

Yükseköğretim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Sürecindeki Siber Aylaklık Düzeylerinin ve Sebeplerinin Belirlenmesi

Determination of Cyberloafing Levels and Reasons of Higher Education Students in the Distance Education Process

Vahid SİNAP

ÖZ

Bu araştırmada, yükseköğretim öğrencilerinin Covid-19 pandemisi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamaları sürecindeki siber aylaklık davranışları sergileme düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve bu davranışları sergileme sebeplerini belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırmada karma araştırma modellerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini pandemi döneminde, yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitim yoluyla ders alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya, pandemi döneminde uzaktan eğitim yoluyla öğrenim gören 391 yükseköğretim öğrencisi katılım göstermiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi ve mülakat formlarının yanı sıra siber aylaklık ölçeği kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen nicel veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylaklık davranışları sergileme düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin; (1) öğrenciden kaynaklı sebepler, (2) öğretim elemanından kaynaklı sebepler, (3) uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler ve (4) diğer sebepler şeklinde dört kategori altında toplanmış nedenlerle siber aylaklık davranışları sergiledikleri saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan Eğitim, Siber Aylaklık, Yükseköğretim, Covid-19

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the levels of higher education students' cyberloafing behaviors during the distance education applications carried out in the Covid-19 pandemic in terms of various variables. In addition, determining the reasons for students to exhibit cyberloafing behavior is among the aims of the research. In the research, convergent parallel design, one of the mixed research models, was used. The study universe of the research consists of students who take courses through distance education at the higher education level during the pandemic period. The sample of the study was determined by the snowball sampling method. 391 higher education students studying in distance education participated in the research. In the study, personal information, and interview forms as well as cyberloafing scale were used as data collection tools. Quantitative data obtained from the study were analyzed with the SPSS package program. Content analysis method was used in the analysis of qualitative data obtained from student opinions. According to the findings obtained from the research; It has been determined that the students' level of exhibiting cyberloafing behaviors in distance education is at a moderate level. When the reasons for students' cyberloafing behaviors were examined, it was seen that there were four categories: (1) reasons originating from the student, (2) reasons originating from the instructor, (3) reasons originating from distance education, and (4) other reasons.

Keywords: Distance Education, Cyberloafing, Higher Education, Covid-19

Sinap V., (2023). Yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecindeki siber aylaklık düzeylerinin ve sebeplerinin belirlenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 13(2), 287-302. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1094677>

Vahid SİNAP (✉)

ORCID ID: 0000-0002-8734-9509

Ufuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü, Ankara, Türkiye

Ufuk University Faculty of Economics and Administrative Sciences, Department of Management Information Systems, Ankara, Türkiye

vahidsinap@gmail.com

Geliş Tarihi/Received : 28.03.2022

Kabul Tarihi/Accepted : 29.05.2023



Bu eser "Creative Commons Atıf-GayriTicari-4.0 Uluslararası Lisansı" ile lisanslanmıştır.

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte internete erişimin kolaylaşması, internetin günlük yaşamın her alanında kullanılabilir hâle gelmesini sağlamıştır. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2021 yılında yaptığı araştırmaya göre ülkemizde 16-74 yaş arasındaki bireylerin internet kullanım oranı bir önceki yıla göre yaklaşık %4 artarak %82,6'ya ulaşmıştır (TÜİK, 2021). Bilgi edinme, iletişim kurma ve haberleşme, alışveriş yapma, paylaşımında bulunma, bankacılık işlemlerini yürütme gibi her insanın ihtiyaç duyabileceği günlük işlemleri yapma konusunda internet büyük kolaylıklar sağlamaktadır. İnternetin sağladığı bu kolaylıklar onu günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası hâline getirmiştir.

İnternet, günlük işlemlerin yanı sıra çalışma ve eğitim hayatında da önemli bir yer edinmiştir. İş verenler ile çalışanların kendi aralarında veya diğer kuruluşlarla bilgi paylaşımı, insan kaynakları yönetimi, satın alma, üretim yönetimi ve pazarlama gibi birçok açıdan iş ortamında internet hizmetlerinden faydalanılmaktadır (Galluch ve Thatcher, 2007). Ayrıca, internet iş ortamlarında; üretim süresini kısaltma, maliyetleri düşürme, verimliliği artırma gibi birçok olumlu çıktıya sebebiyet vermesi ile çalışma ortamlarının önemli bir bileşeni olarak varsayılmaktadır. Eğitim anlamında bakıldığında ise internetin benzersiz bir öğrenme ve öğretme ortamı sağladığı görülmektedir (Jonas-son, 1997). Özellikle uzaktan eğitim uygulamalarında internet teknolojisinin kullanımına başlanması ile uzaktan eğitimin zaman ve mekândan bağımsız öğrenme, geniş kitlelerin eğitimine olanak tanıma gibi avantajları hiç olmadığı kadar işlevsel hâle gelmiştir (Carswell vd., 2000). Ülkemizde 2021-2022 öğretim yılında 81.194 öğrenci yükseköğretim uzaktan eğitim programlarına kayıtlıdır (YÖK, 2022). Bu öğrencilerin 30.661'i ön lisans, 30.906'sı lisans ve 19.627'si yüksek lisans eğitim kademesinde öğrenim görmektedir. Bahsedilen bu sayılara, açık öğretim ve uzaktan eğitim arasındaki önemli farklar nedeniyle, açık öğretim programlarında öğrenim gören öğrenci sayısı dahil edilmemiştir. Yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitim yoluyla öğrenim gören öğrenciler, günümüzdeki uzaktan eğitim uygulamalarının geldiği nokta itibarıyla, uzaktan eğitimin web tabanlı eş zamanlı ya da eş zamansız uygulama modelleriyle, internet teknolojilerinin yoğun bir şekilde kullanımı vasıtasıyla öğrenim görmektedirler. Eğitim alanında kullanılan bu teknolojiler sağladıkları yararların yanı sıra bazı istenmeyen durumları ortaya çıkarma noktasında da etken olabilmektedirler.

İlk olarak Çin'de ortaya çıkan ve 2020 yılında başlayan Covid-19 pandemisi ile uzaktan eğitim uygulamaları gereksinimden ziyade bir zorunluluk hâline dönüşmüştür. Ülkemizde Covid-19 vakalarının gözlemlenmesiyle birlikte ilk olarak bütün kademelerdeki eğitime tedbir amaçlı ara verilmiştir. Sonrasında ise pandemi sürecinin uzun sürebileceği öngörüsünden hareketle ilköğretim, ortaokul, lise ve yükseköğretim kurumlarındaki eğitim faaliyetleri uzaktan eğitim çerçevesinde yürütülmeye başlanmıştır. Pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim faaliyetleri, eğitimin sürdürülmesi ve öğrencilerde öğrenme kayıplarının oluşmaması gibi açılardan olumlu unsurlar içerse de bazı sorunları da beraberinde getirmiştir (Can, 2020).

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun alışık olmadığı bu yeni eğitim ortamı öğrencilerin sosyalleşme sıkıntısı yaşamalarına (Keskin ve Derya, 2020); derslere katıldıkları bilgisayar, akıllı telefon ya da tablet gibi cihazlarla uzun süre vakit geçirmelerine sebep olmuştur. Bu cihazlar karşısında geçirilen uzun vakitler sonucunda internet bağımlılığı (Balcı vd., 2021) ya da siber aylaklık denilen, eğitim faaliyetleri sırasında internetin ders dışı amaçlarla kullanılması (Demirbilek ve Atıla, 2021) gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir.

Siber aylaklık kavramı en başta iş ortamlarında yaşanan istenmedik bir durum olarak alanyazına geçmiştir. Lim (2002) siber aylaklığı; bireyin iş ortamında, mesai saatleri içerisinde, internet erişimini işiyle ilgili olmayan internet sitelerine bağlanmak veya kişisel amaçlarla kullanması şeklinde tanımlamıştır. Buna göre bir çalışan, işiyle ilgilenmesi beklenen bir vakit aralığında, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak iş dışı amaçlarla internette vakit geçiriyorsa siber aylaklık yaptığı çıkarılabilir. Siber aylaklık kavramına eğitim alanı çerçevesinde bakıldığında ise öğrencilerin eğitim ortamlarında bilgi ve iletişim teknolojilerini ders dışı işlerle kullanması şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Akbulut vd., 2016). İnternetin okullarda bulunan bilgisayar laboratuvarlarında ve bilgisayarlı dersliklerde kullanımıyla, özellikle iyi tasarlanmamış bilgisayar destekli yürütülen derslerde siber aylaklık davranışlarının oluştuğu gözlemlenmektedir (Brubaker, 2006). Öğrencilerin eğitim ortamlarında internet hizmetlerini ders dışı amaçlarla kullanmaları; öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına (Tanrıverdi, 2017), derse olan ilgilerinin azalmasına (Savcı vd., 2019) ve akademik başarılarının düşmesine (Gezgin vd., 2018) sebebiyet vermektedir. Ayrıca öğrencilerin dersler esnasındaki bu tür davranışları öğretmenlerin ders anlatımını güçleştirebilmekte ve sınıf yönetimini zorlaştırmaktadır (Kalaycı, 2010).

Günümüzde internete erişim imkânı sunan akıllı telefon, cep bilgisayarı, tablet gibi cihazların herhangi bir kablolu bağlantı gereksinimi olmayan, insanların her an yanlarında taşıyarak internete erişimlerine imkân sunan mobil cihazlar olmaları sebebiyle bireyin, iş veya eğitim ortamında siber aylaklık davranışları sergileyebilmesi için kurumun ona tahsis ettiği bilgisayara ya da bir bilgisayar laboratuvarına ihtiyacı kalmamıştır. Yapılan araştırmalara göre Türkiye'de mobil cihazlar aracılığıyla internet kullanan kişi sayısı 62 milyondan fazladır (Hootsuite ve We Are Social, 2021). Bu kapsamda bakıldığında; çalışma bilgisayarlarında, kurum içi internet ağı üzerinde, okullarda bulunan laboratuvarlardaki bilgisayarlarda yapılan kısıtlamalar çalışanların ya da öğrencilerin siber aylaklık davranışları sergilemelerinin önüne geçememektedir. Bireyler kişisel mobil cihazlarını kullanarak bu olumsuz davranışlarda bulunmaya devam edebilmektedirler. Buna göre, bu davranışların önüne geçilmesinde izlenecek adımların başında bireyleri bu davranışlara iten sebeplerin tespit edilmesi önemli görülmektedir.

