding and managing the effects of digital devices. The fact that cyberloafing tendencies are low in individuals with high academic motivation suggests that strategies to increase motivation in educational processes may be effective in reducing distractions such as cyberloafing. The fact that screen addiction is not directly related to academic motivation but is related to cyberloafing suggests that uncontrolled use of digital tools may decrease academic productivity during the course process. The increase in cyberloafing and multi-screen addiction with the increase in daily screen time suggests that developing digital literacy and time management skills is critical to support academic success. When gender differences are examined, it is seen that although women have higher academic motivation compared to men, they are a riskier group in terms of screen addiction, suggesting the need for gender-specific interventions. While the decrease

Cyberloafing with increasing academic level indicates that academic discipline and self-regulation skills improve over time, the lack of a significant difference in multi-screen addiction suggests that digital tools have become a common habit of use regardless of academic level. These results suggest that educational processes and student support mechanisms should be designed to minimize the effects of digital distractions and emphasize the importance of providing students with the skills to balance digital and real life in order to maintain academic success.

This study is limited to undergraduate and graduate students at specific universities. The demographic composition of the study group limits the generalizability of the findings to different age groups, types of institutions, or cultural contexts. Data was collected through an e-survey based on participants' self-assessment, which may carry the risk of social desirability and response error. Although the scales used are valid and reliable, more comprehensive analyses can be conducted by

supplementing different instruments.

As suggestions for future research, it may be recommended to conduct similar analyses with students of different ages and educational levels, to monitor the effects of variables on each other over time with longitudinal studies, and to examine the effects of intervention programs to reduce the effects of digital media use on academic performance. The findings obtained may contribute to raising awareness about digital media use in universities and educational policies, and developing strategies to increase academic productivity.

Ethics Committee Approval: The issue regarding the thesis titled 'Investigation of Cyberloafing, Academic Motivation and Screen Addiction among University Students' was discussed at the meeting of Gazi University Ethics Commission dated 09.10.2024 and numbered 16, and it was decided that it was ethically appropriate.

Author Contributions: The authors prepared all parts of the study together. They contributed equally.

Conflict of Interest: Authors declare that they have no conflict of interest.

Üniversite Öğrencilerinde Akademik Motivasyon, Siber Aylaklık ve Çoklu Ekran Bağımlılığı*

Nurullah Çakmak^a  Şahin Gökçearslan^b 

^a Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, nurullahcakmak14@gmail.com

^b Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, sgokcearslan@gazi.edu.tr

ÖZET

Akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı problemi son zamanlarda giderek önem kazanarak araştırmalarla öne çıkmaktadır. Bu araştırma, bu değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyerek alanyazındaki araştırma boşluğunu gidermeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, değişkenlerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve günlük ekran kullanım alışkanlıkları açısından farklılık gösterme durumu analiz edilmiştir. Nicel ve kesitsel araştırma deseni kullanılan çalışmada, 337 üniversite öğrencisinden anket yoluyla veri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre akademik motivasyon ve siber aylaklık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çoklu ekran bağımlılığı ve siber aylaklık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Kadın öğrenciler erkeklere kıyasla çoklu ekran bağımlılığı açısından daha yüksek risk taşımaktadır. Sınıf seviyesi arttıkça siber aylaklık eğilimi azalmaktadır. Öğrenim düzeyi arttıkça daha az siber aylaklık yapıldığı tespit edilmiştir. Günlük ekran süresi arttıkça siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı da artmaktadır. Sonuçlar, eğitim süreçlerinde dijital dikkat dağıtıcıların azaltılması ve motivasyonu artırıcı stratejilerin siber aylaklık eğilimini düşürmede etkili olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin dijital cihaz kullanımlarında zaman yönetimi becerilerini geliştirme çalışmalarının önemi vurgulanmaktadır.

MAKALE BİLGİSİ

Makale Türü

Araştırma

Makale Geçmişi

Gönderim tarihi:

04.03.2025

Kabul tarihi:

31.05.2025

Anahtar Kelimeler

Akademik Motivasyon,
Siber Aylaklık,
Çoklu Ekran Bağımlılığı

Atıf Bilgisi: Çakmak, N. ve Gökçearslan, Ş. (2025). Üniversite öğrencilerinde akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 822-854. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1651022>

Sorumlu yazar: Şahin Gökçearslan, e-posta: sgokcearslan@gazi.edu.tr

* Bu çalışma birinci yazarın tezinden üretilmiştir.

Giriş

Günümüzde bilgisayar, tablet, akıllı mobil cihaz teknolojileri hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Eğitimde bilişim ve internet teknolojilerinin kullanımı, maliyetleri azaltma, içerikleri zenginleştirme ve bilgiye erişimi kolaylaştırma gibi avantajlar sunarak; uzaktan eğitim, dijital ders materyalleri ve etkileşimli araçlarla öğrenme ortamlarını geliştirmiş, böylece öğrencilerin bilgiye hızlı ulaşmasını, etkili iletişim kurmasını ve bilgiyi paylaşmasını desteklemiştir (Atav ve diğerleri, 2006; Mouza, 2002). Akıllı cihazlar günlük hayatta öğrenme, alışveriş, iletişim ve planlama gibi birçok işlevi yerine getirir de aşırı kullanımları ekran süresinin artışı, kontrol kaybı ve tekrarlayıcı davranışların yönetilememesi gibi olumsuz sonuçlara yol açarak ekran bağımlılığı riskini doğurabilmektedir (Yanık ve Yanık, 2021).

Ekran bağımlılığı, bireyin ekran tabanlı cihazları uzun süre boyunca ve çoğu zaman ihtiyaç olmaksızın kullanma isteğiyle ortaya çıkan, günlük yaşamını ve işlevselliğini olumsuz etkileyen sağlıksız ve kontrolsüz bir davranışsal bağımlılık türüdür (Aydın ve Öztürk, 2022). Ekran bağımlılığı; ekranlı cihazların her yerden ve hızlı bir şekilde ulaşılabilir olması, çevrimiçi içeriklerin sınırsız sunulması ve oyun, alışveriş, kumar gibi faaliyetlerin kolayca yapılabilmesi gibi tetikleyici faktörler neticesinde insanların can sıkıntısını gidermek, duygu düzenlemek, keyif almak, yeni hisler deneyimlemek ve kolayca erişilebilen görsel ve işitsel uyarıcılardan tatmin sağlamak istemesiyle ortaya çıkmaktadır (Andiç ve Durak Batıgün, 2019; Gökçeaslan ve diğerleri, 2023a; Gökçeaslan ve diğerleri, 2023b; Lin ve diğerleri, 2020). Çoklu ekran bağımlılığı, bireylerin akıllı telefonlar, televizyon, bilgisayar, dijital oyunlar ve sosyal medya gibi birden fazla ekran türüne aşırı ve kontrolsüz şekilde maruz kalmasını ifade eden bir bağımlılık türüdür. Bu bağımlılık türleri, bireylerin zaman yönetimini etkileyerek günlük görevlerini ihmal etmelerine, akademik ve mesleki performanslarının düşmesine, uyku düzenlerinin bozulmasına ve sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamasına neden olmaktadır (Baturay ve Toker, 2019; Griffiths, 2000; Hollander ve Stein 2007; Lavoie ve Pychyl, 2001). İnternet, akıllı telefon, televizyon, dijital oyun ve sosyal medya bağımlılıkları, bireylerde benzer şekilde dürtü kontrol kaybına, bağımlılığı pekiştiren ödül mekanizmalarına, yoksunluk belirtilerine ve tolerans gelişimine yol açarak bireyde, madde bağımlılığına benzer etkiler göstermektedir (Kuyucu, 2017; Lemens ve diğerleri, 2009; Young, 1998). Özellikle yalnızlık hissini gidermek, eğlenmek veya stresten kaçınmak amacıyla başlayan bu tür bağımlılıklar, zamanla bireyin gerçek dünyadan uzaklaşmasına, sosyal kaygısının artmasına, düşük öz-yeterlilik algısına ve depresyon gibi psikolojik sorunlara yol açabilmektedir (Yılmaz, 2024). Ekran bağımlılığı, kişide doyumsuzluk hissi yaratırken, dijital hastalıklara yol açarak bireyin dünyasını internetle sınırlandırmasına, gerçek sosyal ilişkiler kurmakta zorlanmasına ve tüm ihtiyaçlarını çevrimiçi olarak karşılamaya yönelmesine neden olur; ayrıca beslenme bozukluğu, uykusuzluk, anksiyete, dikkatsizlik, akademik başarısızlık, görme problemleri, sanal ile gerçeği ayıramama ve yalnızlık gibi çeşitli fiziksel, zihinsel ve sosyal sorunlara yol açmaktadır (Esen, 2021; Martin, 2011; Yengin, 2019). Erken yaşta başlayan bu bağımlılıkların ergenlikte zirveye ulaşması ve aile içi iletişim, sosyal beceriler, akademik başarı gibi alanlarda uzun vadeli olumsuz etkiler bırakması, bu durumun toplumsal bir sorun haline gelmesine neden olmaktadır (Çakır ve Yalçın, 2015; Irmak ve Erdoğan, 2016; Kaya ve diğerleri, 2016; Mentzoni ve diğerleri, 2011; Przybylski ve Weinstein 2017; Yılmaz, 2024; Filiz, 2021; Nathanson, 2004). Dijital platformların sınırsız erişim imkânı sunması ve kullanıcıları ekran başında daha fazla tutmak için çeşitli algoritmalar kullanması, bireylerin bu bağımlılıktan kurtulmasını zorlaştırmakta, zamanla öz-denetim becerilerini zayıflatmaktadır (Al-Samarraie ve diğerleri, 2022). Dolayısıyla, çoklu ekran bağımlılığı yalnızca bireysel değil, aile ve

