

ONLINE JOURNAL OF TECHNOLOGY ADDICTION & CYBERBULLYING

Volume / Cilt : 10

Issue / Sayı : 2

December / Aralık 2023

Baş Editör / Chief Editor

Prof. Dr. Tuncay AYAS

Sahibi / Owner

Prof. Dr. Tuncay AYAS

Editörler / Editors

Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM

Prof. Dr. Tuncay AYAS

Dr. Furkan AYDIN

Editör Yardımcısı / Assistant Editor

Yasin ÜNGÖREN

Kapak Tasarımı / Cover Design

Fatih TATLICI

Her hakkı saklıdır. Dergide yer alan yazılardan kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

Yazıların her türlü sorumluluğu yazarlarına aittir. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen yazılar yayınlansın veya yayınlanmasın iade edilmez.

Haberleşme / Information

ojtacjournal@gmail.com

Editör-Danışma Kurulu / Editor-Advisor Board

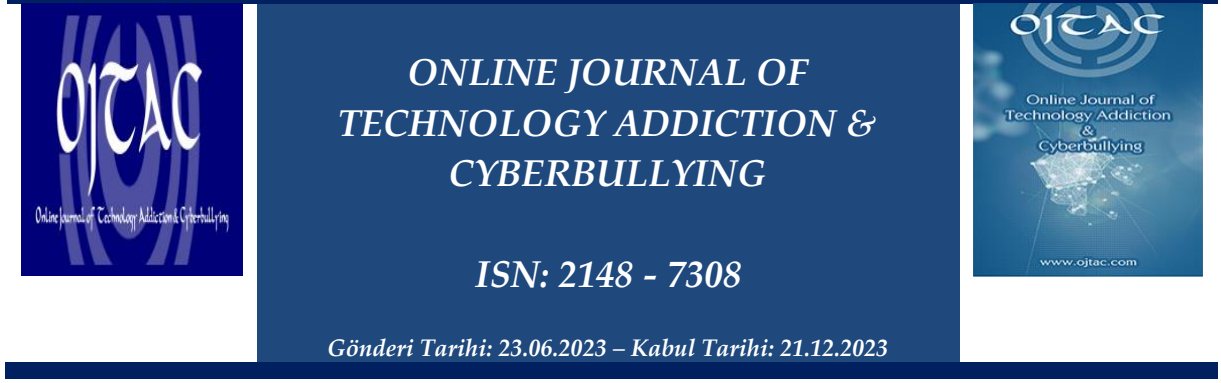
Prof. Dr. Ali Paşa Ayas	Bilkent University
Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak	Ankara University
Prof. Dr. Bülent Dilmaç	Necmettin Erbakan University
Prof. Dr. Christoph Randler	Eberhard Karls Universität Tübingen
Prof. Dr. Engin Deniz	Yıldız Technical University
Prof. Dr. Erdal Hamarta	Necmettin Erbakan University
Prof. Dr. Fuat Tanhan	Yüzüncü Yıl University
Prof. Dr. Halil Yurdugül	Hacettepe University
Prof. Dr. Hikmet Yazıcı	Karadeniz Technical University
Prof. Dr. İbrahim Yerlikaya	Adıyaman University
Prof. Dr. Metin Pişkin	Ankara University
Prof. Dr. Monica Whitty	University of Leicester
Prof. Dr. Murat İskender	Sakarya University
Prof. Dr. Mustafa Koç	Düzce University
Prof. Dr. Mustafa Şahin	Karadeniz Teknik University
Prof. Dr. Mücahit Kağan	Erzincan University
Prof. Dr. Nurettin Şimşek	Ankara University
Prof. Dr. Özgür Erdur Baker	Orta Doğu Technical University
Prof. Dr. Selahaddin Ögülmüş	Ankara University
Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu	Necmettin Erbakan University
Prof. Dr. Süleyman Sadi Seferoğlu	Hacettepe University
Prof. Dr. Tolga Arıca	Hasan Kalyoncu University
Prof. Dr. Yaşar Özbay	Hasan Kalyoncu University
Prof. Dr. Yavuz Akbulut	Anadolu University
Doç. Dr. Duygu Gür Erdoğan	Sakarya University
Doç. Dr. Gülden Kaya Uyanık	Sakarya University
Doç. Dr. Konstantinos Siomos	Hellenic association for the study of internet addiction disorder
Doç. Dr. Özlem Canan Güngören	Sakarya University
Doç. Dr. Özlem Çakır	Ankara University
Doç. Dr. Tengku Fadilah Tengku Kamalden	Putra Malaysia Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sinan KESKİN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Christian Vollmer	Pädagogische Hochschule Heidelberg

Tarandığı Indexler / Indexed by

- Türk Eğitim İndeksi
- ASOS Index
- Sobiad
- Türk Psikiyatri Dizi
- Index Copernicus
- Scientific Indexing Services
- Arastirmax
- DRJI

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Yetişkinlerde Phubbingin Algılanan Sosyalleşme ve Mutluluk ile İlişkisinin İncelenmesi.....	1
Internet Addiction Levels of Middle School Students and Affecting Factors	18
Ergenlerde Nomofobinin Yordayıcısı Olarak Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Akıllı Telefon Kullanım Süresi: Kayseri Örneği	32
Cyberbullying and Victimization Status of Secondary School Students: Change in 10 Years	63



Yetişkinlerde Phubbingin Algılanan Sosyalleşme ve Mutluluk ile İlişisinin İncelenmesi

Emine ALTAY BARAK¹, Nurseli KABASAKAL²

Özet: Teknoloji hayatımızda önemli bir işleve sahiptir. En yaygın teknolojik araçlardan olan akıllı cep telefonları bireyin sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır. Bireyin yüz yüze iletişim halindeyken akıllı cep telefonu ile ilgilenmesi phubbing (sosyotelizm) olarak adlandırılmaktadır. Akıllı cep telefonları, bireyin diğer bireylerle ilişkisini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Birey yüz yüze iletişim halindeyken akıllı cep telefonuna yönelebilmektedir. Birey, bu yönelim sonucunda sosyalleşme, kendini ifade etme ve sosyal becerilerindeki eksikliklerini kapatma imkanı elde etmektedir. Sosyal ortamlarda kendini ifade etmekte zorlanan birey, kendini yetersiz ve özgüvensiz hissedebilmektedir. Bu duygularından uzaklaşmak amacıyla akıllı cep telefonlarına yönelebilmektedir. Bireyler iletişim halindeyken akıllı cep telefonuna gelen bildirimlere bakmadığı zaman huzursuz hissedebilmekte ve bu huzursuzluktan kurtulmak için akıllı cep telefonuna yönelebilmektedir. Bireyin iletişim halindeyken telefonuna yönelmesi yüz yüze iletişim kurduğu bireyin de kendisini değersiz hissetmesine ve ilişkiden yeterli doyumunu sağlayamamasına neden olmaktadır.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, altayemine1@gmail.com