Yüz yüze eğitim ortamlarında siber aylaklık davranışlarının sergilendiğine ilişkin alanyazında birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Ergün ve Altun, 2012; Gezgin vd., 2018; Tanrıverdi ve Karaca, 2018). Öğretmen denetiminin yüz yüze eğitime göre düşük olduğu, öğrencilerin bireyselliğinin ön plana çıktığı, öğrencilerin süreçte aktif rol almasının gerektiği, öğrencilerin derslere

genellikle ev ortamında kişisel bilgisayar ya da akıllı telefonlarından katıldığı, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu uzaktan eğitim uygulamaları, siber aylıklık davranışlarının sergilenmesi için uygun zemin sunmaktadır. Covid-19 pandemisi kapsamında yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının normal zamanda uzaktan eğitim yoluyla öğretim yapan programlara göre çok daha az planlı olması, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders vermeye ilişkin yeterliklerinin düşük olması (Şerife vd., 2021), öğrencilerin kendi tercihlerinin dışında bu faaliyetlerin içinde bulunmak durumunda kalması gibi sebepler pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarında siber aylıklık davranışlarının sergilenme ihtimalini kuvvetlendirmektedir. Bu çalışma kapsamında, Covid-19 pandemisi ile başlayan uzaktan eğitim uygulamalarında yükseköğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin siber aylıklık sergileme düzeyleri ile uzaktan eğitim uygulamalarında siber aylıklık yapma sebeplerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır:

1. Öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeyleri bazı demografik özelliklere (cinsiyet, eğitim kademesi, internet kullanma süresi, internet kullanma becerisi, uzaktan eğitime yönelik memnuniyet durumu) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme sebepleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve etik kurul izni ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Yükseköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerinin ve bu davranışları sergileme sebeplerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada karma araştırma modeli benimsenmiş ve yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Araştırmanın irdedelediği sorular gereği çalışmada nicel ve nitel verilerin toplanma ihtiyacı duyulmuştur ve bu sebeple karma araştırma modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın verilerinin aynı örneklem grubu üzerinden toplanması, nitel ve nicel verilerin eş zamanlı elde edilmesi, sorunu anlamak için nicel ve nitel verilerin eşit değerlere sahip olması gibi sebeplerle çalışmada yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Bu araştırma deseninde amaç birbirini tamamlayan farklı türden veriler toplamak ve araştırma sorunlarına daha kapsayıcı bir çözümle yaklaşmaktır (Creswell, 2013). Veriler aynı zamanda toplansa da biri diğerinin sonuçlarına dayanmaz. Toplanan veriler bağımsız bir şekilde analiz edilerek sonuçlandırılır. Daha sonrasında araştırmacı bu sonuçları karşılaştırarak ve ilişkilendirerek araştırmanın amacına cevap olacak şekilde anlamlar oluşturur (Creswell ve Clark, 2017).

Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Covid-19 pandemisi kapsamın-

da yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarında, bir yükseköğretim kurumunun ön lisans, lisans veya lisansüstü eğitim kademesinde öğrenim görmüş 4.821 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı yönünden, örneklem alınacak kişilerin yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitim yoluyla ders alması ve cinsiyet, bölüm, eğitim kademesi değişkenlerinde çeşitliliğin sağlanması yeterlidir. Bu noktadan hareketle araştırmanın örnekleme, kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde evrene, gerekli şartları taşıyan kişi veya durumlar takip edilerek ulaşılır (Cresswell, 2013). Araştırmacı, gerekli özelliklere sahip ilk kişilerden araştırmaya başlar ve veri doygunluğuna ulaşana kadar araştırmaya katılan kişilerin yeni kişileri önermesi doğrultusunda devam eder (Kerlinger ve Lee, 1999). Tablo 1’de araştırmanın örnekleme dair bazı özelliklerle yer verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Genel Özellikleri

Özellik	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	190	48,6
	Erkek	201	51,4
Toplam		391	100
Eğitim Kademesi	Ön lisans	201	51,4
	Lisans	157	40,2
	Lisansüstü	33	8,4
Toplam		391	100
İnternet Kullanım Süresi	1 saatten az	0	0
	1-3 saat arası	51	13,0
	3-5 saat arası	168	43,0
	5 saatten fazla	172	44,0
Toplam		391	100
İnternet Kullanım Becerisi	Acemi	85	21,7
	Orta	161	41,2
	İleri	96	24,6
	Uzman	49	12,5
Toplam		391	100
Uzaktan Eğitim Memnuniyeti	Memnunum	251	64,2
	Memnun değilim	140	35,8
Toplam		391	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 391 öğrencinin bulunduğu; öğrencilerin %51,4’ünün erkek, %48,6’sının kadın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %51,4’ü ön lisans, %40,2’si lisans ve %8,4’ü lisansüstü eğitim kademesinde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım sürelerine bakıldığında bütün öğrencilerin günlük en az 1 saat, %44’ünün 5 saatten fazla, %43’ünün 3-5 saat arası, %13’ünün de 1-3 saat arasında internet kullandığı tespit edilmiştir. Çalışmayan katılan öğrencilerin internet kullanma becerileri irdelendiğinde %41,2’sinin kendini orta, %24,6’sının ileri, %21,7’sinin acemi, %12,5’inin ise uzman düzeyde bir beceride gördüğü anlaşılmaktadır. Öğrencilerin %64,2’si uzaktan eğitim uygulamalarından memnun olduklarını, %35,8’i ise memnun olmadıklarını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veri toplanırken Kişisel Bilgi Formu, Mülakat Formu ve Siber Aylaklık Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ve Mülakat Formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin cinsiyeti, eğitim gördükleri eğitim kademesi, günlük ortalama internet kullanma süreleri, internet kullanma becerileri, uzaktan eğitim memnuniyetleri hakkında bilgi toplamak amacıyla 5 soru yer almıştır. Mülakat Formu ise öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde siber aylaklık yapma sebeplerini irdeleyen 2 sorudan oluşmaktadır. Formların oluşturulma sürecinde ilk olarak alanyazın taraması yapılmış ve taslak formlar oluşturulmuştur. Sonrasında iki alan uzmanı ile görüşülerek sorularda araştırma amaçlarına uygun olarak ekleme, çıkarma ve düzeltme işlemleri yapılmış, formlara son şekli verilmiştir.

Öğrencilerin siber aylaklık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Siber Aylaklık Ölçeği Akbulut ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 30 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; Paylaşım (1-9. maddeler), Alışveriş (10-16. maddeler), Durum güncelleme (17-21. maddeler), İçerik erişimi (22-26. maddeler) ve Oyun / Bahis (27-30. maddeler) şeklindedir. Ölçek maddeleri; hiçbir zaman (1), nadiren (2), ara sıra (3), genellikle (4), ve her zaman (5) olmak üzere 5'li likert tipinde tasarlanmıştır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Siber Aylaklık Ölçeğinden en düşük 30 puan alınırken, en yüksek alınabilecek puan 150'dir. Geliştiriciler tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Buna göre ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,95$ olarak hesaplanmıştır (Akbulut vd., 2016). Faktör analizlerinden Bartlett Testi değeri ($p=0,000$ $p<0,05$) ve Kaiser-Meyer-Olkin Testi değeri 0,901 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir.

Kişisel Bilgi Formu, Mülakat Formu ve Siber Aylaklık Ölçeği kullanılarak üç bölümden oluşan anket formu oluşturulmuştur. Ölçek geliştiricilerinin yönergesi üzerine anket formunda "siber aylaklık" ifadesine yer verilmemiştir. Oluşturulan anket formu, araştırmacının çevresinde olan ve bir yükseköğretim kademesinde uzaktan eğitim yoluyla ders almış öğrencilere ulaştırılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumu, Covid-19 pandemisi başlangıcıyla bir uzaktan eğitim merkezi yapılanmasına giden kurumlar arasındadır. Pandemi öncesinde uzaktan eğitim programları bulunmayan kurumda görev yapan akademik ve idari personelin yoğunluğu uzaktan eğitim uygulamaları yönünden tecrübesizdir. Kurumun her ne kadar uzaktan eğitim programları olmasa da Moodle ve Microsoft Teams platformları pandemi öncesinde yüz yüze eğitim faaliyetlerini destekleyici olarak akademik personelin kullanımına sunulmuştur. Bu platformlar, çevrimiçi eş zamanlı ve eş zamansız derslerin gerçekleştirilmesine, eğitim materyallerinin paylaşılmasına, uzaktan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sürdürülmesine olanak tanımaktadır. Kurumun akademik personele sunduğu destek hizmetleri ve teknik altyapı uzaktan eğitim uygulamalarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri açısından yeterli görülmektedir. Çalışma kapsamında ulaşılan öğrencilerin anket formunu kendi sanal sınıflarında, iletişim

kurmak için kullandıkları mesajlaşma gruplarında paylaşmaları beklenmiştir. Bu şekilde anket formunun 5 gün boyunca çevrimiçi ortamlarda paylaşarak doldurulması sağlanmıştır. Verilerin toplanması 2022 yılının mart ayı içerisinde tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada öğrencilerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Akabinde, öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin farklı değişkenler açısından farklılaşarak farklılaşmadığını irdeleyebilmek için ilk olarak verilerin normallik dağılımları incelenmiştir. Buna göre elde edilen verilerin çarpıklık (skewness) değeri -0,199 ve basıklık (kurtosis) değeri -0,285 bulunmuştur. Değerler -1,5 ve +1,5 olduğundan dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick vd., 2007). Veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı veriler analiz edilirken parametrik testler kullanılmıştır. Öğrencilerin siber aylaklık düzeylerinin farklı değişkenler açısından farklılaşarak farklılaşmadığını belirleyebilmek için iki değişkenli gruplar için bağımsız örneklem "t-testi", iki değişkenden fazla gruplarda ise "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)" yapılmıştır. İki değişkenden fazla gruplarda farklılaşmanın yönünü tespit etmek için, varyansların homojen olduğu durumlarda "post-hoc" testlerinden "Hochberg's GT2" testi ve homojen olmadığı ($p<0,05$) durumlarda "Tamhane's T2" testi kullanılarak ortalamalar arasındaki anlamlı farklar belirlenmiştir. Anlamlı farklılıklar ve varyansların homojen dağılıp dağılmadığı tablolar aracılığıyla ifade edilmiştir.

Öğrencilerin Siber Aylaklık Ölçeğinden aldıkları puanlar 1,00 ile 5,00 aralığında puan genişliğine sahiptir. Bu genişlik beşe bölünerek düzey aralıkları oluşturulmuş ve öğrencilerin siber aylaklık düzeyleri betimlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; 1,00-1,79 puan aralığı çok düşük, 1,80-2,59 düşük, 2,60-3,39 orta, 3,40-4,19 yüksek ve 4,20-5,00 arası çok yüksek olarak kabul edilmiştir.