toplum düzeyinde de ele alınması gereken önemli bir konu haline gelmiştir.

Kablosuz ağların sağladığı özgürlük hissi ve pratik kullanım imkânı, akıllı mobil cihazların erişim kolaylığı ve gençlerin teknolojik gelişmelere hızla uyum sağlaması, ekran bağımlılığını artırmakta ve bu durum siber aylaklık davranışlarının yaygınlaşmasına yol açmaktadır (Akbulut ve diğerleri, 2016; Ünver ve Koç, 2017). Siber aylaklık, öğrencilerin ders saatleri içinde akademik çalışmalar dışında interneti kişisel veya eğlence amaçlı kullanma eğilimidir (Kalaycı, 2010). Öğrenciler, öğrenme faaliyetleri haricinde dijital teknolojileri ve her an ulaşılabilir olan akıllı telefonları farklı amaçlarla kullanarak ders dışı etkinliklere yönelmektedirler. Öğrencilerin internet, akıllı telefon ve bilişim teknolojilerini bilinçsiz kullanmaları, siber aylaklık davranışlarının yaygınlaşmasına yol açarak eğitim ortamının iklimine zarar vermekte ve hem öğrenme sürecinde hem de aile hayatlarında çeşitli sorunlara neden olabilmektedir (Gökçearslan ve diğerleri, 2016; Özcan ve diğerleri, 2017).

Ekran bağımlılığı ve siber aylaklık, öğrencilerin dikkatini derslerden uzaklaştırarak akademik motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir (Bedir, 2016; Borak ve Beki, 2021; Bozkurt, 2020; Ektiricioğlu ve diğerleri, 2020; Young 1998). Akademik motivasyon, öğrencilerin hedefledikleri akademik kariyere ulaşma isteğiyle öğrenme faaliyetlerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen, içsel ve dışsal faktörlerin birleşerek davranışın yoğunluğunu, enerjisini ve yönünü belirleyen bir süreçtir (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu 2014; Orhan, 2022). İçsel motivasyon, öğrencinin bir görevi kendi isteğiyle ilgi çekici bulması ve onu yaparken keyif almasıyla bağlantılıyken, dışsal motivasyon ise dışarıdan gelen ödüller veya başarı elde etme çabasıyla şekillenir (Ryan ve Deci, 2000). Araştırmalara göre; içsel motivasyon, öğrencilerin derslere ilgisini ve çabasını artırarak derinlemesine ve kalıcı öğrenmeyi destekler, meydan okumaları göze almalarını sağlar, öğrenme sürecinden tatmin duymalarına katkıda bulunur ve akademik başarılarını yükseltir (Amabile ve Pratt, 2016; Beaudoin, 2006; Karagüven, 2019; Ryan ve Deci, 2000). Dışsal motivasyon, bireylerin ödül kazanma veya cezadan kaçınma, takdir görme gibi dışsal faktörlerle harekete geçmesini sağlarken, zamanla içselleştirip bütünleşerek özerk biçime dönüşmesi bireylerin görevlerine anlamlı bir bağlılık geliştirmelerine ve içsel motivasyonla birleştiğinde başarıya katkıda bulunmasına yardımcı olabilir (Deci ve diğerleri, 2017; Gong ve Zhang, 2017; Kayış ve Satıcı 2019; Ryan ve Deci, 2000)

Günümüzde dijital teknolojilerin hızla yaygınlaşması, öğrencilerin akademik hayatını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilemektedir. Dijital araçlar bilgiye erişimi kolaylaştırırken, aşırı ve kontrolsüz kullanım, akademik motivasyonun düşmesine, ekran bağımlılığına ve siber aylaklık gibi davranışlara yol açabilmektedir. Bu bağlamda, akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi, öğrencilerin dijital ortamlarla olan etkileşimlerini anlamak ve bu etkileşimlerin akademik süreçlere nasıl yansıdığını belirlemek açısından önemlidir. Özellikle çoklu ekran bağımlılığı ve siber aylaklık, öğrencilerin ders içi ve ders dışı zaman yönetimini doğrudan etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Üniversite öğrencilerinin ekran kullanım alışkanlıkları, siber aylaklık eğilimleri ve akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak hem bireysel farkındalık oluşturulması hem de eğitim süreçlerinde dijital teknolojilerin daha verimli kullanılmasına yönelik stratejiler geliştirilmesi açısından yol gösterici olacaktır.

Literatürde, dijital ekranlara aşırı maruz kalmanın öğrenme dışı dikkat dağıtıcı davranışları tetiklediği ifade edilmektedir. Özellikle çoklu ekran kullanım alışkanlıklarının bireylerde dijital dikkat kaymalarına ve eğitim dışı dijital yönelimlere sebep olduğu vurgulanmaktadır (Macit ve

Kavafoğlu, 2019). Çınar (2021), teknoloji bağımlılığı ile siber aylaklık arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu belirtirken; Gökçeaslan ve diğerleri (2023) da akıllı telefon bağımlılığı düzeyi arttıkça siber aylaklık davranışlarında artış görüldüğünü ortaya koymuştur.

Çoklu ekran bağımlılığı, bireylerin aynı anda birden fazla dijital ekranı kullanma alışkanlığının kontrolsüz hale gelmesiyle ortaya çıkan davranışsal bir sorundur. Bu tür kullanım alışkanlıkları, özellikle öğrenme ortamlarında öğrencilerin dikkatinin dersten uzaklaşmasına ve ders dışı dijital içeriklere yönelmesine neden olmaktadır. Özcan ve diğerleri (2017), dijital cihazların sınıf içi dikkat dağınıklığını artırdığını; Gökçeaslan ve diğerleri (2023) ise akıllı telefon kullanımının siber aylaklık davranışlarıyla pozitif ilişkili olduğunu belirtmiştir. Literatürde çoklu ekran kullanımının bireylerde dijital dikkat kaymaları ve siber yönelimleri tetiklediği sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu bağlamda çoklu ekran bağımlılığı, ders ortamında siber aylaklık davranışlarını artırabilecek bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir.

Hipotez 1: Çoklu ekran bağımlılığı, derslerde akıllı telefon siber aylaklığı üzerinde pozitif anlamlı bir etkiye sahiptir.