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, nurseli.kabasakal@ogr.sakarya.edu.tr

Günümüz teknoloji dünyasında sanal uygulamalar ile bireyler; beğenilme, takdir edilme, kendini ifade etme fırsatı bulabilmektedir. Elde edilen bu fırsatlar bireyin sosyalleşme algısını ve mutluluğunu etkileyebilmektedir. Bu araştırma phubbing ile algılanan sosyalleşme ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma verilerini elde etmek için "Genel Sosyotelist Olma Ölçeği", "Çevrimiçi Ortamda Algılanan Sosyalleşme Ölçeği" ve "Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu çeşitli sosyal medya platformları aracılığı ile ulaşılan 18-50 yaş arasındaki 319 yetişkin oluşturmaktadır. Analiz sonuçlarına göre; yetişkinlerde phubbing, çevrimiçi ortamda algılanan sosyalleşme ve mutluluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yetişkinlerde phubbing ile algılanan sosyalleşme puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca phubbing ile mutluluk puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Phubbing, Mutluluk, Algılanan Sosyalleşme, İletişim, Cep Telefonu

Examining the Relationship between Phubbing and Perceived Socialization and Happiness in Adults

Abstract: Technology has an important function in our lives. Smart mobile phones, one of the most common technological tools, contribute to the socialization of the individual. When an individual is communicating face to face, using a smart phone is called phubbing. Smart mobile phones can affect an individual's relationship with other individuals both positively and negatively. An individual may turn to his/her smart phone while communicating face to face. As a result of this orientation, the individual has the opportunity to socialize, express himself and compensate for his deficiencies in social skills. An individual who has difficulty expressing himself in social environments may feel inadequate and insecure. In order to get away from these feelings, they can turn to smart mobile phones. Individuals may feel uneasy when they do not check the notifications received on their smart mobile phones while communicating, and they may turn to their smart phones to get rid of this uneasiness. An individual's tendency to turn to his or her phone causes the individual with whom he/she communicates face to face to feel worthless and not be able to obtain sufficient satisfaction from the relationship.

In today's technology world, individuals with virtual applications; They have the opportunity to be liked, appreciated and express themselves. These opportunities can affect the individual's perception of socialization and happiness. This research was conducted to examine the relationship between

phubbing and perceived socialization and happiness. "General Sociolinguistic Scale", "Perceived Socialization in Online Environment Scale" and "Happiness Scale" were used to obtain research data. The study group of the research consists of 319 adults between the ages of 18-50 who were reached through various social media platforms. According to the analysis results; A statistically significant relationship was found between phubbing, perceived online socialization and happiness scores in adults. A positive, low-level, statistically significant relationship was found between phubbing and perceived socialization scores in adults. Additionally, a negative, low-level, statistically significant relationship was found between phubbing and happiness scores.

Keywords: Phubbing, Happiness, Perceived Socialization, Communication, Mobile Phone

Giriş

Askeri amaçlı kullanım için keşfedilen internet, günlük yaşantımızda önemli bir yer edinmiştir (Yıldırım ve Ünal, 2020). Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) yapmış olduğu Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'na göre; ülkemizde internet kullanım oranı 16-74 yaş arasındaki bireylerde 2021 yılında %82,6 iken, 2022 yılında bu oran artarak %85 olarak gerçekleşmiştir. Yine aynı araştırmaya göre 16-74 yaşları arasındaki erkeklerde internet kullanım oranı %89,1 iken bu oran kadınlarda %80,9 olarak bulunmuştur (TÜİK, 2022). İnternetin kullanıcısının artmasıyla birlikte pek çok yenilik ve değişim meydana gelmiştir (Demir, 2021). Teknolojinin gelişmesiyle beraber klasik telefonlar yerine akıllı cep telefonları kullanılmaya başlanmıştır (Aykaç ve Yıldırım, 2021; Yıldırım ve Ünal, 2020). Bu akıllı cihazlar ile yapılabilen eylemler kişilere günlük hayatta önemli kolaylıklar sağlamaktadır (Yıldırım ve Ünal, 2020). Cep bilgisayarı özelliğinde olan bu akıllı cihazlar ile yazı yazılabilmekte, fotoğraf çekilebilmekte, alışveriş yapılabilen, çeşitli uygulamalar ile kolayca gündelik iş ve işlemler yapılabilir (Karadağ vd., 2016). Bireyler zamanlarının çoğunu evde, sosyal ortamlarda, iş yerlerinde akıllı telefonlarına ayırabilmektedir (Altıkulaç, 2022). İnternet kullanımının yaygınlaşması ile bireylerin sosyal ilişkilerinde, yaşam şekillerinde, kişilerarası ilişkilerinde pek çok değişiklik meydana gelmiştir (Karaş, 2019). Bu değişikliklerden biri de iletişimin yapısının değişmesidir (Ballı, 2020). Bireyler yaşantımızda