Mülakat Formu aracılığıyla öğrencilerin siber aylaklık sergileme sebeplerinin saptanması hedeflenmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi yapılırken bir alan uzmanından yardım alınmıştır. Alan uzmanı ve araştırmacı birbirinden ayrı bir şekilde verilerden kodlar ve kategoriler oluşturmuş, daha sonrasında bir araya gelerek ortak kod ve kategorilere karar vermişlerdir. Kodlar ve kategoriler, önceden belirlenen tema altında tablolştırılmıştır. Öğrenci yanıtlarından kodları ve kategorileri ifade eden örnekler doğrudan alıntıları hâlinde sunulmuştur.

Araştırma Etiği

Bu araştırma, Ufuk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığının E-81182178-605.99-23600 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

BULGULAR

Bu bölümde, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde siber aylaklık sergileme düzeylerine, farklı değişkenlerin siber aylaklık düzeyleri üzerindeki etkisine ve siber aylaklık davranışları sergileme nedenlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Siber Aylaklık Düzeyi

Tablo 2'de yükseköğretim öğrencilerinin boyutlar ve genel ölçek puanı bazında uzaktan eğitimde siber aylaklık sergileme düzeyleri verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, yükseköğretim öğrencilerinin Siber Aylaklık Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamalarının ($\bar{x}=2,87$) orta düzeyde olduğu görülmektedir. Alt boyutlar açısından bakıldığında öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde siber aylaklık davranışı sergileme düzeylerinin en yüksek olduğu alt boyutun *Durum güncelleme* ($\bar{x}=3,42$) olduğu anlaşılmaktadır. *Oyun / Bahis* ($\bar{x}=1,73$) alt boyutu ise en düşük düzeye sahiptir ve çok düşük düzey kategorisine girmektedir. Öğrencilerin *Paylaşım* ($\bar{x}=3,23$), *İçerik erişimi* ($\bar{x}=2,77$) ve *Alışveriş* ($\bar{x}=2,74$) alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının ise orta düzeye tekabül ettiği tespit edilmiştir.

Siber Aylaklık Düzeyinin Demografik Değişkenler ile İlişkisi

Yükseköğretim öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir. Test sonuçları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan yükseköğretim öğrencilerinin siber aylaklık ölçeği genel puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-3,004$; $p=,003$, $p<,01$). Buna göre erkeklerin ($\bar{x}=2,93$, $Ss=0,42$) uzaktan eğitim sürecinde siber aylaklık sergileme düzeylerinin kadınlara ($\bar{x}=2,81$, $Ss=0,41$) göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar özelinde bakıldığında; erkeklerin ($\bar{x}=3,30$, $Ss=0,51$) *Paylaşım* ($t=-3,004$; $p=,003$, $p<,01$) alt boyutunda siber aylaklık davranış sergileme düzeylerinin kadınlara göre ($\bar{x}=3,15$, $Ss=0,58$), erkeklerin ($\bar{x}=2,80$, $Ss=0,57$) *Alışveriş* ($t=-2,207$; $p=,028$, $p<,05$) alt boyutunda siber aylaklık davranış sergileme düzeylerinin kadınlara göre ($\bar{x}=2,68$, $Ss=0,51$), erkeklerin ($\bar{x}=1,93$, $Ss=0,58$) *Oyun / Bahis* ($t=-7,739$; $p=,000$, $p<,01$) alt boyutunda siber aylaklık davranış sergileme düzeylerinin kadınlara göre ($\bar{x}=1,53$, $Ss=0,40$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4'te eğitim kademesi değişkeni ile öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylaklık davranışı gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yükseköğretim öğrencilerinin *Paylaşım* ($F=7,509$; $p=,001$), *Alışveriş* ($F=1,719$; $p=,181$), *Durum güncelleme* ($F=6,210$; $p=,002$), *İçerik erişimi* ($F=2,135$; $p=,120$), *Oyun / Bahis* ($F=0,265$; $p=,768$) ve *Genel düzey* ($F=5,745$; $p=,003$) alt boyutu puan ortalamalarının eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları

Tablo 2: Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışları Sergileme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyut	n	\bar{x}	Ss	SH	Düzye
Paylaşım	391	3,23	0,55	0,02	Orta
Alışveriş	391	2,74	0,55	0,02	Orta
Durum güncelleme	391	3,42	0,82	0,04	Yüksek
İçerik erişimi	391	2,77	0,59	0,03	Orta
Oyun / Bahis	391	1,73	0,54	0,02	Çok Düşük
Genel düzey	391	2,87	0,41	0,02	Orta

Tablo 3: Cinsiyet Değişkenine Göre, Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeyine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Paylaşım	Kadın	190	3,15	0,58	389	-2,684	0,008
	Erkek	201	3,30	0,51			
Alışveriş	Kadın	190	2,68	0,51	389	-2,207	0,028
	Erkek	201	2,80	0,57			
Durum güncelleme	Kadın	190	3,42	0,79	389	-0,017	0,986
	Erkek	201	3,42	0,84			
İçerik erişimi	Kadın	190	2,77	0,60	389	-0,024	0,981
	Erkek	201	2,77	0,58			
Oyun / Bahis	Kadın	190	1,53	0,40	389	-7,739	0,000
	Erkek	201	1,93	0,58			
Genel düzey	Kadın	190	2,81	0,41	389	-3,004	0,003
	Erkek	201	2,93	0,42			

Tablo 4: Eğitim Kademesi Değişkenine Göre, Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışı Sergileme Düzeyine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyut	Eğitim kademesi	n	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamli fark
Paylaşım	Ön lisans (1)	201	3,15	0,54	7,509	0,001	3-1, 3-2
	Lisans (2)	157	3,26	0,57			
	Lisansüstü (3)	33	3,53	0,35			
Alışveriş	Ön lisans (1)	201	2,69	0,57	1,719	0,181	---
	Lisans (2)	157	2,79	0,52			
	Lisansüstü (3)	33	2,81	0,45			
Durum güncelleme	Ön lisans (1)	201	3,37	0,86	6,210	0,002	3-1, 3-2
	Lisans (2)	157	3,40	0,75			
	Lisansüstü (3)	33	3,90	0,69			
İçerik erişimi	Ön lisans (1)	201	2,72	0,62	2,135	0,120	---
	Lisans (2)	157	2,79	0,54			
	Lisansüstü (3)	33	2,95	0,59			
Oyun / Bahis	Ön lisans (1)	201	1,75	0,56	0,265	0,768	---
	Lisans (2)	157	1,72	0,51			
	Lisansüstü (3)	33	1,68	0,54			
Genel düzey	Ön lisans (1)	201	2,82	0,44	5,745	0,003	3-1, 3-2
	Lisans (2)	157	2,89	0,37			
	Lisansüstü (3)	33	3,08	0,38			

arasındaki farklılık *Paylaşım* ($F=7,509$; $p=,001$), *Durum güncelleme* ($F=6,210$; $p=,002$) ve *Genel düzey* ($F=5,745$; $p=,003$) alt boyutlarında anlamlı bulunmuştur. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verilirken öncelikle Levene testi ile varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların homojen olmadığına ulaşılmıştır. Bu sebeple Tamhane analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda söz konusu farklılıkların *Paylaşım* alt boyutu için *Lisansüstü* ($\bar{x}=3,53$) eğitim kademesindeki öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *Ön lisans* ($\bar{x}=3,15$) ve *Lisans* ($\bar{x}=3,26$) eğitim kademesindeki öğrencilerden; *Durum güncelleme* alt boyutu için *Lisansüstü* ($\bar{x}=3,90$) eğitim kademesindeki öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *Ön lisans* ($\bar{x}=3,37$) ve *Lisans* ($\bar{x}=3,40$) eğitim kademesindeki öğrencilerden; ve *Genel düzey* alt boyutu için *Lisansüstü* ($\bar{x}=3,08$) eğitim kademesindeki öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *Ön lisans* ($\bar{x}=2,82$) ve *Lisans* ($\bar{x}=2,89$) eğitim kademesindeki öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 5'te günlük internet kullanma süresi değişkeni ile öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylaklık davranışı gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yükseköğretim öğrencilerinin *Paylaşım* ($F=19,782$; $p=,000$), *Alışveriş* ($F=6,949$; $p=,001$), *Durum güncelleme* ($F=7,993$; $p=,000$), *İçerik erişimi* ($F=6,806$; $p=,001$), *Oyun / Bahis* ($F=0,483$; $p=,617$) ve *Genel düzey* ($F=16,336$; $p=,000$) alt boyutu puan ortalamalarının internet kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık *Paylaşım* ($F=19,782$;

$p=,000$), *Alışveriş* ($F=6,949$; $p=,001$), *Durum güncelleme* ($F=7,993$; $p=,000$), *İçerik erişimi* ($F=6,806$; $p=,001$) ve *Genel düzey* ($F=16,336$; $p=,000$) alt boyutlarında anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın bulunmadığı tek boyut *Oyun / Bahis* ($F=0,483$; $p=,617$) alt boyutu olmuştur. Hangi karşılaştırma analizinin kullanılacağına karar verilirken öncelikle Levene testi ile varyansların homojenliği denetlenmiş, *Alışveriş*, *İçerik erişimi* ve *Genel düzey* alt boyutları açısından varyansların homojen olduğu, *Paylaşım* ve *Durum güncelleme* alt boyutları açısından varyansların homojen olmadığı bulunmuştur. Bu nedenle *Alışveriş*, *İçerik erişimi* ve *Genel düzey* alt boyutları için Hochberg analizi, *Paylaşım* ve *Durum güncelleme* alt boyutları için Tamhane analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda söz konusu farklılıkların *Paylaşım* alt boyutu için *1-3 saat arası* ($\bar{x}=3,63$) günlük internet kullanan öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *3-5 saat arası* ($\bar{x}=3,23$) ve *5 saatten fazla* ($\bar{x}=3,10$) günlük internet kullanan öğrencilerden; *Alışveriş* alt boyutu için *1-3 saat arası* ($\bar{x}=3,00$) günlük internet kullanan öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *3-5 saat arası* ($\bar{x}=2,69$) ve *5 saatten fazla* ($\bar{x}=2,72$) günlük internet kullanan öğrencilerden; *Durum güncelleme* alt boyutu için *1-3 saat arası* ($\bar{x}=3,83$) günlük internet kullanan öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *3-5 saat arası* ($\bar{x}=3,32$) ve *5 saatten fazla* ($\bar{x}=3,40$) günlük internet kullanan öğrencilerden; *İçerik erişimi* alt boyutu için *1-3 saat arası* ($\bar{x}=3,04$) günlük internet kullanan öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *3-5 saat arası* ($\bar{x}=2,76$) ve *5 saatten fazla* ($\bar{x}=2,70$) günlük internet kullanan öğrencilerden; ve *Genel düzey* alt boyutu için *1-3 saat arası* ($\bar{x}=3,17$) günlük internet kullanan öğrencilerin siber aylaklık davranış düzeylerinin *3-5 saat arası* ($\bar{x}=2,84$) ve *5 saatten fazla* ($\bar{x}=2,82$) günlük internet