Öğrencilerin akademik motivasyonları; öğrenmeye yönelik içsel istekler, hedef odaklılık ve başarı beklentisi gibi unsurlarla şekillenir. Ancak siber aylaklık davranışları genellikle bireyin motivasyon seviyesinden ziyade, teknolojiyle kurduğu alışkanlıklara ve çevresel uyarıcılara bağlı olarak gelişmektedir. Bağrıaçık-Yılmaz (2017), Doğusoy ve diğerleri (2020), siber aylaklık davranışlarının daha çok ekran bağımlılığı ve dijital içeriklerle olan etkileşim düzeyiyle ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Yıldırım (2016) ve Sert (2021) de teknoloji temelli uyaranların öğrencilerin sınıf içi dikkat dağınıklığını artırdığını ortaya koymuştur. Bu açıdan bakıldığında, akademik motivasyonun doğrudan siber aylaklığı açıklamakta yetersiz kalabileceği değerlendirilmektedir.

Hipotez 2: Akademik motivasyonun siber aylaklık üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Siber aylaklık, öğrencinin öğrenme ortamında dijital cihazları ders dışı amaçlarla kullanmasıyla karakterize edilir. Bu tür davranışlar, zamanla öğrencinin dijital cihazlara yönelimini artırarak ekran kullanımını kalıcı bir alışkanlığa dönüştürebilir. Özellikle sosyal medya, video içerikler ve mobil oyunlar gibi dikkat çekici unsurlar, öğrencilerde ekran başında geçirilen süreyi artırmakta ve çoklu ekran davranışlarının yaygınlaşmasına neden olmaktadır. Özcan ve diğerleri (2017), siber aylaklığın dijital dikkat dağınıklığına neden olduğunu; Gökçeaslan ve diğerleri (2016) ise bu davranışların dijital medya ile geçirilen zamanla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla, sınıf içinde gösterilen siber aylaklık davranışları, öğrencinin çoklu ekran bağımlılığına yönelmesinde etkili olabilir.

Hipotez 3: Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı, çoklu ekran bağımlılığı üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahiptir.

Çoklu ekran bağımlılığı, bireyin dijital cihazları kontrolsüz biçimde ve çoğu zaman eşzamanlı kullanma eğilimiyle ilişkilidir. Bu davranış biçimi, dikkat eksikliği, kontrol kaybı ve teknolojiye yönelik yoğun uyarılma ihtiyacı gibi psikolojik belirtilerle birlikte değerlendirilir. Yanık ve Yanık (2021), ekran süresindeki artışın kontrol kaybı ve tekrar eden davranışlarla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Kırlioğlu ve diğerleri (2023) ise ekran bağımlılığını motivasyon düzeyinden bağımsız olarak psikolojik bir problem olarak tanımlamaktadır. Bu çerçevede, akademik motivasyon gibi öğrenmeye yönelik içsel bir güdünün, dijital cihazların bilinçsiz ve aşırı kullanımına dayalı olarak gelişen çoklu ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunması

beklenmemektedir.

Hipotez 4: Akademik motivasyonun çoklu ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Yukarıda ifade edilen gerekçelerle birlikte bu çalışmanın temel amacı “siber aylaklık, çoklu ekran bağımlılığı ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi analiz etmektir”. Bu doğrultuda araştırmanın amacına ulaşmak için aşağıdaki sorular sorulmuştur:

Günlük akıllı telefon ve diğer ekran (TV, tablet vb.) kullanım süreleri nasıldır?

Günlük sosyal medya kullanım süresi nasıl bir dağılım göstermektedir?

Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri nasıldır?

Derslerde akıllı telefon siber aylaklık düzeyleri ne seviyededir?

Çoklu ekran bağımlılığı hangi düzeydedir?

Akademik motivasyon ile siber aylaklık arasında anlamlı bir ilişki var mı?

Akademik motivasyon ile çoklu ekran bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki var mı?

Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı ile çoklu ekran bağımlılığı arasındaki ilişki nasıldır?

Kadın ve erkek öğrenciler arasında akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı açısından anlamlı farklılıklar var mı?

Akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

Akademik seviyenin ilerlemesi siber aylaklık ve ekran bağımlılığı üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?

Sosyal medya kullanım süresi arttıkça akademik motivasyon, siber aylaklık ve ekran bağımlılığı nasıl değişmektedir?

Günlük sosyal medya kullanım süresi ile çoklu ekran bağımlılığı arasındaki ilişki nasıldır?

Yöntem

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı düzeylerini değerlendirmek ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılan nicel bir çalışmadır. Araştırma kapsamında, katılımcıların demografik özellikleri, ekran kullanım alışkanlıkları ve motivasyon düzeyleri değerlendirilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, belirli bir zamanda veri toplayarak mevcut durumlar ve değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlayan kesitsel bir araştırma modeline dayanmaktadır. Kesitsel araştırmalar, popülasyonun belirli özelliklerinin yaygınlığını belirlemek veya değişkenler arasındaki ilişkileri anlamak için kullanılan, hızlı ve etkili veri toplama yöntemleridir. Genellikle sağlık davranışları, sosyal faktörler ve psikolojik değişkenlerin dağılımını incelemek amacıyla tercih edilirler (Levin, 2006).

Veriler, google drive e-anket aracı ile toplanmıştır. Analizlerden önce, verilerin güvenilirliği ve doğruluğunu artırmak için 2 uç değer analizden çıkarılmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmamız, Türkiye'deki farklı üniversitelerde öğrenim gören 337 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma grubumuz, lisans eğitiminin farklı sınıflarında yer alan erkek ve kadın öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyini Tanımlayıcı İstatistikler

		n	%
Cinsiyet	Erkek	99	29,4
	Kadın	238	70,6
Sınıfınız	Hazırlık	0	0,0
	1.Sınıf	114	33,9
	2.Sınıf	76	22,6
	3.Sınıf	81	24,1
	4.Sınıf	32	9,5
	Yüksek	33	9,8
	Lisans		

Tablo 1’de, cinsiyet, sınıf düzeyine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Katılımcıların %70,6’sı kadın, %29,4’ü erkek olup, en büyük grubu birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (%33,9), ardından üçüncü sınıf (%24,1) ve ikinci sınıf öğrencileri (%22,6) gelmektedir.

Ayrıca çalışmamızda “günlük sosyal ağ kullanım sıklığı”, “günlük akıllı telefon kullanım süresi”, “günlük akıllı telefon harici ekran (tv, tablet vb.) kullanım süresi” şeklindeki demografik değişkenlere Tablo 2 ve Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 2

Günlük Sosyal Ağları Kullanım Sıklığına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

		n	%
Günlük sosyal ağları kullanım sıklığınız nedir?	1 Saatten Az	15	4,5
	1-2 Saat	52	15,4
	2-3 Saat	73	21,7
	3-4 Saat	69	20,5
	4-5 Saat	65	19,3
	5 Saatten Fazla	63	18,7

Tablo 2’ye göre sosyal medya kullanım süresi açısından, katılımcıların çoğu günde 2-5 saat arasında sosyal medya kullanmaktadır. 1 saatten az kullananlar %4,5 ile en küçük grubu oluştururken, 5 saatten fazla kullananlar %18,7’dir.

Tablo 3

Ekran Kullanım Sürelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	Minimum	Maksimum	Ort	SS
Günlük akıllı telefon kullanım süreniz kaç dakikadır? Lütfen akıllı telefonunuzun sunduğu süreyi giriniz. Ör 2 saat ise 120, 5 saat ise 300 girilmiştir.	30,00	7.200,00	285,93	401,48
Günlük akıllı telefon harici ekran (tv, tablet vb.) kullanım süreniz tahmini kaç dakikadır?	0,00	720,00	127,35	136,91

Tablo 3'e göre akıllı telefon kullanım süresi 30 dakika ile 7.200 dakika (12 saat) arasında değişmektedir ve ortalama 285,93 dakika (yaklaşık 4 saat 46 dakika) olarak hesaplanmıştır (ss=401,48). Akıllı telefon dışındaki ekran kullanımı ise 0 ila 720 dakika arasında değişmekte olup, ortalama 127,35 dakika (yaklaşık 2 saat 7 dakika) olarak belirlenmiştir (ss=136,91).