yer edinen akıllı telefonlar ile mekandan bağımsız olarak iletişim ve haberleşme ihtiyacını karşılayabilmektedir (Saatçı,2021). Teknolojinin gelişmesi hayatı kolaylaştırırken aşırı kullanımı çeşitli davranışsal problemlere sebep olabilmektedir (Ballı,2020).Bu problemlerden biri de phubbing(sosyotelizm)dir (Büyükgebiz Koca, 2019). Phubbing güncel bir kavramdır (Çaka,2021). Bireyin başka bireyler ile iletişim halindeyken akıllı telefonuyla meşgul olması phubbing davranışına neden olmaktadır (Parmaksız, 2022). Phubbing; bireyin sosyal ortamda başka bireyler ile birlikteyken dikkatini akıllı telefona vermesi, akıllı telefonu ile ilgilenmesi, kendisini sosyal ortamdan soyutlaması, karşısındaki kişiyi görmezden gelmesi hatta yok sayması, akıllı telefonuyla kişilerarası iletişimden daha fazla etkileşim halinde olmasıdır (Karadağ vd., 2019; Aydoğdu ve Çevik,2020; Altıkulaç, 2022). Teknoloji bireylerin iletişim kurmalarını kolaylaştırırken bir yandan da iletişimine zarar vermektedir. Bireyler iletişim halindeyken 'biraz bekler misin, buna bakmam lazım, telefona bakıp döneceğim' gibi açıklamalarla ile ya da hiçbir açıklama yapmadan akıllı telefon ile ilgilenme durumu iletişimi olumsuz etkilemektedir. İletişimin bu şekilde kısa da olsa kesilmesi, iletişim halindeki diğer bireyin kendisini değersiz hissetmesine sebep olmaktadır (Ballı, 2020). İletişim halindeyken yakın görünen bireyler, phubbing davranışıyla birbirlerine uzaklaşabilmektedir (Büyükgebiz Koca, 2019). Phubbing nedeniyle bireylerde dikkat dağınıklığı, sosyal becerilerde azalma, iletişim kurmada zorlanma yaşanmaktadır (Çaka, 2021).

Teknolojinin gelişmesiyle hayatımızda önemli bir konuma sahip olan internet, başlangıçta sadece bilgi alışverişi sağlarken, günümüzde sohbet, eğlence, alışveriş, gönderi paylaşımı, iletişim kurma, fatura ödeme gibi pek çok amaç için kullanılmaktadır (Kurt Topraklı ve Mazman, 2020). İnternetin iletişimi kolaylaştırması bireylere yeni ilişkiler kurabileceği sanal ortamlarda arkadaş edinme fırsatı sağlamıştır (Karagülle ve Çaycı, 2014). Bireyler internet ile sanal ortamlarda sosyalleşebilmektedir. Sosyalleşme, bireylerin doğumdan ölüme kadar hem bireysel hem de toplumsal bir varlık olarak, içinde yer aldıkları toplumun kurallarını, gelenek ve göreneklerini, alışkanlıklarını öğrendikleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Karaboğa, 2018). Teknolojinin gelişmesi ile sosyalleşme mekanları da değişmiştir. Yüz yüze görüşmeye duyulan ihtiyaç azalmıştır. İnternet ile sosyalleşmenin niceliğinde ve niteliğinde değişme yaşanmıştır. Bireyler aile, arkadaş çevresi, okul gibi

ortamlarda sosyalleşme imkanı elde edebilirken; günümüzde internetin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla sanal ortamlarda bu imkana kavuşmuştur. Böylece bireyler, zaman ve mekandan bağımsız olarak sanal ortamlarda görüşme imkanı elde etmiştir (Karagülle ve Çaycı, 2014; Kurt Topraklı ve Mazman, 2020). Bireyler sanal ortamlarda oluşturdukları kimlikle kendilerine yer edinmeye çalışmakta ve sanal ortamlarda sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar (Kurt Topraklı ve Mazman, 2020). Sosyal ağlar ile sosyalleşme ihtiyacını karşılayan bireyler; ekranlara bağımlı hale gelebilmekte, kalabalıklar içerisinde yalnızlaşabilmekte, çevresine ve kendisine yabancı olabilmektedir (Karagülle ve Çaycı, 2014; Şafak Güçlü, 2021).

Şimdiye kadar sayısız değişik tanımı yapılan mutluluğu Türk Dil Kurumu ise şu şekilde tanımlamaktadır: Bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık, saadetlilik (TDK, 2023). Mutluluk pozitif psikolojide öznel iyi oluş kavramı olarak ele alınmaktadır (Kangal, 2013) Yüksek düzeydeki mutluluk, hem birey hem de toplum üzerinde işleyişe önemli katkı sağlamaktadır. Ancak bireylerin daha iyi yaşam için her zaman mutlu olmalarına gerek olmadığı uyarısı yapılmaktadır. Mutluluk düzeyinin yüksek olma durumunun çok sık ifade edilmesi hayatın belirli alanlarında olumsuz etkilere yol açabilmektedir. Bireyin mutluluk düzeyinin yüksek olması için sürekli çabalaması uyuşturucu kullanımı gibi riskli davranışlara yol açabilmektedir. Mutluluk düzeyinin yüksek olması birey ve toplum üzerinde önemli katkıları olsa da mutluluğun sürekli olmasının istenmesi tehlikeli davranışlara yol açabileceği unutulmamalıdır (Gencer, 2018). Kişinin iç dünyası ile ilgili olan mutluluk, bir varış noktası değil hayatın içinde deneyimlenebilen bir iyi oluş durumudur (Yıldırım, 2020).

Teknolojinin hızla gelişmesi pek çok alanda olduğu gibi iletişim alanında da büyük değişikliklere zemin hazırlamıştır. Yüz yüze iletişimin yanında sanal ortamlarda kurulan iletişim yaygınlaşmıştır. Bireyler sanal ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebilme olanağının yanında zamandan ve mekandan bağımsız iletişim kurabilme imkanı da elde etmişlerdir. Teknolojinin gelişmesiyle ortaya çıkan bu iletişim şekli, iletişimi kolaylaştırdığı gibi olumsuzluklara da zemin hazırlamaktadır. Yaşanan olumsuzluklardan biri de, yüz yüze iletişim halindeyken dikkatin akıllı telefona verilmesi ve iletişimin aksatılması olarak

tanımlanan phubbing davranışıdır. Diğer taraftan bireylerin sosyalleşme ihtiyaçlarını karşıladıkları sanal ortamlar, bireyin mutluluğuna da etki etmektedir. Bu araştırmanın amacı da 18- 50 yaş arasındaki yetişkinlerde phubbing ile algılanan sosyalleşme ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma kapsamında aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Yetişkinlerin phubbing puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Yetişkinlerin mutluluk puanları eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
3. Yetişkinlerin phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yetişkinlerin phubbing puanları ile mutluluk puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelindeki çalışmalarda ortaya konan ilişki, iki değişkenden birinde gözlenen değişimin bir kısmının diğer değişkenden kaynaklanabileceği anlamına gelmektedir (Can, 2022).