Tablo 5: Günlük İnternet Kullanma Süresi Değişkenine Göre, Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışı Sergileme Düzeyine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyut	İnternet kullanma süresi	n	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamli fark
Paylaşım	1-3 saat arası (1)	51	3,63	0,42	19,782	0,000	1-2, 1-3
	3-5 saat arası (2)	168	3,23	0,49			
	5 saatten fazla (3)	172	3,10	0,57			
Alışveriş	1-3 saat arası (1)	51	3,00	0,47	6,949	0,001	1-2, 1-3
	3-5 saat arası (2)	168	2,69	0,53			
	5 saatten fazla (3)	172	2,72	0,56			
Durum güncelleme	1-3 saat arası (1)	51	3,83	0,96	7,993	0,000	1-2, 1-3
	3-5 saat arası (2)	168	3,32	0,86			
	5 saatten fazla (3)	172	3,40	0,69			
İçerik erişimi	1-3 saat arası (1)	51	3,04	0,43	6,806	0,001	1-2, 1-3
	3-5 saat arası (2)	168	2,76	0,61			
	5 saatten fazla (3)	172	2,70	0,59			
Oyun / Bahis	1-3 saat arası (1)	51	1,77	0,57	0,483	0,617	--
	3-5 saat arası (2)	168	1,70	0,55			
	5 saatten fazla (3)	172	1,75	0,52			
Genel düzey	1-3 saat arası (1)	51	3,17	0,35	16,336	0,000	1-2, 1-3
	3-5 saat arası (2)	168	2,84	0,40			
	5 saatten fazla (3)	172	2,82	0,41			

kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 6'da internet kullanma becerisi değişkeni ile öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylaklık davranışı gösterme düzeyleri arasındaki ilişkiye ait analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yükseköğretim öğrencilerinin *Paylaşım* ($F=0,229$; $p=,876$), *Alışveriş* ($F=1,071$; $p=,361$), *Durum güncelleme* ($F=0,556$; $p=,644$), *İçerik erişimi* ($F=0,235$; $p=,872$), *Oyun / Bahis* ($F=2,317$; $p=,0,075$) ve *Genel düzey* ($F=0,302$; $p=,824$) alt boyutu puan ortalamalarının internet kullanma becerisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık hiçbir alt boyut için anlamlı bulunmamıştır. Yükseköğretim öğrencilerinin siber aylaklık düzeylerinin uzaktan eğitimden memnuniyet durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir. Test sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan yükseköğretim öğrencilerinin siber aylaklık ölçeği puan ortalamalarının uzaktan eğitim memnuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamsız bulunmuştur (*Paylaşım* ($t=-0,084$; $p=,933$, $p>,05$); *Alışveriş* ($t=-0,330$; $p=,742$, $p>,05$); *Durum güncelleme* ($t=-0,092$; $p=,927$, $p>,05$); *İçerik erişimi* ($t=-0,173$; $p=,863$, $p>,05$); *Oyun / Bahis* ($t=0,793$; $p=,428$, $p>,05$); *Genel düzey* ($t=-0,069$; $p=,945$, $p>,05$)).

Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde Siber Aylaklık Davranışları Sergileme Sebepleri

Yükseköğretim öğrencilerinin siber aylaklık davranışları sergileme sebeplerinin belirlenmesi amacıyla öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Bu sorular, öğrencilerin uzaktan eğitimde çevrimiçi eş zamanlı dersler sırasında hangi sebeplerle ders dışı internet kullanımı gerçekleştirdiklerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin belirttikleri dersler esnasındaki ders dışı internet kullanım sebepleri içerik analizine tabi tutulmuş, kategori ve kodlar oluşturularak Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8'e bakıldığında öğrencilerin siber aylaklık davranışı sergileme sebeplerinin: (1) öğrenciden kaynaklı sebepler, (2) öğretim elemanından kaynaklı sebepler, (3) uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler ve (4) diğer sebepler olmak üzere dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Açık uçlu sorulara cevap verilmesi zorunlu tutulmadığından dolayı toplamda 241 kod oluşmuştur. Öğrencilerin siber aylaklık davranışları sergileme sebeplerinin yarısına yakını öğrencilerden kaynaklı sebepler (%41,9) oluşturmaktadır. Öğrenci görüşlerine göre bunu öğretim elemanından kaynaklı sebepler (%21,6), uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler (%18,3) ve teknik problemlerin ya da başka farklı dış etkenlerin bulunduğu diğer sebepler (%18,2) takip etmektedir. Öğrencilerin siber aylaklık davranışları sergilemelerine ilişkin görüşlerden bazıları dört kategori altında toplanarak aşağıda verilmiştir.

Öğrenciden Kaynaklı Sebepler

Uzaktan eğitimde siber aylaklık davranışı sergileme sebeplerinin en çok öğrencilerden kaynaklı (%41,9) olduğu anla-

Tablo 6: İnternet Kullanma Becerisi Değişkenine Göre, Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışı Sergileme Düzeyine Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyut	İnternet kullanma becerisi	n	\bar{x}	Ss	F	p	Anlamlı fark
Paylaşım	Acemi (1)	85	3,25	0,52	0,229	0,876	--
	Orta (2)	161	3,22	0,54			
	İleri (3)	96	3,23	0,50			
	Uzman (4)	49	3,17	0,70			
Alışveriş	Acemi (1)	85	2,79	0,56	1,071	0,361	--
	Orta (2)	161	2,69	0,56			
	İleri (3)	96	2,74	0,51			
	Uzman (4)	49	2,83	0,55			
Durum güncelleme	Acemi (1)	85	3,42	0,72	0,556	0,644	--
	Orta (2)	161	3,39	0,83			
	İleri (3)	96	3,42	0,80			
	Uzman (4)	49	3,56	0,95			
İçerik erişimi	Acemi (1)	85	2,72	0,56	0,235	0,872	--
	Orta (2)	161	2,79	0,61			
	İleri (3)	96	2,77	0,57			
	Uzman (4)	49	2,77	0,64			
Oyun / Bahis	Acemi (1)	85	1,73	0,52	2,317	0,075	--
	Orta (2)	161	1,75	0,51			
	İleri (3)	96	1,64	0,54			
	Uzman (4)	49	1,89	0,63			
Genel düzey	Acemi (1)	85	2,88	0,41	0,302	0,824	--
	Orta (2)	161	2,86	0,42			
	İleri (3)	96	2,86	0,37			
	Uzman (4)	49	2,92	0,50			

Tablo 7: Uzaktan Eğitim Memnuniyeti Değişkenine Göre, Öğrencilerin Siber Aylaklık Düzeyine İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Boyut	Memnuniyet durumu	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Paylaşım	Memnun	251	3,22	0,56	389	-0,084	0,933
	Memnun değil	140	3,23	0,53			
Alışveriş	Memnun	251	2,74	0,54	389	-0,330	0,742
	Memnun değil	140	2,76	0,56			
Durum güncelleme	Memnun	251	3,42	0,81	389	-0,092	0,927
	Memnun değil	140	3,43	0,83			
İçerik erişimi	Memnun	251	2,77	0,57	389	-0,173	0,863
	Memnun değil	140	2,78	0,62			
Oyun / Bahis	Memnun	251	1,75	0,55	389	0,793	0,428
	Memnun değil	140	1,71	0,50			
Genel düzey	Memnun	251	2,87	0,41	389	-0,069	0,945
	Memnun değil	140	2,87	0,42			

Tablo 8: Öğrencilerin Siber Aylaklık Davranışları Sergileme Sebeplerine İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod	f	%
Siber Aylak Davranışı Sergileme Sebepleri	Öğrenciden kaynaklı sebepler	İki işi aynı anda yapabileceğini düşünme	28	11,6
		Can sıkıntısı	24	10,0
		Merak duyma	22	9,1
		Derslere motive olamama	14	5,8
		Dersin ilgi çekici olmaması	8	3,3
		Oyun oynama isteği	5	2,1
		Toplam	101	41,9
	Öğretim elemanından kaynaklı sebepler	Dersi etkileşimli işleyememe	26	10,8
		Kullanılan materyallerin yetersiz olması	15	6,2
		Öğretim elemanlarının kameralarını açmaması	7	2,9
		Ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygun olmaması	4	1,7
		Toplam	52	21,6
	Uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler	İletişim araçlarıyla ilgilenmenin kolaylığı	18	7,5
		Uzaktan eğitimde dersleri geçmenin daha kolay olması	11	4,6
		Dersin uzaktan eğitimde daha zor olması	8	3,3
		Ders sürelerinin uzun olması	7	2,9
		Toplam	44	18,3
	Diğer sebepler	İnternet alt yapısının yetersiz olması	21	8,7
		Öğrenme yönetim sistemi kaynaklı problemler	10	4,1
		Ders programlarının uygun olmaması	6	2,5
Aile / ev ortamının uygun olmaması		4	1,7	
İnternet üzerinden halledilmesi gereken işlemlerin olması		3	1,2	
Toplam		44	18,2	
Genel Toplam		241	100	

şılmaktadır. Bu kategori altında oluşan kodlara bakıldığında, iki işi aynı anda yapabileceğini düşünme kodu bütün kodların %11,6'sını oluşturarak öğrencilerin siber aylaklık davranış sergileme sebeplerinin en başında yer almaktadır. Bunu %10 ile can sıkıntısı, %9,1 ile merak duyma, %5,8 ile derslere motive olamama, %3,3 ile dersin ilgi çekici olmaması ve %2,1 ile oyun oynama isteği kodları takip etmektedir. Öğrenciden kaynaklı sebepler kategorisini oluşturan öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Canım sıkıldığında kendimi ders esnasında başka sitelerde gezerken bulabiliyorum. ... Pandemi yüzünden evde olmak ve derslere evden katılmak daha da sıkılmama sebep oluyor." (Ö.6)

"Uzaktan eğitimde ders devam ederken ara ara başka sitelere girip arka planda dersi dinlerim." (Ö.21)

"... arada sırada sosyal medya hesaplarımı kontrol etmemin konuyu öğrenmeme bir zarar vereceğini düşünmüyorum." (Ö.24)