Veri Toplama Araçları

Katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyal medya kullanım süresi gibi bilgileri "Demografik Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerini ölçmek için "Akademik Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Katılımcıların siber aylaklık eğilimlerini ölçmek amacıyla "Sınıf İçi Akıllı Telefon Siber Aylaklık Ölçeği" kullanılmıştır. Katılımcıların birden fazla ekranı kullanma alışkanlıklarını ve bağımlılık düzeylerini belirlemek amacıyla "Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçeği" uygulanmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Deci ve Ryan'ın (1985) Öz-Belirleme Kuramı temel alınarak Vallerand ve diğerleri (1992) tarafından oluşturulan ölçek, Türkçe'ye Karataş ve Erden (2012) tarafından uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek, 7'li Likert tipi bir ankettir. Katılımcılar, her maddeye "Hiç Uymuyor" (1) ile "Tamamen Uyuyor" (7) arasında değişen bir puan vererek yanıtlar. Toplam 27 maddeden oluşan ölçek, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç temel boyuta sahiptir. İçsel motivasyon, bireyin öğrenmenin kendisinden zevk almasını ifade eder ve bilmek, başarma ve dürtü alt boyutlarına ayrılır. Dışsal motivasyon ise dış ödüller veya cezalar tarafından yönlendirilen bir süreç olup dışa bağlı düzenleme, içe yansıtma düzenlemesi ve tanımlanmış düzenleme alt boyutlarından oluşur. Motivasyonsuzluk boyutu ise akademik çabalara yönelik isteksizlik veya anlam eksikliğini ifade eder. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yıldız Teknik Üniversitesi'nde 246 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiş ve faktör analizi sonuçları, ölçeğin orijinal yapısıyla uyumlu olduğunu göstermiştir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,97 olarak hesaplanmış olup, güvenilir bir ölçüm aracı olduğu ortaya konulmuştur.

Derslerde Akıllı Telefon Siber Aylaklığı Ölçeği (DATSAÖ), üniversite öğrencilerinin ders sırasında akıllı telefon kullanımı yoluyla gerçekleştirdikleri siber aylaklık davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Blau ve diğerlerinin (2006) oluşturduğu Siber Aylaklık Ölçeği temel alınarak Türkçe'ye uyarlanmış ve geçerlik ile güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek, 2017-2018 akademik yılı bahar döneminde Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 217 öğrenci üzerinde test edilmiştir. Toplam 16 maddeden oluşan ölçek, Tarama Siber Aylaklığı (7 madde), Etkileşimsel Siber Aylaklık (6 madde) ve Eğlence Siber Aylaklığı (3 madde) olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör yapısı, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiş ve uygun bulunmuştur. İç tutarlılık güvenilirlik katsayısı

(Cronbach Alpha) 0,88 olarak hesaplanmış, Spearman Brown iki yarı test güvenirlik katsayıları ise 0,75 ile 0,85 arasında değişmiştir. Ayrıca, ölçeğin geçerlik sınamalarında benzer ölçekler ile orta ve yüksek düzeyde korelasyon tespit edilmiştir. 6'lı Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçek, yanıtların "Hiçbir Zaman" (1) ile "Her Zaman" (6) arasında derecelendirilmesiyle uygulanmaktadır. Öğrencilerin ders sırasında akıllı telefon kullanımı yoluyla gerçekleştirdikleri farklı siber aylaklık türlerini değerlendiren ölçek, üniversite ortamlarında sınıf yönetimi, akademik başarı ve teknoloji kullanımı üzerine yapılacak araştırmalarda kullanılabilecek güvenilir bir araç olarak kabul edilmektedir.

Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçeği, bireylerin birden fazla ekranlı cihaz (telefon, tablet, bilgisayar, televizyon vb.) kullanımıyla ilişkili bağımlılık düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçek, Sarıtepeci (2021) tarafından geliştirilmiştir. DSM-V kriterleri ve literatürdeki önceki bağımlılık ölçekleri temel alınarak oluşturulan ölçek, üniversite öğrencileri üzerinde test edilmiştir. Toplam 15 maddeden oluşan ölçek, "Zorlayıcı Davranış" (8 madde), "Kontrol Kaybı" (3 madde) ve "Aşırı Ekran Süresi" (4 madde) olmak üzere üç faktöre sahiptir. Ölçeğin faktör yapısı, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiş ve uygun bulunmuştur. İç tutarlılık güvenirlik katsayıları 0,70 ile 0,92 arasında değişmektedir. 5'li Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçek, yanıtların "Hiç Uygulamıyorum" (1) ile "Tamamen Katılıyorum" (5) arasında derecelendirilmesiyle uygulanmaktadır. Toplanan veriler, bireylerin ekran bağımlılığı düzeylerini değerlendirmek için kullanılabilir ve farklı yaş gruplarında da uyarlama çalışmaları yapılabilir.

Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonunun 11.10.2024 tarih ve E-77082166-302.08.01-1064270 sayılı yazısı ile izin alınmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, ekran bağımlılığı, siber aylaklık ve akademik motivasyon arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla çeşitli istatistiksel analizler uygulanmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA analizleri gerçekleştirilmiştir. Bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenler tarafından ne ölçüde açıklandığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amacına ulaşmak için sorulan soruların sırasına uygun olarak elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri, derslerde akıllı telefon siber aylaklık düzeyleri ve çoklu ekran bağımlılıklarının düzeyleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Akademik Motivasyon, Siber Aylaklık ve Ekran Kullanımıyla İlgili Değişkenlere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Çarpıklık	Basıklık
Akademik motivasyon	337	-0,555	0,255
Dersler akıllı telefon siber aylaklığı	337	1,025	0,655
Çoklu ekran bağımlılığı	337	0,171	-0,432

Tablo 4'te akademik motivasyon, derslerde akıllı telefon siber aylaklığı ve çoklu ekran bağımlılığına ilişkin ölçeklere ait tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. Akademik motivasyon çarpıklık değeri-

0,555 ve basıklık değeri 0,255, verilerin normal dağılıma yakın olduğunu gösteriyor. Dersler akıllı telefon siber aylaklığı çarpıklık değeri 1,025 ve basıklık değeri 0,655, verilerin sağa çarpık (pozitif çarpıklık) olduğunu gösteriyor. Çoklu ekran bağımlılığı çarpıklık değeri 0,171 ve basıklık değeri-0,432, verilerin hafif sağa çarpık olduğunu ve basıklık açısından normal dağılıma yakın olduğunu gösteriyor.

Tablo 5, derslerde akıllı telefon siber aylaklığını bağımlı değişken olarak ele almakta ve bu davranışın çoklu ekran bağımlılığı ve akademik motivasyon tarafından ne ölçüde açıklandığını incelemektedir.

Tablo 5

Regresyon Analizi Model 1

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Beta	t	p	R2	F
Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı	Çoklu ekran bağımlılığı	0,361	7,060	0,000	0,131	25,091
	Akademik motivasyon	0,000	0,007	0,994		

Tablo 5'e göre model anlamlıdır ($F=25,091$, $p < 0,001$) ve bağımsız değişkenler, derslerdeki siber aylaklık davranışındaki değişimin %13,1'ini ($R^2=0,131$) açıklamaktadır. Çoklu ekran bağımlılığı, derslerde akıllı telefon siber aylaklığı üzerinde orta düzeyde pozitif bir etkiye sahiptir ($\beta = 0,361$, $t = 7,060$, $p = 0,000$). Bu sonuç, çoklu ekran bağımlılığı arttıkça derslerde siber aylaklık davranışının da arttığını göstermektedir. Öte yandan akademik motivasyonun siber aylaklık üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($\beta = 0,000$, $t = 0,007$, $p = 0,994$), yani bireylerin akademik motivasyon düzeyleri, ders sırasında akıllı telefon kullanarak siber aylaklık yapma eğilimlerini etkilememektedir.

Tablo 6'da çoklu ekran bağımlılığını bağımlı değişken olarak ele almakta ve bu bağımlılığın akademik motivasyon ile derslerde akıllı telefon siber aylaklığı tarafından ne ölçüde açıklandığını incelemektedir.