Çalışma Grubu

Bu çalışmada veriler, kolaylı örnekleme yöntemi ile 2022 yılının aralık ayında 18-50 yaşları arasındaki 319 bireyden elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun 18-50 yaş arasındaki bireyleri kapsamından dolayı bu yaşlar arasında olmayan 17 birey araştırma dışı bırakılmış, araştırma verileri 302 kişi üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışma grubunun %25,5'si erkek, %74,5'i kadındır. Çalışma grubunun %0,7'si ortaokul ve altı, %6,6'sı lise, %79,5'i lisans ve %13,2'si yüksek lisans öğrenim düzeyindedir. Çalışma grubunun %50,7'si evli ve %49,3'ü bekadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada 'Genel Sosyotelist Olma Ölçeği', 'Çevrimiçi Ortamlarda Algılanan Sosyalleşme Ölçeği' ve 'Mutluluk Ölçeği' kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Genel Sosyotelist Olma Ölçeği (GSO)

Chotpitayasunondh ve Douglas (2018) tarafından geliştirilen ölçek, Orhan-Göksün (2019) tarafından uyarlanmıştır. Toplamda 15 madde olan ölçeğin her bir maddesi 1 ile 7 puan (1= asla, 7= daima) arasında puanlandırılmaktadır. GSO ölçeği "nomofobi", "kişisel çatışma", "kendini yalnızlaştırma" ve "problem farkındalığı" olmak üzere dört faktör ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeklerde ters puanlanan bir madde bulunmamaktadır. GSO ölçeğinin alt boyutları ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa katsayıları nomofobi için 0,82, kişisel çatışma için 0,78, kendini yalnızlaştırma için 0,90 ve problem farkındalığı için 0,77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa katsayısı 0,88' dir.

Çevrimiçi Öğrenme Ortamında Algılanan Sosyalleşme Ölçeği

Ölçek Kreijns, Kirschner, Jochems ve Buuren (2007) tarafından bilgisayar destekli ortaklaşa öğrenme ortamlarına yönelik olarak geliştirilen Algılanan Sosyalleşme Ölçeği'nin, Türkçeye ve çevrimiçi öğrenme ortamlarına yönelik uyarlaması Bardakçı (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek tek boyut ve beşli likert tipinde 10 maddeden oluşmaktadır. Tüm maddeler toplam puana olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 50, en düşük puan 10'dur. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,82' dir.

Mutluluk Ölçeği

Demirci ve Ekşi (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 6 soru bulunmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Toplamda 6 sorudan oluşan ölçeğin her maddesi 1 ile 5 puan (1= bana hiç uygun değil, 5= bana tamamen uygun) arasında puanlanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,83 iken güvenilirlik katsayısı 0,75' tir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmaya veri toplamadan önce ilk olarak Sakarya Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna başvurulmuştur. İlgili birimden onay alındıktan sonra, ölçek seti araştırmacılar tarafından online ortama aktarılmış ve çeşitli medya platformları vasıtasıyla gönüllü olan katılımcılara uygulanmıştır. Tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 24,0 programı ile yapılmıştır. Yapılan testlerde normallik testi, Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analizi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın çalışma grubuna ait bilgiler tablo 1’de gösterilmiştir. Tüm değişkenler için normallik varsayımları tablo 2’de gösterilmiştir. Phubbing puanları ile cinsiyete farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Mutluluk puanlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis analizi yapılmıştır. Phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır. Son olarak phubbing puanları ile mutluluk puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır. Sonuçlar ilgili tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Evreninin Sosyo-demografik Verilerinin Frekans Analizi

		Sayı	Yüzdeler
Cinsiyet	Erkek	77	25,5
	Kadın	225	74,5
	Toplam	302	100
		Sayı	Yüzdeler
Eğitim Durumu	Ortaokul ve altı	2	,7
	Lise	20	6,6
	Lisans	240	79,5
	Yüksek Lisans	40	13,2
	Toplam	302	100
		Sayı	Yüzdeler

Medeni Durum	Evli	153	50,5
	Bekar	149	49,5
	Toplam	302	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubu 225 kadın ve 77 erkekten oluşmaktadır. Kadın katılımcılar çalışma grubunun %74,5’ini oluşturmaktadır. Erkek katılımcılar çalışma grubunun %25,5’ini oluşturmaktadır.

Tablo 1’de çalışma grubunun eğitim düzeyleri görülmektedir. Çalışma grubunda; 2 katılımcı ortaokul ve altı, 20 katılımcı lise, 240 katılımcı lisans, 40 katılımcı yüksek-lisans eğitim düzeylerindedir. Katılımcıların; %0,7’si ortaokul ve altı, %6,6’sı lise, %79,5’i lisans, %13,2’si yüksek-lisans öğrenim düzeylerinde yer almaktadır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubu 153 evli ve 149 bekinden oluşmaktadır. Evli katılımcılar çalışma grubunun %50,5’ini oluşturmaktadır. Bekar katılımcılar çalışma grubunun %49,5’sini oluşturmaktadır.

Tablo 2a. Yetişkinlerin cinsiyetleri ve phubbing puanlarına göre normallik varsayımı

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
GSO	Erkek	,103	77	,044	,978	77	,211
	Kadın	,086	225	,000	,972	225	,000

Tablo 2b. Yetişkinlerde mutluluk puanları ve eğitim düzeylerine göre normallik varsayımı

	Eğitim Durumu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
MÖ	Ortaokul ve altı	,260	2	.			
	Lise	,132	20	,200*	,929	20	,148
	Lisans	,113	240	,000	,957	240	,000
	Yüksek Lisans	,097	40	,200*	,956	40	,123

Tablo 2c. Yetişkinlerin phubbing puanları ve algılanan sosyalleşme puanlarına göre normallik varsayımı

	Kolmogorov-Smirnov ^a	Shapiro-Wilk
--	---------------------------------	--------------

Yetişkinlerde Phubbingin Algılanan Sosyalleşme ve Mutluluk ile İlişkinin İncelenmesi

	İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
ÇOASÖ	,057	302	,019	,984	302	,002
GSO	,079	302	,000	,976	302	,000

Tablo 2d. Yetişkinlerin phubbing puanları ile mutluluk puanlarına göre normallik varsayımı

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
GSO	,079	302	,000	,976	302	,000
MÖ	,104	302	,000	,958	302	,000

Tablo 2a'de yetişkinlerin cinsiyetleri ve phubbing puanları arasındaki normallik varsayımı incelenmiştir. Tablo 2a'de görüldüğü gibi phubbing ölçeğinden alınan puanların kadın ve erkek gruplarında p değerleri sırasıyla ,044 ile ,000'dır. Tablo 2a incelendiğinde yetişkinlerin phubbing puanları hem kadın hem erkekler için normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ($p < 0,05$). Yetişkinlerin Phubbing puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Yetişkinlerin cinsiyetleri ve phubbing puanlarına göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
GSO	Erkek	77	159,53	12284,00	8044,000	,350
	Kadın	225	148,75	33469,00		
	Toplam	302				

Tablo 3'te yetişkinlerin cinsiyetleri ve phubbing puanları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Tablo 3 incelendiğinde yetişkinlerin phubbing puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($U=8044$; $p > 0,05$).