"... belirsizlikle beraber dersleri dinleme motivasyonumu kaybettim ..." (Ö.39)

"... bir süre sonra canı sıkılıyor insanın. Bilgisayar elimin altında olunca ister istemez bakma isteği duyuyorum." (Ö.41)

"Gündemde neler olup bittiğini merak ediyorum, yeni bir haber var mı onu kontrol etmek için sayfayı yeniliyorum. ... yalnızca göz gezdirip derse dönüyorum." (Ö.79)

"... çok girmiyorum ama bazı zamanlar birkaç kısa videoyu iletetek izliyorum ..." (Ö.101)

"Derse zaten devamsızlık yüzünden katlıyorum. O arka planda devam ederken ben başka işlerimle ilgileniyorum. ... bazen de iki derse aynı anda girip birini arka planda bırakıyorum." (Ö.105)

"Pandemiyle birlikte alışkanlık olmuş takip ettiğim forumlar var. ... insanların veya arkadaşlarının ne yazdıklarını okuma ihtiyacı duyuyorum." (Ö.111)

"Bu dönemde bilgisayar başında çok vakit geçirdim. Bazen arkadaşlar ders sırasında mesaj atıyor, hadi oyuna girelim diyorlar. Çok zorlanmayacağımı düşündüğüm bir ders ise kabul edebiliyorum." (Ö.154)

"Sakız çiğnerken yürümek gibi ders dinlerken başka şeyler de yapabiliyorum." (Ö.158)

"Mesleki anlamda bana bir fayda sağlayacağını düşünmüyorum." (Ö.193)

"... devam zorunluluğu dışında o dersi almam için bir sebebim yok ... ilgimi çekmiyor kısaca." (Ö.207)

Öğrenci görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin dersler esnasında haber sitelerinden güncel olayları takip ettikleri, sosyal medya hesaplarına göz gezdirdikleri, internet üzerinden video izledikleri, forum gönderilerini okudukları, oyun oynadıkları anlaşılmaktadır. Bu siber aylıklık davranışlarını sergileme sebepleri arasında ise hem ders dinlemenin hem de bu tür etkinlikleri gerçekleştirmenin derste anlatılanları öğrenmelerine olumsuz bir etkisinin olmayacağına inanmaları, dersler esnasında canlarının sıkılması, sosyal medyada ya da başka sitelerde neler olup bittiğini merak etme, uzaktan eğitimde dersleri dinleme motivasyonunu kaybetme, dersleri ilgi çekici bulmama gibi sebepler yer almaktadır. Öğrencilerden bazıları özel hayatlarında yaşanan bazı durumlar sebebiyle derslere devam motivasyonlarını yitirdiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin bir kısmı Covid-19 salgını nedeniyle hep evde olduklarından, sosyalleşemediklerinden, bu durumun da derslere yönelik ilgilerini olumsuz yönde etkilediğinden söz etmiştir. Bazı öğrencilerin ise derslerin mesleki anlamda kendilerine fayda sağlamadığına inandıkları durumlarda siber aylıklık davranışları sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Öğretim Elemanından Kaynaklı Sebepler

Uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme sebeplerinin ikinci sırasında öğretim elemanından kaynaklı sebepler (%21,6) yer almaktadır. Bu kategori altında oluşan kodlara bakıldığında, öğretim elemanının dersi etkileşimli işleyememesi kodu bütün kodların %10,8'ini oluşturarak öğrencilerin siber aylıklık davranış sergileme sebeplerinin başlarında yer almaktadır. Bunu %6,2 ile kullanılan materyallerin yetersiz olması, %2,9 ile öğretim elemanlarının kameralarını açmaması ve %1,7 ile ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygun olmaması kodları takip etmektedir. Öğretim elemanından kaynaklı sebepler kategorisini oluşturan öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Bazı derslerde hocanın dersi etkili işleyememesinden dolayı derse ilgimi sağlayamıyorum ve canım sıkılıyor." (Ö.4)

"... hoca zaten bize söz hakkı vermiyor. Bizim orada olup olmadığımızın da farkında değil. Bu şekilde ders işlendiğinde vakit kaybediyordum gibi geliyor. Vaktimi değerlendirmek için internet üzerinden başka uğraşarımla ilgileniyorum." (Ö.72)

"Kimse kamerayı açmıyor, yalnızca ekranda bir slayt oluyor ve hocanın sesini duyuyoruz. Bu şekilde dersi takip etmesi gerçekten sıkıcı oluyor." (Ö.86)

"Hoca slayt bile hazırlamıyorsa, a4 kâğıda yazdığı notları kameraya tutup dersi anlamamızı bekliyorsa benim de o dersi dinlemekten başka seçeneğim kalmıyor." (Ö.91)

"Online eğitimde hoca bizi görmediği için bizi derse de çekemiyor ..." (Ö.99)

"... bize cevap hakkı veren hocalar çok iyi. Ama bazıları hızlı hızlı dersi anlatıp bitiriyor. Bu durumda dersi dinlemek istemiyorum." (Ö.181)

"... sınıfın çoğunun kaldığı bir ders sonuçta. Dinlesem de çok farklı olmuyor. ... bu şekilde bir sınavla herkesin kalması şaşılacak bir durum değil." (Ö.226)

Öğrenci görüşlerine bakıldığında, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders anlatırken kullandıkları yöntem ve tekniklerin etkileşimi sağlayamadığı görülmektedir. Öğrenciler, öğretim elemanlarının kendilerine ders sırasında söz vermediklerinden, dersi yalnızca slayt okuyarak anlattıklarından, bazılarının slayt da dahil olmak üzere hiçbir ders materyali kullanmadıklarından, bu sebeple dersler sırasında ders dışı internet kullanımı yaptıklarından söz etmişlerdir. Bazı öğrenciler öğretim elemanlarının yalnızca seslerinin duyulduğundan, kameralarını açmayan öğretim elemanlarının derslerinin daha sıkıcı geçtiğinden söz etmişlerdir. Ayrıca, sınavları zorlu geçen ve sınıfın çoğunluğunun başarısız olduğu derslerde öğrencilerin nasıl olsa ders-ten başarısız olacağız düşüncesiyle dersleri takip etmeye gerek duymadıkları görülmektedir.

Uzaktan Eğitimden Kaynaklı Sebepler

Uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme sebeplerinin üçüncü sırasında uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler (%18,3) yer almaktadır. Bu kategori altında oluşan kodlara bakıldığında en başta, bütün kodların %7,5'ini oluşturan iletişim araçlarıyla ilgilenmenin kolaylığı kodu yer almaktadır. Bunu %4,6 ile uzaktan eğitimde dersleri geçmenin daha kolay olması, %3,3 ile dersin uzaktan eğitimde daha zor olması ve %2,9 ile ders sürelerinin uzun olması kodları takip etmektedir. Uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler kategorisini oluşturan öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Bazı dersleri online olarak anlamak çok zor. ... derste hocayı takip etmesi, ekrana bakması, not alması ... Bu yüzden ilgim başka yerlere kayıyor." (Ö.19)

"Uzaktan eğitimde telefonuma bildirim geldiğinde kesinlikle bakıyorum. Normal sınıf içerisi eğitimde bunu yapmazdım. ... uzaktan eğitimde bunun bir yanlış olduğu düşüncesi yok içimde." (Ö.22)

"Uzaktan eğitim sürecinde bazı dersleri geçmek daha kolay. ... dersi dinlemek yerine Youtube'a ya da başka sosyal medya sitelerine giriyorum. Bazen de hiç bilgisayar başında durmuyorum. ... dersten derse değişen bir durum." (Ö.34)

"Bazı derslerin çok uzun olması dikkatimin dağılmasına neden oluyor. Bilgisayar ekranında Teams açık olsa da elimde telefon oluyor." (Ö.37)

"... devam zorunluluğum var. ... dersi açmam benim için yeterli. Sesi kısıyorum ve başka şeylerle ilgileniyorum. ... Sınavlardan da bir şekilde geçiyoruz." (Ö.51)

"Derse telefondan bağlandığım için her bildirim, mesajı görüyorum. En azından mesajı açmadan biraz inceliyorum. Bazen mesajı açıp cevap yazdığım da oluyor." (Ö.68)

"Denedim, online eğitimde dinlesem de dinlesem de benzer derecede verim alıyorum. O yüzden ders sırasında başka şeylerle uğraşıyorum. Daha sonra kendi başıma çalışmak en iyisi." (Ö.73)

"... bir gözüm hep telefonda açıkçası bir bildirim gelirse diye." (Ö.101)

Öğrenci görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin fiziksel bir sınıftan ortama uzak olması ve telefon, bilgisayar gibi iletişim araçlarının kolaylıkla ulaşılabilir olması onların dersler sırasında bu araçlarla sık sık ilgilenmelerine sebep olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler, yüz yüze eğitimde telefonlarına bildirim geldiklerinde bakmadıklarını ancak uzaktan eğitimde telefonlarını rahatlıkla kontrol ettiklerini bildirmişlerdir. Birkaç öğrenci derslerin uzaktan eğitimde işlenmesine uygun olmadığından, çevrimiçi derslerden o dersin kazanımlarını elde edemediklerinden bu sebeple ders sırasında ders dışı internet kullanımında bulduklarından söz etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise uzaktan eğitimde dersleri çok rahat geçtiklerinden, sınavların daha kolay olduğundan, dersi dinlemek yerine yalnızca sınavlara çalışmanın yeterli geldiğinden, bu sebeple dersler esnasında başka sitelere girdiklerinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ders sürelerinin uzun olduğunu ve bu nedenle zaman zaman dikkatlerinin dağıldığını ifade etmiştir.