Tablo 6

Regresyon Analizi Model 2

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	Beta	t	p	R2	F
Çoklu ekran bağımlılığı	Akademik motivasyon	0,070	1,374	0,170	0,136	26,177
	Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı	0,359	7,060	0,000		

Tablo 6'ya göre model anlamlıdır ($F = 26,177$, $p < 0,001$) ve bağımsız değişkenler, çoklu ekran bağımlılığındaki değişimin %13,6'sını ($R^2=0,136$) açıklamaktadır. Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı, çoklu ekran bağımlılığı üzerinde orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahiptir ($\beta = 0,359$, $t = 7,060$, $p = 0,000$), yani bireyler derslerde daha fazla siber aylaklık yaptıkça çoklu ekran bağımlılığı düzeyleri de artmaktadır. Öte yandan akademik motivasyonun çoklu ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır ($\beta = 0,070$, $t = 1,374$, $p = 0,170$).

Tablo 7, akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı arasındaki korelasyonları göstermektedir.

Tablo 7

Akademik Motivasyon, Siber Aylaklık ve Çoklu Ekran Bağımlılığı Değişkenleri Arasındaki İlişki

Değişken		Akademik motivasyon	Dersler akıllı telefon siber aylaklığı	Çoklu ekran bağımlılığı
Akademik motivasyon	r	1		
	p			
Dersler akıllı telefon siber aylaklığı	r	0,029	1	
	p	0,590		
Çoklu ekran bağımlılığı	r	0,081	,361**	1
	p	0,140	0,000	

Tablo 7'ye göre akademik motivasyon ile siber aylaklık arasında çok zayıf ve anlamsız bir ilişki bulunmaktadır ($r=0,029$, $p=0,590$). Benzer şekilde, akademik motivasyon ile çoklu ekran bağımlılığı arasındaki ilişki de oldukça zayıftır ve istatistiksel olarak anlamlı değildir ($r=0,081$, $p=0,140$). Öte yandan, derslerde akıllı telefon siber aylaklığı ile çoklu ekran bağımlılığı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=0,361$, $p=0,000$), bu da ekran bağımlılığı arttıkça siber aylaklık davranışlarının da arttığını göstermektedir.

Tablo 8'de, cinsiyetler arasında akademik motivasyon, siber aylaklık ve ekran kullanım alışkanlıklarının karşılaştırılması için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır.

Tablo 8

Cinsiyetlere Göre Motivasyon, Siber Aylaklık ve Ekran Kullanımı Değişkenlerinin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	Ort	ss	t	p
Akademik motivasyon	Erkek	99	117,83	26,43	-3,489	0,001*
	Kadın	238	128,21	20,66		
Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı	Erkek	99	33,19	11,90	-0,964	0,336
	Kadın	238	34,71	13,66		
Çoklu ekran bağımlılığı	Erkek	99	38,48	11,68	-2,312	0,022*
	Kadın	238	41,85	13,31		

* $p<0,05$

Tablo 8'e göre akademik motivasyon açısından kadınlar (Ort=128,21, ss=20,66) erkeklere (Ort=117,83, ss=26,43) kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahiptir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=-3,489$, $p=0,001$). Bu sonuç, kadınların akademik motivasyon düzeyinin erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Siber aylaklık açısından ise kadınlar (Ort=34,71, ss=13,66) erkeklerden (Ort=33,19, ss=11,90) biraz daha yüksek bir ortalama puana sahip olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=-0,964$, $p=0,336$).

Çoklu ekran bağımlılığı açısından kadınların (Ort =41,85, ss =13,31) erkeklere (Ort=38,48, ss=11,68) kıyasla daha yüksek puan aldığı görülmektedir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=-2,312$, $p=0,022$).

Tablo 9'da araştırma kapsamında sınıf düzeyine göre akademik motivasyon, siber aylaklık ve çoklu

ekran bağımlılığı değişkenleri incelenmiş ve ANOVA analizi uygulanmıştır.

Tablo 9

Sınıf Düzeyine Göre Motivasyon, Siber Aylaklık ve Ekran Kullanımı Değişkenlerine Yönelik ANOVA Sonuçları (n=337)

Değişken	Sınıfınız	n	Ort	ss	F	p
Akademik motivasyon	1.sınıf ya da hazırlık	114	125,44	22,57	2,289	0,060
	2.Sınıf	76	125,47	24,32		
	3.Sınıf	81	120,74	21,31		
	4.Sınıf	32	125,22	26,39		
	Yüksek Lisans ya da üzeri	33	134,94	19,40		
Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı	1.sınıf ya da hazırlık	114	35,56	13,50	3,923	0,004*
	2.Sınıf	76	31,07	12,14		
	3.Sınıf	81	36,40	14,21		
	4.Sınıf	32	37,38	13,16		
	Yüksek lisans ya da üzeri	33	28,79	8,70		
Çoklu ekran bağımlılığı	1.Sınıf ya da hazırlık	114	42,19	12,64	1,541	0,190
	2.Sınıf	76	39,74	12,04		
	3.Sınıf	81	39,59	13,91		
	4.Sınıf	32	44,47	12,29		
	Yüksek lisans ya da üzeri	33	38,52	13,73		

* $p < 0,05$

Tablo 9'a göre akademik motivasyon açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(4,332)=2,289$, $p=0,060$). Ancak, ortalamalar incelendiğinde yüksek lisans ve üzeri öğrencilerin akademik motivasyonunun diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($Ort=134,94 \pm 19,40$).

Siber aylaklık açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F(4,332)=3,923$, $p=0,004$). En yüksek siber aylaklık ortalaması 4. sınıf öğrencilerinde ($37,38 \pm 13,16$) görülürken, en düşük ortalamanın yüksek lisans ve üzeri öğrencilerde ($28,79 \pm 8,70$) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, akademik seviyenin ilerlemesiyle birlikte siber aylaklık davranışlarının azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Çoklu ekran bağımlılığı ölçeği açısından yapılan analizde sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(4,332)=1,541$, $p=0,190$). Bununla birlikte, 4. sınıf öğrencilerinin ekran bağımlılığı ortalamasının diğer sınıflara kıyasla en yüksek olduğu ($44,47 \pm 12,29$), yüksek lisans ve üzeri öğrencilerin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu ($38,52 \pm 13,73$) tespit edilmiştir.

Tablo 10'da, günlük sosyal ağ kullanımı süresi ile çeşitli motivasyon türleri, siber aylaklık ve ekran kullanım alışkanlıkları arasındaki farklar, tek yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 10

Günlük Sosyal Ağ Kullanım Sürelerine Göre Motivasyon, Siber Aylaklık ve Ekran Kullanımı Değişkenlerinin Anova Sonuçları (n=337)

Günlük sosyal ağları kullanım sıklığınız nedir?		n	Ort	ss	F	p
Akademik motivasyon	1 saatten az	15	124,67	24,64	0,196	0,964
	1-2 saat	52	126,46	27,36		
	2-3 saat	73	126,95	21,70		
	3-4 saat	69	123,90	19,51		
	4-5 saat	65	124,17	22,50		
	5 saatten fazla	63	124,52	24,67		
Derslerde akıllı telefon siber aylaklığı	1 saatten az	15	28,93	6,60	2,324	0,043*
	1-2 saat	52	30,40	12,35		
	2-3 saat	73	33,99	12,90		
	3-4 saat	69	34,09	12,05		
	4-5 saat	65	36,66	14,83		
	5 saatten fazla	63	36,76	13,89		
Çoklu ekran bağımlılığı	1 saatten az	15	32,20	15,31	14,48 5	0,000*
	1-2 saat	52	34,08	11,30		
	2-3 saat	73	38,23	10,96		
	3-4 saat	69	40,12	11,06		
	4-5 saat	65	42,75	11,88		
	5 saatten fazla	63	50,44	12,87		

* $p<0,05$

Tablo 10'a göre sosyal medya kullanım süresi akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir ($p=0,964$). Ancak, kullanım süresi arttıkça siber aylaklık ($p=0,043$) ve çoklu ekran bağımlılığı ($p=0,000$) seviyeleri anlamlı şekilde yükselmektedir. Özellikle günde 4 saat ve daha fazla sosyal medya kullanan bireylerin siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı puanları belirgin şekilde daha yüksektir.