Tablo 2b'de yetişkinlerin eğitim düzeyleri ve mutluluk puanları arasındaki normallik varsayımı incelenmiştir. Tablo 2b'de görüldüğü gibi mutluluk ölçeğinden alınan puanların lise, lisans ve yüksek-lisans öğrenim düzeylerinde p değeri sırasıyla 0,200, 0,000 ve 0,200'dür. Ortaokul ve altı katılımcı sayısının yetersiz olmasından kaynaklı değerlendirme yapılamamıştır. Yetişkinlerin mutluluk puanlarının eğitim düzeyine göre normal dağılıma

sahip olmadığı görülmüştür($p<0,05$). Yetişkinlerin mutluluk puanları eğitim düzeyine göre fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis sonuçları tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Yetişkinlerin mutluluk puanları ve eğitim düzeylerine göre Kruskal Wallis sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ort.	K	P
MÖ	Ortaokul ve altı	2	80,25	3,295	,348
	Lise	20	174,33		
	Lisans	240	148,83		
	Yüksek Lisans	40	159,69		
	Toplam	302			

Tablo 4'te yetişkinlerin eğitim düzeyleri ve mutluluk puanları arasında fark olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile incelenmiştir. Tablo 4 incelendiğinde yetişkinlerin mutluluk puanları eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (Ki-kare=3,295; $p>0,05$).

Tablo 2c'de yetişkinlerin phubbing puanları ve algılanan sosyalleşme puanları arasındaki normallik varsayımı incelenmiştir. Tablo 2c'de görüldüğü gibi phubbing puanları ve algılanan sosyalleşme puanları p değerleri sırasıyla 0,000 ve 0,019'dır. Yetişkinlerde phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Yetişkinlerin phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman Sıra farkları korelasyon analizi sonuçları tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Yetişkinlerin phubbing puanları ve algılanan sosyalleşme puanları arasındaki ilişkiye ait Spearman Sıra farkları korelasyon katsayı sonuçları

		ÇOASÖ
GSO	r	,225**
	p	,000
	N	302

Tablo 5'te yetişkinlerin phubbing ve algılanan sosyalleşme puanları arasında ilişki olup olmadığı Spearman Sıra farkları korelasyon katsayıları testi ile incelenmiştir. Tablo 5

incelendiğinde yetişkinlerde phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=0,225$; $p<0,05$).

Tablo 2’de yetişkinlerin phubbing puanları ve mutluluk puanları arasındaki normallik varsayımı incelenmiştir. Tablo 2d’de görüldüğü gibi phubbing puanları ve mutluluk puanları p değerleri sırasıyla 0,000 ve 0,000’dır. Tablo 2d incelendiğinde yetişkinlerde phubbing puanları ile mutluluk puanlarının normallik varsayımını sağlamadığı görülmektedir ($p<0,05$). Yetişkinlerin phubbing puanları ile mutluluk puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Spearman korelasyon analizi sonuçları tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Yetişkinlerin phubbing puanları ve mutluluk puanları arasındaki ilişkiye ait Spearman Sıra farkları korelasyon katsayı sonuçları

		MÖ
GSO	r	-,235**
	p	,000
	N	302

Tablo 6’da yetişkinlerin phubbing ve mutluluk puanları arasında ilişki olup olmadığı Spearman Sıra farkları korelasyon katsayıları testi ile incelenmiştir. Tablo 6 incelendiğinde yetişkinlerin phubbing puanları ile mutluluk puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r=0,-235$; $p<0,05$).

Sonuç ve Tartışma

Teknolojinin gelişmesiyle beraber internet kullanımı yaygınlaşmıştır. İnternet hayatın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. İnternet iletişim kurmayı kolaylaştırırken bir yandan da iletişimi olumsuz etkilemektedir. İletişim halindeyken bireyin akıllı telefona yönelmesi phubbing davranışı ile açıklanmaktadır. Bireyler sanal ortamlardaki bilgi ve paylaşımları kaçırmayı istememekte, telefonuna bildirim geldiği zaman hemen bakmak istemektedir. Phubbing davranışına maruz kalan birey kendisini mutsuz, anlaşılmamış, değersiz hissedebilmektedir. Bu da kişilerarası iletişime zarar vermektedir. Bu araştırmanın amacı da 18-50 yaşları arasındaki yetişkinlerde phubbingin algılanan sosyalleşme ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Yapılan analizler sonucunda phubbing puanlarının

cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Aykaç ve Yıldırım'ın (2021) çalışmasına göre üniversite öğrencilerinin sosyotelizm puanları cinsiyet değişkeni üzerinde bağımsız t testi analizi sonucunda sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma durumlarının cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Aydoğdu ve Çevik'in (2020) çalışmasına göre genel sosyotelist olma puanlarının ve genel sosyaltelizme maruz kalma puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Karas'ın (2019) yaptığı çalışmada da bireylerin sosyotelizm düzeyleri ve cinsiyet değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilememiştir.

Elde edilen bir diğer bulguya göre, yetişkinlerin mutluluk puanları eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Cihangir Çankaya ve Meydan'ın (2018) çalışmasında anne eğitim düzeyine göre mutluluk puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı yine aynı şekilde baba eğitim düzeyine göre mutluluk puanlarının arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Kırık ve Sönmez (2017) çalışmasında eğitim durumunun mutluluk üzerinde önemli bir fark oluşturmadığı saptanmıştır. Cihangir Çankaya ve Meydan (2018) tarafından yapılan çalışma Kırık ve Sönmez (2017) çalışmasını destekler niteliktedir. Yapılan araştırmada da mutluluk ve eğitim düzeyi arasında farklılık bulunmamıştır.