Diğer Sebepler

Uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme sebeplerinin son sırasında diğer sebepler (%18,2) yer almaktadır. Bu kategori altında oluşan kodlara bakıldığında en başta, bütün kodların %8,7'sini oluşturan internet alt yapısının yetersiz olması kodu yer almaktadır. Bunu %4,1 ile Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS) kaynaklı problemler, %2,5 ile ders programlarının uygun olmaması, %1,7 ile aile / ev ortamının uygun işlemlerin olması kodları takip etmektedir. Diğer sebepler kategorisini oluşturan öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"... hocaların görüntü kalitesi benim veya onun internetinden dolayı kötü olabiliyor. Bu durumda ders ekranına bakmak yerine başka sitelerde dolaşyorum bazen." (Ö.9)

"Fatura ödeyeceksem ya da yemek siparişi vereceksem ders sırasında da yaptığım oluyor." (Ö.55)

"... aynı anda kardeşim de bağlanınca ses ve görüntü kaybı yaşanıyor. Benim de dikkatim telefonuma kayıyor. ... bazen önceden bilgisayarım indirdiğim film, dizi gibi şeyleri izliyorum." (Ö.61)

"Bazen sistemden düşebiliyoruz. Tekrar bağlanmaya çalışırken o ekranda beklemek yerine başka sitelerde geziyorum." (Ö.84)

"Ders programları çok yoğun. Bazı derslerim çakışıyor bazı derslerim de arka arkaya çok fazla. ... yoruluyorum dinlenmek için dersten uzaklaşabileceğim başka sitelere giriyorum." (Ö.86)

"Sistem sürekli hata veriyor ve beni atıyor. ... girmeyi denemeyi bırakıyorum. ... oraya baktım derken zaten ders bitmiş oluyor." (Ö.94)

"... benden mi yoksa hocadan mı yoksa sistemden mi anlayamıyorum. ... sürekli donmalar oluyor. ... ders sırasında sayılmaz o yüzden çünkü derse katılamıyorum neredeyse." (Ö.145)

"... arkamda ses yaptıklarında dersi anlayamıyorum. ... O yüzden birkaç yazı okurum, başka şeylerle ilgilenirim." (Ö.149)

"İnternet paketim görüntülü işlenen dersler için yeterli değil. Bazı derslerde görüntüyü dondurup yalnızca sesin gelmesini"

sağlıyorum. ... dinlerken başka sitelere girdiğim oluyor." (Ö.188)

Öğrenci görüşlerine bakıldığında, internet alt yapısından kaynaklı hız ve kopma sorunlarının öğrencilere uzaktan eğitim derslerini takip etme anlamında sorun yaşattığı, görüntü iletiminin kalitesiz olmasından dolayı öğrencilerin ders ekranı yerine başka sitelere girdiği anlaşılmaktadır. Bir öğrenci internet hızının ve kotasının yetersiz olduğundan dolayı görüntü iletimini durdurarak yalnızca öğretim elemanının sesini dinlediğini, bu durumda da dikkatinin başka yerlere daha çabuk kaydığını belirtmiştir. Bazı öğrenciler uzaktan eğitim gördükleri platformların ve kullandıkları ÖYS'lerin sorun çıkardığından, dersler esnasında sistemden düştüklerinden ya da sisteme bağlanamadıklarından, bu durumlarda internette başka sitelerde gezindiklerinden söz etmişlerdir. Buna ek olarak bazı öğrenciler ders programlarının yoğun olduğundan, arka arkaya derslere girdikleri için yorulduklarından ve başka sitelere bakarak dinlendiklerinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı, evde aynı anda interneti kullanan biri olduğunda internetin yavaşlamasından dolayı dersi dinlemediklerinden, bir kısmı ise ev ortamlarındaki gürültü sebebiyle derslere odaklanamadıklarından, bu sebepler nedeniyle dersler yerine önceden bilgisayarlarına indirdikleri videoları izlediklerinden ya da internette başka sitelerde gezindiklerinden söz etmiştir. Birkaç öğrenci ise dersler sırasında yemek siparişi verdiklerinden, ödenmesi gereken faturaları ödediklerinden bahsetmiştir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışma kapsamında, uzaktan eğitimde yükseköğretim öğrencilerinin siber aylıklık davranışları sergileme düzeyleri belirlenmeye çalışılmış, siber aylıklık davranışları sergileme düzeyleri belirli değişkenler aracılığıyla irdelenmiş ve siber aylıklık davranışları sergileme sebepleri araştırılmıştır. 391 yükseköğrenim öğrencisinin çevrimiçi anket uygulamasına katılımı ile gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin uzaktan eğitimde orta düzeyde siber aylıklık davranışları sergiledikleri, siber aylıklık davranışları sergilerken ise en çok sosyal ağlara girerek durum güncellemesi yaptıkları ve yapılan paylaşımları beğendikleri saptanmıştır. Güngör (2021) uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının siber aylıklık davranış düzeylerini belirlemeyi hedeflediği çalışmasında, bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmeyen şekilde, öğretmen adaylarının siber aylıklık davranışlarını sergileme düzeylerinin çok düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bunun sebebini öğrencilerin ders dışı etkinliklere ayıracak zamanlarının olmaması ve internet kotalarının sınırlı olması şeklinde açıklamıştır. Ancak, siber aylıklık kavramı en genel anlamıyla, eğitim bağlamında düşüldüğünde, ders esnasındaki ders dışı internet kullanımını ifade etmektedir. Derslere katılacak kadar vakti olan biri ders esnasında farklı içeriklere erişim sağlayabilir. Ayrıca, dersleri izleyecek kadar internet kotası olan bir öğrenci, görsel içeriğin bulunmadığı, internet kotasını fazla harcamayacak sitelerde gezinebilir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer olarak ise Sert (2021), Gezgin ve Sarsar (2020) ve Arıkan ve Özgür (2019) yaptıkları çalışmalarda üniversite öğrencilerinin derslerde siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerinin orta olduğunu tespit etmişlerdir.

Yükseköğretim öğrencilerinin siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelendiğinde erkeklerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu alanyazındaki birçok çalışma ile örtüşmektedir (Akbulut vd., 2017; Akgün, 2020; Arıkan ve Özgür, (2019); Çok ve Kutlu, 2018; Demirtepe-Saygılı ve Metin-Orta, 2021). Akgün (2020) bu durumu erkeklerin teknoloji ile daha fazla ilgilenmeleri, akıllı telefonlarında daha fazla uygulama kullanmaları, oyun bağımlılığı ve internet bağımlılığı konularında kadınlara göre daha fazla yatkınlık göstermeleri ile açıklamıştır.

Yükseköğretim öğrencilerinin siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin eğitim kademesi göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelendiğinde lisansüstü eğitim kademesindeki öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerinin ön lisans ve lisans eğitim kademesindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında öğrencilerin eğitim kademeleri ile siber aylıklık davranışları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve üst eğitim kademesindeki öğrencilerin siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Arabacı, 2017; Baş, 2017; Dursun vd., 2018). Arabacı (2017) bu durumun sebebini, yüksek eğitim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin daha fazla internet kullanmaları olarak açıklamıştır. Araştırmanın bu bulgusunun sebebi, lisansüstü eğitim kademesindeki öğrencilerin öğrenim sürecinde kendilerine daha fazla güvenmeleri veya lisansüstü kademesindeki öğrencilere çalışmalarını ve kendi öğrenmelerini yönlendirmeleri için öğretim elemanları tarafından daha fazla zaman verilmesi şeklinde olabilir. Öğrenciler kendilerine araştırma yapmaları veya verilen eğitsel görevleri tamamlamaları için verilen zamanda siber aylıklık davranışları gösterebilirler.

Çalışmada öğrencilerin siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin internet kullanım süresi değişkenine göre farklılaşma durumu incelendiğinde, günlük 1-3 saat arası internet kullanan öğrencilerin, günlük 3-5 saat arası ve 5 saatten fazla internet kullanan öğrencilerden daha fazla siber aylıklık davranışları sergiledikleri saptanmıştır. Alanyazında, sosyal ağlarda veya internette daha fazla zaman geçirenlerin siber aylıklık davranışları sergileme olasılıklarının daha yüksek olduğu geçmektedir (Arıkan ve Özgür, 2019; Baturay ve Toker, 2015; Çok ve Kutlu, 2018; Dursun vd., 2018; Karaoğlan Yılmaz vd., 2015; Özcan vd., 2017). Bu çalışmanın sonuçları ile alanyazında internet kullanım süresi ve siber aylıklık davranışı sergileme düzeyi üzerine olan ilişki benzeşmemektedir. Bunun sebebi bu çalışmaya katılan öğrencilerin Covid-19 salgını döneminde zorunlu uzaktan eğitim uygulamalarına katılan öğrenciler olmaları olabilir. Uzaktan eğitim uygulamaları ile öğrencilerin internette geçirdikleri süre doğal olarak artmıştır. Dolayısı ile öğrencilerin belirttikleri internet kullanım süreleri uzaktan eğitim dönemleri dışındaki internet kullanım sürelerine göre fazla olabilir. Bu bağlamda bakıldığında, öğrenciler interneti eğitim amacıyla kullanmakta olup, ders dışı amaçlarla kullanmıyor olabilirler. Buna ek olarak Tanrıverdi ve Karaca (2018) ve Sert (2021) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin internet kullanım sürelerinin siber aylıklık davranışları sergileme düzeyi üzerin-

de bir etkisinin olmadığını tespit etmişlerdir. Farklı örneklem gruplarında günlük internet kullanım süresi siber aylıklık davranışı sergilemede yordayıcı bir değişken olmayabilir. Nitekim bu çalışmada anlamlı bir farklılık çıksa da alanyazındaki anlamlı farklılığın yönünün aksine günlük internet kullanım süresi az olan öğrencilerin siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada siber aylıklık davranışı sergileme düzeyi üzerinde etkisi incelenen diğer bir değişken internet kullanma becerisi değişkeni olmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin internet kullanma becerileri ile siber aylıklık davranışı sergileme düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Günümüzde akıllı telefonların ve internet teknolojisinin geldiği nokta itibarıyla hemen herkes bu teknolojileri kullanabilmektedir. Bu teknolojiler üzerinde yapılan işlemler bireyin becerilerine göre değişebilir de bu teknolojileri kullanma hususunda en acemi sayılabilecek birey bile birçok işlemi gerçekleştirebilmektedir. Dolayısı ile internet kullanma becerisinin siber aylıklık davranışı sergileme düzeyi üzerinde yordama gücünün olmayışı öngörülebilir bir sonuç olmaktadır.

Çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin memnuniyet durumlarına göre farklılaşma durumu incelendiğinde bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme düzeylerinin orta düzey olduğu düşünüldüğünde, uzaktan eğitim uygulamalarından memnun olan öğrencilerin de memnun olmayan öğrenciler kadar siber aylıklık davranışları sergiledikleri görülmektedir. Öğrenciler uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergilemelerine ilişkin uzaktan eğitimden kaynaklı birçok sebep belirtseler de uzaktan eğitim uygulamaları dışında da siber aylıklık davranışı sergileme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Araştırmanın irdelediği önemli konulardan bir diğeri ise öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışı sergileme sebepleri üzerinedir. Öğrencilerin görüşlerine bakıldığında öğrencilerin siber aylıklık davranışları sergileme sebepleri (1) öğrenciden kaynaklı sebepler, (2) öğretim elemanından kaynaklı sebepler, (3) uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler ve (4) diğer sebepler olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin siber aylıklık davranışları sergileme sebeplerinin benzer başlıklar altında toplandığı görülmektedir (Bağrıaçık Yılmaz, 2017; Ergün ve Altun, 2012; Gezin ve Sarsar, 2020; Güngör, 2021)

Öğrenciden kaynaklı sebeplerin başında öğrencilerin iki işi aynı anda yapabileceklerini düşünmeleri, can sıkıntısı ve merak duygularının gelmektedir. Öğrencilerin, uzaktan eğitimdeki çevrimiçi eş zamanlı dersler sırasında başka sitelerde dolaşmalarının, haberleri okumalarının, forum gönderilerini takip etmelerinin öğrenmelerine olumsuz etkisinin olacağını düşünmedikleri görülmektedir. Teknolojinin yaygınlaşmasıyla beraber alanyazında çoklu görev (multi-tasking) olarak geçen ve aynı anda birden fazla işle meşgul olma durumu (Stoet vd., 2013) günümüzde öğrenciler arasında yaygın olarak gözlemlenmektedir (Alghamdi vd., 2020). Kalaycı (2010) gerçekleştirdiği çalışmada

80 sonrası doğan neslin önceki nesle göre birden fazla işi aynı anda gerçekleştirmeyi daha kolay ve basit bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bir ders esnasında tüm dikkati anlatılanlara vermek büyük önem taşımaktadır. Ders sırasında ilgiyi başka yönlere kaydırmak dersin anlam bütünlüğünü bozarak öğrenmeye ket vuracaktır.

Öğrenciler derste canları sıkıldığında, arkadaşlarının sosyal medya üzerinde ne yaptıklarını, takip ettikleri sayfaların neler paylaştıklarını merak edip sosyal medya platformlarını ziyaret etmektedirler. Bunun sebebi alanyazında bahsi geçen gelişmeleri kaçırma korkusu (fear of missing out - Fomo) kavramı olabilir. Bu kavram kısaca bir şeylerden eksik kalma ve fırsatı kaçırma ile ilgili deneyimlenen bir korkuyu ifade etmektedir (Eşitti, 2015). Öğrenciler bu merak duygusu ile dersin bağlamından koparak siber aylıklık davranışlarına yönelmektedirler.

Öğrencilerden bazıları derslere motive olamadıklarından söz etmişlerdir. Öğrenci görüşlerine bakıldığında bu durumun oluşmasında kendi hayatlarında yaşadıkları bazı olumsuzlukların rol oynadığı görülmektedir. Ayrıca, Covid-19 salgınından kaynaklı öğrencilerin sosyalleşme sıkıntısı çektikleri ve derslere yönelik ilgilerini kaybettikleri anlaşılmaktadır. Buna ek olarak, bazı öğrencilerin dersleri mesleki anlamda faydasız buldukları ve bu yüzden derslere ilgi duyamadıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar Gezgin ve Sarsar'ın (2020) yaptıkları çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğrenci görüşlerine göre öğrencilerin uzaktan eğitim dersleri sırasında siber aylıklık davranışları sergilemelerinin en önemli ikinci sebebi öğretim elemanından kaynaklı sebepler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim elemanı kaynaklı sebepler; dersin etkileşimli işlenememesi, kullanılan eğitsel materyallerin yetersiz olması, öğretim elemanlarının kameralarını açmaması ve ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygun olmaması şeklinde yer almaktadır. Öğretim elemanlarının dersler sırasında öğrencilere söz hakkı vermemesi, dersi tekdüze anlatması, öğrencileri derse katacak uygulamalar ve etkinlikler gerçekleştirmemesi, derslerde ilgi çekecek ve dersin anlaşılmasını kolaylaştıracak materyaller kullanmaması, derste kamera açarak kendini göstermemesi, yalnızca seslenme yoluyla iletişim kurarak anlatımını zayıflatması ve dersi sıkıcı hâle getirmesi, dersin kazanımlarını belirlemeye yönelik uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaması, öğrencilerin genelinin performansının başarısız olarak değerlendirilmesi öğrencileri derslerde siber aylıklık davranışlarına itmektir.

Siber aylıklık davranışları öğrenme sürecinde istenmeyen önemli durumlar arasındadır (Şenel vd., 2019). Öğretim elemanları uygun yöntem ve teknikleri kullanarak, dersin kazanımlarına ve öğrenci profiline uygun eğitsel materyaller hazırlayarak dersleri etkileşimli ve ilgi çekici hâle getirmekle sorumludurlar (Fatmanur, 2019). Bu şekilde, siber aylıklık davranışları gibi istenmeyen durumların önüne geçilebilmektedir. Ayrıca, öğretim elemanının beden dili öğrenciyi derse güdüleme, ders anlatımını güçlendirme gibi açılardan önemli bir rol oynamaktadır (Pratolo, 2019). Uzaktan eğitimde çevrimiçi derslerde öğrencinin öğretim elemanını görmesinin tek yolu öğretim elemanının dersler esnasında kamerasını kullanmasıdır. Araş-

tırmadaki öğrenci görüşleri ile de sabit olmak üzere öğretim elemanı kamerasını açmadığında derslerin öğrenciler için sıkıcı ve ilgi çekmeyen bir hâle dönüştüğü görülmektedir. Ayrıca, öğretim elemanının sınıfa hâkimiyeti bu sebeple düşebilmektedir (Türküresin, 2020). Covid-19 salgınıyla geçilen uzaktan eğitim uygulamaları öğrencilerin büyük bir çoğunluğuna ilk kez uzaktan eğitim deneyimi yaşattırıştır. Öğretim elemanlarının birçoğunun uzaktan eğitimde ders verme deneyimi olmadığı da düşünüldüğünde uzaktan eğitimin olumsuz yönlerini her iki paydaşın da fazlaca hissetmesi olasıdır (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Dolayısı ile böyle bir süreçte sonuç değerlendirme yöntemlerinden ziyade süreç değerlendirme tekniklerinin kullanılması hem ölçme araçlarının güvenilirliğini artıracak (Adnan, 2007) hem de öğrencilerin süreçte yaşadıkları sorunları erken tespitinin yapılarak çok geç olmadan çözülebilmesine imkân taniyacaktır (Öncü, 2009).

Öğrencileri uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergilemeye iten sebeplerden bir diğeri uzaktan eğitim uygulamalarından kaynaklı sebepler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci görüşlerine göre uzaktan eğitimde iletişim araçlarıyla ilgilenmenin ve onlara ulaşmanın kolay oluşu öğrencileri dersler sırasında bu araçları kullanmaya sevk edebilmektedir. Uzaktan eğitimde fiziksel bir sınıf ortamından uzak olunması ve bu sebeple öğretim elemanının sınıf hâkimiyetini kurmakta zorlanması öğrencilerin siber aylıklık davranışları sergilemelerine zemin hazırlamaktadır. Öğrenciler yüz yüze eğitimde telefonlarına bildirim geldiğinde kontrol etmediklerini ancak, uzaktan eğitimde rahatlıkla telefonlarına bakabildiklerini ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimden kaynaklı sebepler arasında bazı derslerin uzaktan eğitimde anlaşılmasının daha zor olması yer almaktadır. Özellikle uygulama gerektiren derslerde, öğrenciler bu uygulamaları uzaktan eğitimde etkili bir şekilde gerçekleştiremedikleri için dersler sırasında derse olan ilgilerini kaybederek siber aylıklık davranışları sergileme eğilimine girmektedirler. Öğrencilerin bir şekilde derslere olan ilgilerini kaybetmelerinin siber aylıklık davranışlarına yol açtığı birçok araştırmanın bulguları arasındadır (Akgün, 2020; Dursun vd., 2018; Güngör, 2021; Soh vd., 2018) Derslerin anlaşılmasının zor olmasının yanı sıra dersleri geçmenin kolay olması düşüncesi de öğrencileri siber aylıklık davranışları sergilemeye itebilmektedir. Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler, kolay bir şekilde başarıyla tamamlayabilecekleri dersleri dinlemek yerine ders sırasında sosyal medya platformlarında gezindiklerinden söz etmişlerdir. Gezgin ve Sarsar'ın (2020) gerçekleştirdikleri çalışmada da benzer şekilde dersin kolay olduğunu düşünerek siber aylıklık davranışları sergilediklerini ifade eden üniversite öğrencilerinin olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak uzaktan eğitimde ders sürelerinin yüz yüze eğitimdeki kadar uzun tutulduğunda öğrencilerin ekrana bakmaktan yoruldukları, dikkatlerini toparlamakta zorlandıkları ve ders sırasında arka planda başka internet sitelerine girdikleri tespit edilmiştir. Bakioğlu ve Çevik (2020) fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemeye amaçladıkları çalışmalarında öğretmenlerin uzaktan eğitimdeki ders sürelerini kısa buldukları ve müfredatı tamamlayamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Uzaktan eğitim, öğretim plan ve programı yönüyle yüz yüze eğitimden birçok farklılık içermektedir. Ders müfredatları uzaktan

eğitime uygun bir şekilde planlanmalı, ders süreleri ise müfredatlara ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmelidir.

Öğrencileri uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergilemeye iten diğer sebeplerin başında internet alt yapısından kaynaklı hız ve kopma sorunları yaşamaları gelmektedir. Dersler sırasında görüntü ve ses iletiminde sorunlar yaşandığında öğrencilerin dersleri dinlemek yerine başka sitelere girdikleri görülmektedir. Buna ek olarak öğrenciler süreçte derslere bağlanamama, ders sırasında dersten düşme gibi ÖYS kaynaklı problemler yaşayabilmektedirler. Bu sorunları yaşayan öğrencilerin sorunlarını çözemediklerinde interneti öğrenim dışı amaçlarla kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar Güngör'ün (2021) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Sorunsuz bir uzaktan eğitim süreci için ülkece internet altyapısının güçlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, uzaktan eğitim veren kurumlar kullanacakları ÖYS'leri seçerken internet ve donanım alt yapıları kapasitelerini, aynı zamanda eğitim verecekleri öğrenci sayısını dikkate almalıdırlar.

Öğrenciler ders programlarının yoğun olduğundan, uzaktan eğitimde dersleri anlamının ve takip etmenin daha zor olduğundan, arka arkaya derslere girmenin kendilerini yorduğundan, bu yorgunluklarını zaman zaman başka internet sitelerinde gezinerek gidermeye çalıştıklarından söz etmişlerdir. Uzaktan eğitimde ders programlarının yoğunluğunun siber aylıklığa neden olmasının yanı sıra uzun süre bilgisayar başında olmaktan kaynaklı sağlık sorunlarına yol açabildiği de bilinmektedir (Sarı ve Nayır, 2020). Ders programları hazırlanırken eğitim verilen öğrenci kitlesinin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

Öğrencilerin bir kısmı ev ve aile ortamının ders dinlemeye müsait olmamasından dolayı derse odaklanamadıklarından, bu sebeple odaklanmalarını gerektirmeyecek sitelerde vakit geçirdiklerinden söz etmiştir. Bazı öğrenciler ise evde aynı anda interneti kullanan biri olduğunda internetin yavaşladığından, internet yavaşladığında dersi dinleyemediklerinden, bu sebeple dersi dinlemek yerine bilgisayarlarına önceden indirmiş oldukları videoları izlediklerinden bahsetmiştir. Benzer şekilde alanyazındaki bazı çalışmalarda üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde ev ve aile ortamından kaynaklı olarak derslere devam noktasında sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (Bülent vd., 2021; Yolcu, 2020) Birkaç öğrenci ise dersler sırasında yemek siparişi verdiklerinden veya ödenmesi gereken faturaları çevrimiçi ortamda ödediklerinden söz etmiştir.