Tartışma

Araştırma bulgularına göre, katılımcıların çoğunluğunu kadınlar oluşturmakta olup, en büyük grup birinci sınıf öğrencileridir. Günlük sosyal medya kullanımı genellikle 2 ila 5 saat arasında yoğunlaşmaktadır. Akıllı telefon kullanımı günlük ortalama birkaç saat sürerken, diğer ekranların kullanım süresi daha düşüktür. Akademik motivasyon genel olarak normal dağılıma yakın bir seyir izlemekte, ancak siber aylaklık belirli gruplarda daha yaygın gözlemlenmektedir.

Akıllı telefon siber aylaklığının ve çoklu ekran bağımlılığının akademik motivasyon üzerine etkileri incelenmiştir. Akıllı telefon siber aylaklığının akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan benzer çalışmalarda siber aylaklık ile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ifade edilmiştir. (Özcan ve diğerleri, 2017; Çok ve Kutlu, 2018). Bununla birlikte akıllı telefon siber aylaklığının akademik motivasyonu düşürdüğünü, derse olan ilgiyi azalttığını tespit eden çalışmalar da mevcuttur (Bedir, 2016; Bilik ve diğerleri, 2024; Borak ve Beki, 2021).

Çalışma bulgularına göre, akademik motivasyonun siber aylaklık üzerindeki negatif etkisi istatistiksel olarak anlamlı kabul edilemeyecek kadar zayıf bulunmuş olsa da akademik

motivasyonu yüksek olan bireylerde siber aylaklık eğilimlerinin daha düşük seviyede olduğunu ifade edebiliriz. Akademik motivasyonu yüksek öğrencilerde siber aylaklık davranışları daha az olup, motivasyon eksikliği yaşayan öğrencilerde siber aylaklık davranışlarının arttığı görülmüştür (Çok 2018; Gezgın ve Sarsar, 2020; Yuwanto, 2018).

Bu çalışmada ekran bağımlılığının akademik motivasyona anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgunun aksine literatürde internet bağımlılığı (Young 1998), sosyal medya bağımlılığı (Bozkurt, 2020), akıllı telefon ve dijital oyun bağımlılığı (Ektiricioğlu ve diğerleri, 2020) gibi ekran bağımlılığı çeşitlerinin akademik motivasyonu azalttığı ifade edilmiştir.

Ekran bağımlılığı ile akıllı telefon siber aylaklığı arasında tespit edilen anlamlı ilişkiye göre, çoklu ekran bağımlılığı arttıkça derslerde akıllı telefon siber aylaklığı da artmaktadır. Çalışanlar üzerinde yapılan çalışmalarda (Andreassen ve diğerleri, 2014; Lim ve Teo, 2019) ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada (Savcı ve diğerleri, 2021) ekran bağımlılığı yüksek çıkan bireylerin dikkatlerinin kolay dağıldığı ve ekranlara yönelerek siber aylaklık yaptıkları tespit edilmiştir.

Bu çalışma sonuçları siber aylaklık düzeyinin artmasıyla birlikte çoklu ekran bağımlılığının arttığını göstermektedir. Alan yazındaki çalışmalara göre de siber aylaklık akıllı telefon bağımlılığını artırmaktadır (Gökçearslan ve diğerleri, 2016; Gökçearslan ve diğerleri, 2018). Siber aylaklık, sosyal medya bağımlılığını (Kalaycı, 2010) ve internet bağımlılığını artırmaktadır (Gözüm ve diğerleri, 2020).

Bu çalışmada, günlük ekran kullanım süresi arttıkça siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı seviyelerinin anlamlı şekilde yükseldiği tespit edilmiştir. Özellikle günde 4 saat ve daha fazla sosyal medya kullanan bireylerin siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığı puanları daha yüksektir. Üniversite öğrencilerinin günlük ekran süreleri arttıkça öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıkları (Flanigan ve diğerleri, 2023) ve siber aylaklık eğilimleri artmaktadır (Gökçearslan ve diğerleri, 2023; Gökçearslan ve Erol-Şahin 2024).

Bu çalışmada, cinsiyetler arasında akademik motivasyon, siber aylaklık ve ekran kullanım alışkanlıklarının karşılaştırılması yapılmıştır. Sonuçlar kadınların akademik motivasyon düzeyinin erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. Siber aylaklık açısından ise, siber aylaklık davranışları cinsiyetler arasında önemli bir farklılık göstermemektedir. Gezgın ve diğerleri (2018) lise öğrencilerinin, Doğusoy ve diğerleri (2020) de üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışlarını inceledikleri araştırmalarında siber aylaklık davranışının cinsiyet açısından farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Literatürde siber aylaklık düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma olmadığını ifade eden pek çok çalışma mevcuttur (Askew ve diğerleri, 2014; Tanrıverdi ve Karaca 2018). Siber aylaklık davranışları cinsiyet farklılıklarının etkilediğini ifade eden çalışmalara göre erkek öğrenciler derslerde daha fazla siber aylaklık yapmaktadırlar (Arabacı, 2017; Ayazlar, Sayman ve Çınar, 2018; Dursun ve diğerleri, 2020). Sonuçlar çoklu ekran bağımlılığı açısından kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde daha fazla ekran bağımlısı olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Sınıf düzeyleri açısından bakıldığında, yüksek lisans ve üzeri öğrencilerin genel akademik motivasyon düzeyleri lisans öğrencilerinden daha yüksektir. Lisans öğrencilerinin sınıf seviyelerinin akademik motivasyona etkisi yoktur. Literatürde benzer şekilde akademik motivasyonun sınıf seviyeleri açısından farklılaştığını bulan çalışmalar (Alemdağ ve diğerleri, 2014) olduğu gibi farklılaşmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Kobicheva ve diğerleri, 2024).

Bu çalışmada, sınıf seviyelerine göre incelendiğinde, lisans öğrencilerinin yüksek lisans öğrencilerine kıyasla daha fazla siber aylaklık yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu, akademik seviyenin yükselmesiyle birlikte siber aylaklık davranışlarının azalma eğilimi gösterdiğine işaret etmektedir. Ancak, literatürde sınıf düzeyleri arasında siber aylaklık açısından anlamlı bir fark bulunmadığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Çok ve Kutlu, 2018; Yaşar, 2013). Çoklu ekran bağımlılığı açısından yapılan analizde sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, yüksek lisans ve üzeri öğrencilerinde ekran bağımlılığı oranının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın bulguları, dijital cihazların etkilerini anlamak ve yönetmek açısından önemli çıkarımlar sunmaktadır. Akademik motivasyonu yüksek bireylerde siber aylaklık eğilimlerinin düşük olması, eğitim süreçlerinde motivasyonu artırmaya yönelik stratejilerin siber aylaklık gibi dikkat dağıtıcı faktörleri azaltmada etkili olabileceğini göstermektedir. Ekran bağımlılığının akademik motivasyonla doğrudan ilişkili olmaması ancak siber aylaklıkla bağlantılı olması, dijital araçların kontrolsüz kullanımının ders sürecinde akademik verimliliği düşürebileceğini düşündürmektedir. Günlük ekran süresinin artmasıyla siber aylaklık ve çoklu ekran bağımlılığının yükselmesi, dijital okuryazarlık ve zaman yönetimi becerilerinin geliştirilmesinin akademik başarıyı desteklemek için kritik olduğunu göstermektedir. Cinsiyet farklarına bakıldığında, kadınların akademik motivasyonunun erkeklere kıyasla daha yüksek olmasına rağmen ekran bağımlılığı açısından daha riskli bir grup olduğu görülmektedir, bu da cinsiyete özgü müdahalelerin gerekliliğini düşündürmektedir. Akademik seviyenin yükselmesiyle siber aylaklığın azalması, akademik disiplin ve öz düzenleme becerilerinin zamanla geliştiğine işaret ederken, çoklu ekran bağımlılığında anlamlı bir fark bulunmaması, dijital araçların akademik seviyeden bağımsız olarak yaygın bir kullanım alışkanlığına dönüştüğünü göstermektedir. Bu sonuçlar, eğitim süreçlerinin ve öğrenci destek mekanizmalarının dijital dikkat dağıtıcıların etkilerini en aza indireyecek şekilde tasarlanması gerektiğini ortaya koyarken, akademik başarının korunması için öğrencilere dijital ile gerçek hayat arasındaki dengeyi sağlamaya yönelik beceriler kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır.