Araştırma kapsamında yetişkinlerde phubbing, algılanan sosyalleşme ve mutluluk puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yetişkinlerde phubbing puanları ile algılanan sosyalleşme puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunurken; phubbing puanları ile mutluluk puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Güzellik algısının ve beğenilmenin önemli olduğu teknoloji çağında bireyler kendilerini istedikleri gibi ifade edebilmektedir. Sanal ortamlar herkesin paylaşım yapmasına olanak sağladığı için bireyler kendilerini bu ortamlarda özgürce ifade edebilmektedir. Sosyal ortamlarda kabul görmeyen bireyler çevrimiçi ortamlarda kendilerini kabul eden ve kendileri ile aynı durumu yasayan kişilerle tanışabilmekte ve samimi ilişkiler kurabilmektedir. Kişi bu yolla arkadaşlık kurabilmekte, romantik ilişkiye sahip olabilmektedir. Bu ortamlarda kurulan ilişkilerin kişiler için olumlu etkileri olduğu kadar olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Yüz yüze ilişkilerde kendini ifade etme becerilerinin azalması, arkadaşlık kurma ve sürdürmede

zorlanma, nomofobi, siber zorbalık, teknoloji bağımlılığı, uyku ve yeme bozuklukları gibi bireyi olumsuz etkileyen durumlar ortaya çıkabilmektedir.

Öneriler

Bundan sonraki araştırmalarda phubbing ile algılanan sosyalleşme ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemek için farklı örneklem grupları ile çalışılabilir. Güncel bir kavram olan phubbingin farklı değişkenler ile ilişkisi incelenebilir. Bireylerin iletişim becerilerini arttırmak için psiko-eğitim çalışmaları yapılabilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklardan biri araştırma verileri online ortamda 18-50 yaşları arasındaki 319 birey ile sınırlı olmasıdır. Bu nedenle sonuçların genellenebilirliği sınırlıdır. Ayrıca çalışma grubu yaş ve cinsiyet açısından eşit dağılım göstermemektedir. Bundan sonraki araştırmalarda yaş ve cinsiyet bakımından araştırmanın amacını daha iyi temsil edebilecek bir çalışma grubuyla araştırma yapılabilir. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı da araştırma verilerinin nicel veri toplama yöntemleri ile toplanmasıdır. Nicel veri toplama yöntemlerinde olan değil de olması gereken seçenekler işaretlenebilmekte ve ölçekler doldurulduğu andaki duygu durumuna göre yanıtlanabilmektedir.

Kaynakça

- Altıkulaç, D. G. (2022). *Yönetici sosyotelizminin yöneticiye duyulan güven ve işgören sesliliğindeki rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Aydoğdu, F. &Çevik, Ö. (2020). Okul psikolojik danışmanlarının sosyotelist davranışlarının, sosyotelizme maruz kalma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 219-230. <https://doi.org/10.47793/hp.810850>
- Aykaç, S. & Yıldırım, Ş. (2021). Gelişen dünyada nomofobi ve sosyotelist olma- sosyotelizme maruz kalmanın etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 243-

256. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-780598>

- Ballı, Ş. N. (2020). *Üniversite öğrencilerinde sosyotelizmin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Bardakçı, S. (2010). Çevrimiçi öğrenme ortamında algılanan sosyalleşme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 17-39.
- Büyükgebiz Koca, E. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı ve sosyotelizm üzerine bir yazın taraması. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 399-409.
- Can, A. (2022). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Chotpitayasonondh ve Douglas (2018). *The effects of "phubbing" on social interaction*. [Journal of Applied Social Psychology](https://doi.org/10.1111/jasp.12506), 48(6), 2-40. <https://doi.org/10.1111/jasp.12506>
- Cihangir Çankaya, Z. & Meydan, B. (2018). Ergenlik döneminde mutluluk ve umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 207-222.
- Çaka, D. (2021). Çağın teknolojik bağımlılığı: sosyotelizm (kavramsal bir bakış). *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 464-476.
- Demir, A. (2021). Bir Sosyal medya aracı olan Instagram ve algılanan sosyalleşme: boksör örneği. *USBADUluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3(7), 1615-1638.
- Demirci, İ. & Ekşi, H. (2018). Keepcalm and be happy: a mixedmethodstudyfromcharacterstrengthstowell-being. *Educational Sciences: Theory&Practice*, 18(29), 303-354. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2018.2.0799>
- Gencer, N. (2018). Öznel iyi oluş: genel bir bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2621-2638. doi: 10.17218/hititsosbil.457382
- Göksün Orhan, D. (2019). Sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 657-671.
- Kangal, A. (2013). Mutluluk üzerine kavramsal bir değerlendirme ve Türk hanehalkı için bazı sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 214-233.
- Karaboğa, M. T. (2018). Üniversite öğrencilerinin bir sosyalleşme alanı olarak sosyal medya hakkındaki görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 912-936. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.475515>
- Karadağ, E. & ark. (2016). Sanal dünyanın kronolojik bağımlılığı: sosyotelizm (phubbing).

Addicta: The Turkish Journal On Addictions, 3(2), 223-269.

Karagülle, A. E. & Çaycı, B. (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, 4(1), 1-9.

Karaş, B. (2019). *Boş zaman aktivitesi olarak sosyal medya kullanımını tercih eden bireylerin gelişmeleri kaçırma korkusu, sosyotelizm, kişilik ve sosyal bağlılık düzeylerinin incelenmesi*[Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Kırık, A. M. & Sönmez, M. (2017). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(1), 15-26.

Kreijns, K., Kirschner, P. A., Jochems, W., & Buuren, H. (2007). Measuring perceived sociability of computer- supported collaborative learning environments. *Computers & Education*, 49, 176–192.

Kurt Topraklı, C. & Mazman İ. (2020). İnternet aracılığıyla sosyalleşmeye kuşaklar arası bakış. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 4(1), 38-49.

Parmaksız, İ. (2022). Romantik ilişkilerde modern engel: partner sosyotelizmi (phubbing) üzerine bir derleme. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 6(11), 59-76. <https://doi.org/10.31461/ybpd.1077277>

Saatçı, F. (2021). *Üniversite öğrencilerinin nevrotik eğilimleriyle sosyotelizm düzeyleri arasındaki ilişkide gelişmeleri kaçırma korkusunun ve nomofobinin aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi.