ÖNERİLER

Öğrencilerin uzaktan eğitimde siber aylıklık davranışları sergileme düzeylerini en aza indirmek amacıyla araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Öğretim elemanları dersleri öğrencileri de öğrenme sürecine dahil edecek şekilde etkileşimli olarak işlemelidir. Bu durumun gerçekleştirilebilmesi açısından öğretim elemanlarına uzaktan eğitim derslerinde kullanılabilecek yöntem ve tekniklere ilişkin hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Uzaktan eğitimde sonuç değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öğrenci gelişim dosyaları, performans değerlendirme,

grup/akran değerlendirme, öz değerlendirme, proje gibi süreç değerlendirme yaklaşımları da kullanılmalıdır.

- Öğretim elemanlarına materyal geliştirme eğitimleri verilebilir.
- Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin uzaktan eğitimde çevrimiçi eş zamanlı dersler sırasında kameralarını açmaları sağlanmalıdır.
- Öğretim programları ve müfredatları uzaktan eğitime uygun şekilde düzenlenmelidir. Ders süreleri çok uzun tutulmamalıdır.
- Ülke genelinde internet alt yapısını kuvvetlendirme dönük çalışmalar yürütülmelidir.
- Uzaktan eğitim veren kurumlar süreçte kullanacakları yazılım ve donanımları seçerken hedef kitle özelliklerini dikkate almalıdır.

KAYNAKLAR

- Anđan, K. (2007). Portfolyo değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 133-144. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87611> sayfasından erişilmiştir.
- Akbulut, Y., Dönmez, O. ve Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87-95. doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.043
- Akbulut, Y., Dursun, Ö.Ö., Dönmez, O. ve Şahin, Y.L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55, 616-625. doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.002
- Akgün, F. (2020). Investigation of high school students' cyberloafing behaviors in classes. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 79-108. doi.org/10.15390/eb.2019.8419
- Alghamdi, A., Karpinski, A. C., Lepp, A. ve Barkley, J. (2020). Online and face-to-face classroom multitasking and academic performance: Moderated mediation with self-efficacy for self-regulated learning and gender. *Computers in Human Behavior*, 102, 214-222. doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.018
- Arabacı, I. B. (2017). Investigation faculty of education students' cyberloafing behaviors in terms of various variables. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(1), 72-82. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1124916.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Arıkan, F. ve Özgür, H. (2019). Öğretmen adaylarının siber aylıklık ve bilişsel kapılma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 863-885. doi.org/10.26468/trakyasobed.569532
- Bağrıaçık Yılmaz, A. (2017). Lisansüstü öğrencilerinin siber aylıklık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Karma bir çalışma. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18(2). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1486987> sayfasından erişilmiştir.
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129. doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502

- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1), 52-84. <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/60435/769798> sayfasından erişilmiştir.
- Balcı, E., Durmuş, H. ve Sezer, L. (2021). Corona günlerinde uzaktan eğitim bağımlılık gelişiminde bir risk oluşturur mu?. *Bağımlılık Dergisi*, 22(1), 100-102. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bagimli/issue/57731/820514> sayfasından erişilmiştir.
- Baturay, M. H. ve Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, 50, 358-366. doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.081
- Baş, M. (2017). Cyberloafing tendency in applications of students who have tourism and culinary training. *Journal of Strategic Research in Social Science (JoSRess)*, 3(4), 261-270. doi.org/10.15390/eb.2019.8419
- Brubaker, A. T. (2006). *Faculty perceptions of the impact of student laptop use in a wireless internet environment on the classroom learning environment and teaching* (Master's thesis). https://cdr.lib.unc.edu/concern/masters_papers/kd17cx64h sayfasından erişilmiştir.
- Bülent, B., Karataş, F. ve Üstün, B. (2021). Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencileri perspektifinden pandemi sürecinde uzaktan eğitim: Fenomenolojik bir çalışma. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 9(1), 184-203. doi.org/10.37583/diyalog.958496
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/55662/761354> sayfasından erişilmiştir.
- Carswell, L., Thomas, P., Petre, M., Price, B., & Richards, M. (2000). Distance education via the Internet: The student experience. *British Journal of Educational Technology*, 31(1), 29-46.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. New York: Sage.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. New York: Sage.
- Çok, R. ve Kutlu, M. (2018). Üniversite öğrencilerin ders esnasında ders dışı internet kullanım davranışları ile akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 4(1), 1-21. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jilses/issue/38155/412013> sayfasından erişilmiştir.
- Demirbilek, N. ve Atila, F. (2021). Üniversite öğrencilerinin perspektifinden sanal kaytarma kavramı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 196-222. doi.org/10.14520/adyusb.922639
- Demirtepe-Saygılı, D. ve Metin-Orta, I. (2021). An investigation of cyberloafing in relation to coping styles and psychological symptoms in an educational setting. *Psychological reports*, 124(4), 1559-1587. doi.org/10.1177/0033294120950299
- Ergün, E. ve Altun, A. (2012). Öğrenci gözüyle siber aylıklık ve nedenleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(1), 36-53. <https://dergipark.org.tr/en/pub/etku/issue/6272/84231> sayfasından erişilmiştir.
- Eşitti, Ş. (2015). Bilgi çağında problemlerli internet kullanımı ve enformasyon obezitesi: Problemlerli internet kullanımı ölçeğinin üniversite öğrencilerine uygulanması. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 75-97. doi.org/75-97.10.17064/iuifhd.90504
- Fatmanur, Ö. (2019). Etkili öğretmenlerindünü bugünü. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 142-168. <https://dergipark.org.tr/en/pub/usbed/issue/48285/606176> sayfasından erişilmiştir.
- Galluch, P. S. ve Thatcher, J. P. (2007). Maladaptive vs. Adaptive use of internet applications in the classroom: A test of competing models. Paper presented at for *Information Systems, 2007. International Conference* on. <http://sais.aisnet.org/2007/SAIS07-07%20Galluch-Thatcher.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gezgin, D. ve Sarsar, F. (2020). BÖTE bölümünde öğrenim gören öğrencilerin siber aylıklık nedenlerine ait görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 243-256. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/53617/552526> sayfasından erişilmiştir.
- Gezgin, D. M., Arslantaş, T. K. ve Şumuer, E. (2018). Meslek lisesi öğrencilerinin siber aylıklık düzeyinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 408-424. doi.org/10.12984/eegeef.344675
- Güngör, A. Uzaktan eğitimde öğretmen adaylarının siber aylıklık davranışları ve sebepleri üzerine bir inceleme: Kilis 7 Aralık Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi örneği. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 517-548. doi.org/10.46353/k7auifd.995427
- Hootsuite ve We Are Social. (2021). 2021 Dijital Türkiye raporu. <https://www.webolizma.com/hootsuite-ve-we-are-social-2021-dijital-turkiye-raporu/> sayfasından erişilmiştir.
- Jonasson, J. (1997). The Internet-the educational medium of today. *Educational Media International*, 34(2), 88-93.
- Kalaycı, E. (2010). *Üniversite öğrencilerinin siber aylıklık davranışları ile öz düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., Yılmaz, R., Öztürk, H. T., Sezer, B. ve Karademir, T. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, 45, 290-298. doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.023
- Kerlinger, F. N. ve Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. New York: Harcourt College Publishers.
- Keskin, M. ve Derya, Ö. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ikusbfd/issue/55773/754174> sayfasından erişilmiştir.
- Lim, V. K. G. (2002). The it way of loafing on the job: Cyberloafing, neutralizing and organizational justice. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 675-694. doi.org/10.1002/job.161
- Öncü, H. (2009). Ölçme ve değerlendirmede yeni bir yaklaşım: Portfolyo değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), 103-130. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/T1RbD05EQXc> sayfasından erişilmiştir.

- Özcan, S., Gökçearslan, S. ve Yüksel, A. O. (2017). An investigation of the relationship between cyberloafing and academic motivation among university students. In Ö. Demirel, & S. Dinçer (Eds.), *Küreselleşen dünyada eğitim* (pp. 725-734). Ankara: Pegem Akademi.
- Pratolo, B. W. (2019). Integrating body language into classroom interaction: The key to achieving effective English language teaching. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7(3), 121-129. <https://core.ac.uk/download/pdf/268004055.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sarı, T. ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975. doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335
- Sert, U. (2021). *Üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarında siber aylaklık ve dijital oyun bağımlılık düzeyleriyle ilgili yordayıcı ilişkilerin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Soh, P. C. H., Koay, K. Y. ve Lim, V. K. G. (2018). Understanding cyberloafing by students through the lens of an extended theory of planned behavior. *First Monday*, 23(6). doi:10.5210/fm.v23i6.7837
- Stoet, G., O'Connor, D. B., Conner, M. ve Laws, K. R. (2013). Are women better than men at multi-tasking?. *BMC Psychology*, 1(1), 1-10. <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/2050-7283-1-18> sayfasından erişilmiştir.
- Şenel, S., Günaydın, S., Sarıtaş, M. T. ve Çiğdem, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin siber aylaklık seviyelerini yordayan faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 95-105.
- Şerife, A. K., Gökdaş, İ., Öksüz, C. ve Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44. doi.org/10.24106/kefdergi.2376
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. ve Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5, pp. 481-498). Boston, MA: Pearson.
- Tanrıverdi, Ö. (2017). *Ergenlerin bilişsel kapılma düzeyleri ile siber aylaklık etkinlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tanrıverdi, Ö. ve Karaca, F. (2018). Ergenlerin demografik özelliklerine göre bilişsel kapılma ve siber aylaklık etkinlik düzeylerinin incelenmesi. *The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 285-315. doi.org/10.15805/2018.5.2.0052
- TÜİK. (2021). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2021. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437) sayfasından erişilmiştir.
- Türküresin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618. doi.org/10.37669/milliegitim.787509
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmenleri adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/57638/788890> sayfasından erişilmiştir.
- YÖK. (2022). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.