Bu çalışma, yalnızca belirli üniversitelerdeki lisans ve lisansüstü öğrencileriyle sınırlıdır. Çalışma grubunun demografik yapısı nedeniyle bulguların farklı yaş gruplarına, kurum türlerine veya kültürel bağlamlara genellenebilirliği sınırlıdır. Veriler, katılımcıların öz değerlendirmelerine dayalı e-anket yoluyla toplanmıştır; bu durum sosyal istenilirlik ve yanıt hatası riski taşıyabilir. Kullanılan ölçekler geçerli ve güvenilir olsa da farklı araçlarla desteklenerek daha kapsamlı analizler yapılabilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalar için öneriler olarak, farklı yaş ve eğitim kademesindeki öğrenciler ile benzer analizlerin yapılması, uzunlamasına çalışmalar ile zaman içinde değişkenlerin birbirleri üzerindeki etkilerinin izlenmesi ve dijital medya kullanımının akademik performansa olan etkilerini azaltmaya yönelik müdahale programlarının etkilerinin incelenmesi önerilebilir. Elde edilen bulgular, üniversitelerde ve eğitim politikalarında dijital medya kullanımına ilişkin farkındalık yaratmaya ve akademik verimliliği arttıracak stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Etik Kurul Onayı: "Üniversite Öğrencilerinde Siber Aylaklık, Akademik Motivasyon ve Ekran Bağımlılığının İncelenmesi" adlı tez çalışması ile ilgili konu Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 09.10.2024 tarih ve 16 sayılı toplantısında görüşülmüş olup etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Araştırmacıların Katkı Oranı: Bu çalışma birinci yazarın tezinden üretilmiştir. İkinci yazar makale üretiminde ve tez yürütmede çalışmıştır.

Çatışma Beyanı: Yazar(lar) potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

References

- Alemdağ, C., Öncü, E., & Yılmaz, A. K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlikleri [Academic motivation and academic self-efficacy of physical education teacher candidates]. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23–35. <https://doi.org/10.17644/sbd.171304>
- Al-Samarraie, H., Bello, K. A., Alzahrani, A. I., Smith, A. P., & Emele, C. (2022). Young users' social media addiction: Causes, consequences and preventions. *Information Technology & People*, 35(7), 2314–2343. <https://doi.org/10.1108/ITP-11-2020-0753>
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157–183. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>
- Andiç, S., & Durak Batıgün, A. (2019). DSM-5 tanı ölçütleri temelinde internet bağımlılığı ölçeği'nin geliştirilmesi: İnternet oyun oynama bozukluğu açısından bir değerlendirme [Development of the internet addiction scale based on DSM-5 criteria: An evaluation in terms of internet gaming disorder]. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 32(1), 33–42. <https://doi.org/10.5080/u23194>
- Andreassen, C. S., Torsheim, T., & Pallesen, S. (2014). Use of online social network sites for personal purposes at work: Does it impair self-reported performance?. *Comprehensive Psychology*, 3(1), Article 18. <https://doi.org/10.2466/01.21.CP.3.18>
- Arabacı, İ. B. (2017). Investigation faculty of education students' cyberloafing behaviors in terms of various variables. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 72–82. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1124916.pdf>
- Askew, K., Buckner, J. E., Taing, M. U., Ilie, A., Bauer, J. A., & Coover, M. D. (2014). Explaining cyberloafing: The role of the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior*, 36, 510–519. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.04.006>
- Atav, E., Akkoyunlu, B., & Sağlam, N. (2006). Öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçları [Internet access opportunities and usage purposes of teacher candidates]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 37–44.
- Ayazlar, R. A., Sayman, E., & Çınar, M. (2018). Turizm öğrencilerinin stajda sanal kaytarma eylemleri [Virtual loafing behaviors of tourism students during internship]. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(3), 24–37. <https://doi.org/10.30803/adusobed.374911>
- Aydın, G., & Öztürk, R. (2022). Ebeveynlerde ekran bağımlılığı [Screen addiction in parents]. <https://www.nudgenetwork.net/wp-content/uploads/2022/05/Ebeveynlerde-Ekran-Bagimlili.pdf>

- Balhara, Y. P. S., Verma, K., & Bhargava, R. (2018). Screen time and screen addiction: Beyond gaming, social media and pornography—A case report. *Asian Journal of Psychiatry*, 35, 77–78. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2018.05.020>
- Bandla, S., Lella, S., Kola, A., Parvathaneni, K. M., & Rani, J. (2024). Association of anxiety, depression and sleep quality with binge-watching behavior in college students—An observational study. *Archives of Mental Health*, 25(2), 107–111. https://doi.org/10.4103/amh.amh_11_24
- Baturay, M. H., & Toker, S. (2019). Internet addiction among college students: Some causes and effects. *Education and Information Technologies*, 24, 2863–2885. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09894-3>
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* [Social media use in university students' academic studies, their achievements and attitudes] [Unpublished master's thesis]. Atatürk Üniversitesi.
- Beaudoin, C. M. (2006). Competitive orientations and sport motivation of professional women football players: An internet survey. *Journal of Sport Behavior*, 29(3), 201–212. <https://www.sid.ir/En/Journal/ViewPaper.aspx?ID=158264>
- Bilik, Ö., Vural, F., & Özer-Özlü, N. G. (2024). Uzaktan eğitimle yürütülen cerrahi hastalıkları hemşireliği dersi öğrencilerinin siber aylaklık ve dijital bağımlılık düzeylerinin ders başarısına etkisi [The effect of cyberloafing and digital addiction levels of students taking a distance learning surgical diseases nursing course on course success]. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(2), 89–101. <https://doi.org/10.61535/bseusbfd.1372643>
- Borak, N., & Beki, A. (2021). Sosyal medya bağımlılığının lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi [The effect of social media addiction on high school students' academic achievement]. *Toplumsal Politika Dergisi*, 2(1), 61–76.
- Bozkurt, H. Ö. (2020). Turizm bölümü lisans öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişki [The relationship between social media addiction and academic procrastination behaviors of tourism undergraduate students]. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2685–2698. <https://doi.org/10.26677/tr1010.2020.504>
- Çakır, Ö., & Yalçın, O. (2015). Dijital oyun bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişki [The relationship between digital game addiction and academic achievement]. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 29–40.
- Çok, R. (2018). *Üniversite öğrencilerinde çeşitli akademik değişkenlerin siber aylaklık davranışlarını yordama durumlarının incelenmesi* [Investigation of various academic variables predicting cyberloafing behaviors in university students] [Unpublished master's thesis]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çok, R., & Kutlu, M. (2018). Üniversite öğrencilerin ders esnasında ders dışı internet kullanım davranışları ile akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi [Investigation of university students' non-class internet use during lessons and their academic motivation levels in terms of various variables]. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 4(1), 1–21.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237–288). University of Nebraska Press. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2130258>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