Şafak Güçlü, H. (2021). Sosyal ağların bireyin sosyalleşme süreci üzerindeki rolü. *Sosyal Sağlık Dergisi*, 2(1), 74-87.

Türk Dil Kurumun (2023, Ocak 9). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu (2023, Ocak 9). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri(BT) Kullanım Araştırması [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587) adresinden elde edilmiştir.

Orhan-Göksün, D. (2019). Sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 657-671.

Yıldırım, G. M. (2020). *8 Haftalık meditasyon temelli mutluluk eğitiminin mutluluk, umut, benlik saygısı düzeyine ve beyin aktivitesine etkisi*[Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.

Yıldırım, O. & Ünalın, D. (2020). Dijital yerlilerin sosyotelizm (phubbing) eğilimlerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (e-gifder)*, 8 (1), 276-297.



Internet Addiction Levels of Middle School Students and Affecting Factors

Çiğdem Müge HAYLI¹, Dilek DEMİR KÖSEM²

Abstract: The purpose of this descriptive study was to investigate the levels of internet addiction among middle school students and the contributing factors. The data required for the research were collected online between 16 December 2022-10 March 2023. The study group of the research consisted of middle school students. Online survey method, socio-demographic data collection form and Internet Addiction Scale (IAD) were used from 210 middle school students who voluntarily participated in the collection of research data and were selected by convenience sampling method, one of the improbable sampling methods, with written consent from their parents. SPSS 26.0 data analysis program was used in the statistical analysis of the data obtained in the study, and independent sample t-test and ANOVA analysis were used in the analysis of the data. 52.2% of the participating middle school students are boys and 47.8% are girls. It was determined that there was no significant difference in the scores of the sub-dimensions (deprivation, difficulty in control, impaired functioning and social isolation) of the internet addiction scale according to their gender, and there was a significant difference between the sub-dimensions according to age and grade levels, except for the control difficulty score, which is one of the sub-dimensions. It was determined that gender had no effect on internet addiction, however criteria such as age and social status did. It is proposed that middle school students receive training on

¹ Doktor Öğretim Üyesi, Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, chayli17@ku.edu.tr

² Doktor Öğretim Üyesi, Hakkari Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü
dilekdemir624@gmail.com

the effective and healthy use of the internet, and that research be performed on the prevalence of internet addiction and its contributing causes.

Key words: Affecting Factors, Internet, Addiction, Middle School Students

Introduction

Healthy Internet use is defined as using the Internet for a specific purpose, within a reasonable amount of time, and without cognitive or behavioral disruption. Internet communication and in-person communication can be distinguished by healthy internet users (Davis, 2001). Yet, not everyone uses the Internet in a manner that is consistent with their needs and goals. Individuals encounter and are impacted by negativities in their life as a result of unhealthy internet use. Internet addiction is the most glaring of these negativities (Davis, 2001).

In 1995, Goldberg was the first to establish the concept of internet addiction. Young, though, was the beginning of scientific discourse. The concept of "Internet Addiction Disease" was first introduced by Young, among other academics. According to some academics, there is a connection between children's excessive Internet use and their psychological health as well as unfavorable outcomes at home and school (Young, 1996; Young, 1997; Morahan & Schumacher, 2000; Caplan, 2002).

There is very little space in the literature devoted to studies done to determine the views of families regarding their children's internet usage profiles. These studies were not conducted on a particular scale. The impact of internet use on children is only considered in general terms from the perspective of the parents. In his study entitled Parent's Views On Internet Use, Odabaş (2005) attempted to disclose the views of primary school children's families towards the Internet. Data for the study were gathered using a questionnaire that included 17 questions about the economic, social, educational, and security aspects of the Internet. 94 families were given the questionnaire. The results show that families believe the Internet improves academic attainment, is a necessity of modern living, and negatively impacts family connections. Attempting to determine excessive internet use, Cengizhan (2005)

determined, based on the findings that students described as a problem, that students' families and families were disconnected from excessive internet use. From a social standpoint, Yalçın (2003) attempted to explain the Internet. Esen (2007) analyzed internet addiction in terms of peer pressure and perceived social support variables. When children do not spend much time with their friends, it has been determined that they spend their time on the Internet (Gökçearslan, 2005). In addition to the studies on internet addiction and its prevalence, it has been determined through a review of the literature that the attitudes and opinions of families regarding the internet use habits of children are negative and that the academic success of internet addicts is low (Gökçearslan, 2005).

The purpose of this study was to determine the internet addiction levels of middle school students and the factors that contribute to these levels.

Research Questions

- What are the internet addiction levels of middle school students?
- Is there a relationship between middle school students' internet addiction levels and affecting factors?

Methods

Type of research

It was conducted as a descriptive study in order to determine the internet addiction levels of middle school students and their affecting factors.

Place and time of research

The research was collected by using the online questionnaire (Google Form) between 16 December 2022- 10 March 2023.

Population and sample of the research

The research population consisted of children in middle school age. However, since it is close to impossible to reach middle school students living in Turkey, the study was created online. Students who were in middle school and had access to the internet were included in

the study. Questionnaire was used as a data collection technique in the research, and the online questionnaire (Google Forms) was spread over social networks and social media, and many segments were tried to be reached. It was calculated based on the number of variables used in multivariate data analysis in determining the sample size in the study. In this context, the sample of the research was selected from the students living in the middle school period in Turkey with the convenience sampling method, which is one of the non-probability sampling methods. The research was carried out with 210 students who met the conditions of participation.

Inclusion / exclusion criteria for the study

Get involved

- Children who will participate in the research must be middle school age children.
- Children with parental consent
- Those who fill out the child consent form

Research exclusion criteria

- Children who are not at the age of middle school
- Children without parental consent
- Those who do not fill out the child consent form

Data collection tools

Research data will be collected with the following data collection forms: Socio-demographic data collection form for middle school children and Internet Addiction Scale (IAD).

Socio-Demographic Data Collection Form for Middle School Children

This form consists of a total of 3 questions about the age, gender and class status of the children.