- Doğusoy, B., Sevinç, M., & Ergün, H. (2020). Öğretmen adaylarının siber aylaklık davranışlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi [Examination of cyberloafing behaviors of teacher candidates according to different variables]. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1321–1332. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3898>
- Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O., & Akbulut, Y. (2018). Predictors of cyberloafing among preservice information technology teachers. *Contemporary Educational Technology*, 9(1), 22–41. <https://doi.org/10.30935/cedtech/6209>
- Ektiricioğlu, C., Arslantaş, H., & Yüksel, R. (2020). Ergenlerde çağın hastalığı: Teknoloji bağımlılığı [The disease of the age in adolescents: Technology addiction]. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(1), 51–64. <https://doi.org/10.17827/aktd.498947>
- Esen, R. (2021). *Yeni medya bağlamında ortaya çıkan ekran bağımlılığı sonucu bireylerin e-ticarete yönelmesi: Trendyol örneği incelemesi* [Screen addiction emerging in the context of new media and its effect on individuals' orientation towards e-commerce: A case study on Trendyol] [Unpublished master's thesis]. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Filiz, H. (2021). Televizyonun ve TikTok'un Türk aile yapısı ile ilişkisi ve kültürel değerler üzerindeki rolü [The relationship of television and TikTok with Turkish family structure and their role in cultural values]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 1080–1095. <https://doi.org/10.17755/esosder.775986>
- Flanigan, A. E., Brady, A. C., Dai, Y., & Ray, E. (2023). Managing student digital distraction in the college classroom: A self-determination theory perspective. *Educational Psychology Review*, 35(2). <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09780-y>
- Gezgin, D. M., Kamalı Arslantaş, T., & Şumuer, E. (2018). Meslek lisesi öğrencilerinin siber aylaklık düzeyinin farklı değişkenlere göre incelenmesi [Examination of vocational high school students' cyberloafing levels based on different variables]. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 408–424. <https://doi.org/10.12984/eggefd.344675>
- Gezgin, D., & Sarsar, F. (2020). BÖTE bölümünde öğrenim gören öğrencilerin siber aylaklık nedenlerine ait görüşleri: Bir karma yöntem çalışması [Views of students studying in the department of computer education and instructional technology on the reasons for cyberloafing: A mixed-method study]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 243–256.
- Gökçearslan, Ş., Eşiyok, E., Griffiths, M., Doğan, M., & Turancı, E. (2023a). Smartphone addiction among adults: The role of smartphone use, fear of missing out (FoMO), and self-efficacy among Turkish adults. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 10(2), 165–175. <https://doi.org/10.5152/ADDICTA.2023.23001>
- Gökçearslan, Ş., Mumcu, F. K., Haşlamam, T., & Çevik, Y. D. (2016). Modelling smartphone addiction: The role of smartphone usage, self-regulation, general self-efficacy and cyberloafing in university students. *Computers in Human Behavior*, 63, 639–649. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.091>
- Gökçearslan, Ş., Uluyol, Ç., & Şahin, S. (2018). Smartphone addiction, cyberloafing, stress and social support among university students: A path analysis. *Children and Youth Services Review*, 91, 47–54. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.05.036>
- Gökçearslan, Ş., Yıldız-Durak, H., & Esiyok, E. (2023b). Emotion regulation, e-learning readiness, technology usage status, in-class smartphone cyberloafing, and smartphone addiction in the time of COVID-19 pandemic. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(5), 1450–1464. <https://doi.org/10.1111/jcal.12785>

- Gömlüksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2014). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri [Prospective teachers' views on academic motivation levels]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 99–128.
- Gözüm, A. I. C., Erkul, R., & Aksoy, N. (2020). Use of smartphones in class: Examining the relationship between m-learning readiness, cyberloafing, nomophobia and addiction variables. *International Journal of Progressive Education*, 16(6), 94–120. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.280.6>
- Griffiths, M. (2000). Does internet and computer “addiction” exist? Some case study evidence. *Cyber Psychology & Behavior*, 3(2), 211–218. <https://doi.org/10.1089/109493100316067>
- Hollander, E., & Stein, D. J. (Eds.). (2007). *Clinical manual of impulse-control disorders*. American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/ajp.2007.164.2.352>
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış [Digital game addiction in adolescents and young adults: A current perspective]. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128–137. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpBM05UVTNOdz09>
- Kalaycı, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examination of the relationship between university students' cyberloafing behaviors and self-regulation strategies] [Unpublished master's thesis]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karagüven, M. H. (2019). Türkiye’de akademik motivasyon konusundaki çalışmaların incelenmesi [Examination of studies on academic motivation in Turkey]. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 759–770.
- Kaya, F., Üneri, Ö. Ş., Özçelik, S., & Bahalı, K. (2016). Çocuk ve ergenlerde dijital oyun bağımlılığı [Digital game addiction in children and adolescents]. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 23(3), 128–136.
- Kayış, A. R., & Satıcı, S. A. (2019). Ergenlerde okula bağlanmanın utangaçlık ve akademik güdülenme arasındaki ilişkideki aracılık rolü [The mediating role of school attachment in the relationship between shyness and academic motivation in adolescents]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 521–533. <https://doi.org/10.17679/inuefd.461393>
- Kobicheva, A., Tokareva, E., & Baranova, T. (2024). How does students' level of phubbing relate to academic engagement and performance variables? *European Journal of Psychology of Education*, 40(1). <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00905-7>
- Kuyucu, M. (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: “Akıllı telefon (kolik)” üniversite gençliği [The issue of smartphone use and smartphone addiction in youth: “Smartphone (holic)” university youth]. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14), 328–359.
- Levin, K. A. (2006). Study design III: Cross-sectional studies. *Evidence-Based Dentistry*, 7(1), 24–25. <https://doi.org/10.1038/sj.ebd.6400375>
- Lim, S., & Teo, T. (2019). Social media usage and cyberloafing in the workplace: The role of addiction. *Computers in Human Behavior*, 98, 45–53.
- Lin, T. T., Kononova, A., & Chiang, Y. H. (2020). Screen addiction and media multitasking among American and Taiwanese users. *Journal of Computer Information Systems*, 60(6), 583–592. <https://doi.org/10.1080/08874417.2018.1556133>
- Lavoie, J. A., & Pychyl, T. A. (2001). Cyberslacking and the procrastination superhighway: A web-based survey of online procrastination, attitudes, and emotion. *Social Science Computer Review*, 19(4), 431–444. <https://doi.org/10.1177/089443930101900403>

- Martin, K. (2011). *Electronic overload: The impact of excessive screen use on child and adolescent health and wellbeing*. Department of Sport and Recreation, Western Australia.
- Mentzoni, R. A., Brunborg, G. S., Molde, H., Myrseth, H., Skouverøe, K. J. M., Hetland, J., & Pallesen, S. (2011). Problematic video game use: Estimated prevalence and associations with mental and physical health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(10), 591–596. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0260>
- Mouza, C. (2002). Learning to teach with new technology. *Journal of Research on Computing in Education*, 35(2), 272–289.
- Nathanson, A. I. (2004). Factual and evaluative approaches to modifying children's responses to violent television. *Journal of Communication*, 54(2), 321–336. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2004.tb02631.x>
- Orhan, P. C. (2022). İngilizce öğretmen adaylarının öğretim motivasyonu, akademik motivasyonu ve motivasyonel çalışma koşullarının incelenmesi [Examination of English teacher candidates' teaching motivation, academic motivation, and motivational working conditions] [Unpublished master's thesis]. Ege Üniversitesi.
- Özcan, S., Gökçearslan, Ş., & Yüksel, A. O. (2017). An investigation of the relationship between cyberloafing and academic motivation among university students. In *Küreselleşen dünyada eğitim* (pp. 733–742). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053188407.52>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). Internet gaming disorder and well-being: A large-scale cross-sectional study of adolescent gamers. *Computers in Human Behavior*, 68, 317–324. <https://doi.org/10.1037/adb0000160>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Tanrıverdi, Ö., & Karaca, F. (2018). Ergenlerin demografik özelliklerine göre bilişsel kapılma ve siber aylaklık etkinlik düzeylerinin incelenmesi [Examination of adolescents' cognitive absorption and cyberloafing activity levels based on demographic characteristics]. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 285–315. <http://dx.doi.org/10.15805/2018.5.2.0052>
- Yaşar, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin denetim odağı ve bilgisayar laboratuvarına yönelik tutumlarının siber aylaklık davranışlarına etkisi [The effect of university students' locus of control and attitudes toward computer laboratories on cyberloafing behaviors] [Unpublished master's thesis]. Hacettepe Üniversitesi.
- Yazgan, Ç. Ü., & Yıldırım, A. F. (2020). Üniversite gençliğinde internet bağımlılığı ve derslerde siber aylaklık davranışları [Internet addiction and cyberloafing behaviors in courses among university youth]. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı), 5–29.
- Yengin, D. (2019). Teknoloji bağımlılığı olarak dijital bağımlılık [Digital addiction as technology addiction]. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 9(2), 130–144.
- Yıldırım, E. (2016). Sınıf öğretmenleri adaylarının siber aylaklık sorununa ilişkin durum analizi [Situation analysis of the cyberloafing problem among prospective primary school teachers] [Unpublished master's thesis]. Fırat Üniversitesi.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237–244. <https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237>