Internet Addiction Scale (IAS)

This scale, consisting of 35 items and a five-point Likert type, was developed by Günç and Kayri (2010). The Cronbach's alpha (α) internal consistency coefficient for the items in the

scale was found to be 0.94, and this value indicates that the reliability of the test is high (Cömert & Ögel, 2009). The ratings on the scale were arranged as "Totally Agree", "Agree", "Undecided", "Disagree", "Strongly Disagree". These answers are scored between 5 and 1. The answer "Totally Agree" corresponds to 5 points, while the answer "Strongly Disagree" corresponds to 1 point. Increasing scores from 1 to 5 indicate that the level of addiction is increasing. Four sub-factors are examined as "Deprivation", "Difficulty in Control", "Disruption in Functioning" and "Social Isolation".

Independent variable: Age, gender, grade status.

Dependent variable: Internet addiction levels and affecting factors.

Evaluation of data

SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 26.0 package program was used in the analysis of the data. Independent sample t-test and ANOVA tests were used to evaluate the internet addiction levels and affecting factors of middle school students.

Results

When Table 1 is examined, 52.2% of the participants are male and 47.8% are female. In their age distribution, 34.3% are 13 years old, 24.9% are 14 years old, 22.9% are 15 years old and 17.9% are 12 years old. In terms of education, 42.3% are 8th grade, 32.8% are 6th grade and 24.9% are 7th grade.

Table 1. Distribution of Demographic Characteristics of Middle School Students

Gender	Number (n)	Percentage (%)
Female	96	47,8
Male	105	52,2
Total	201	100
Age	Number (n)	Percentage (%)
12 y/o	36	17,9

Internet Addiction Levels of Middle School Students and Affecting Factors

13 y/o	69	34,3
14 y/o	50	24,9
15 y/o	46	22,9
Total	201	100
<hr/>		
Educational status	Number (n)	Percentage (%)
<hr/>		
6th grade	66	32,8
7th grade	50	24,9
8th grade	85	42,3
Total	201	100

When Table 2 is examined, the average score of the responses to deprivation, which is the sub-dimension of the internet addiction scale, varies between 33 and 50 points, with an average of 34.99 ± 5.42 points. The mean score of responses to control difficulty ranges from 14 to 50 points, with an average of 29.50 ± 7.99 points. The mean score of the responses to the impairment in functioning sub-dimension ranges from 7 to 35 points, with an average of 10.33 ± 8.99 points. The mean score of the responses to social isolation ranges from 14 to 50 points, with an average of 9.72 ± 6.15 points.

Table 2. Distribution of Sub-Dimensions Scores of the Internet Addiction Scale

	Lowest	Highest	Mean	SD
Deprivation	33	50	34,99	5,42
Difficulty in Control	14	50	29,50	7,99
Impairment in Functioning	7	35	10,33	8,99
Social Isolation	7	35	9,72	6,15

When Table 3 is examined, there is no significant difference in the sub-dimensions of the internet addiction scale of middle school students such as deprivation, control difficulties, impaired functionality and social isolation scores ($p > .05$).

Table 3. Comparison of Middle School Students' Internet Addiction Scale Sub-Dimension Scores by Gender

	Gender	N	Mean	SD	t	p
Deprivation	Female	96	35,76	6,17	1,929	,055
	Male	105	34,29	4,53		
Difficulty in Control	Female	96	30,56	8,90	1,808	,072
	Male	105	28,53	6,96		
Impairment in Functioning	Female	96	11,43	10,21	1,657	,099
	Male	105	9,33	7,62		
Social Isolation	Female	96	9,88	6,62	,361	,719
	Male	105	9,57	5,70		

When Table 4 is examined, there is a significant difference according to the age of middle school students in the scale of deprivation ($F=7.168$; $p<.05$), difficulty in control ($F=10.070$; $p<.05$), impaired functionality ($F=6.973$; $p<.05$) and social isolation ($F=4.192$; $p<.05$). According to the Tukey multiple comparison test, which was conducted to measure the level of significant difference, the deprivation, dysfunction and social isolation scores of middle school students aged 15 (respectively; $\bar{x}=38.17$, $\bar{x}=15.52$, $\bar{x}=12.04$) and 12 (respectively; $\bar{x}=37.25$, $\bar{x}=14$, $\bar{x}=12.75$) were higher than those aged 13 (respectively; $\bar{x}=33.14$, $\bar{x}=7.33$, $\bar{x}=7.96$) and 14 (respectively; $\bar{x}=33$, $\bar{x}=7.06$, $\bar{x}=7.84$) years. Middle school students aged 15 ($\bar{x}=34.69$) had higher control difficulty scores than those aged 12 ($\bar{x}=29.22$), 13 years ($\bar{x}=27.27$) and 14 years old ($\bar{x}=28$).

Table 4. Comparison of Middle School Students' Internet Addiction Scale Sub-Dimension Scores by Age

	Groups	N	Mean	SD	F	p	Dif.
Deprivation	12 y/o	36	37,25	7,46	14,867	,000**	15 y/o, 12 y/o >13 y/o, 14 y/o
	13 y/o	69	33,14	4,52			
	14 y/o	50	33	2,23			
	15 y/o	46	38,17	7,91			

Internet Addiction Levels of Middle School Students and Affecting Factors

	12 y/o	36	29,22	12,98			
Difficulty in Control	13 y/o	69	27,27	2,61	10,070	,000**	15 y/o >12
	14 y/o	50	28	1,23			y/o, 13 y/o,
	15 y/o	46	34,69	10,23			14 y/o
	12 y/o	36	14	12,29			
Impairment in Functioning	13 y/o	69	7,33	2,24	14,239	,000**	15 y/o, 12
	14 y/o	50	7,06	1,42			y/o >13 y/o,
	15 y/o	46	15,52	13,03			14 y/o
	12 y/o	36	12,75	7,90			
Social Isolation	13 y/o	69	7,96	3,46	9,673	,000**	15 y/o, 12
	14 y/o	50	7,84	2,42			y/o >13 y/o,
	15 y/o	46	12,04	8,56			14 y/o

When Table 5 is examined, there is a significant difference in the scale of deprivation ($F=7.168$; $p<.05$), impairment in functionality ($F=6.973$; $p<.05$) and social isolation ($F=4.192$; $p<.05$) according to the grades of middle school students. According to the Tukey multiple comparison test, which was conducted to measure the level of significant difference, the 8th (respectively; $\bar{x}=36.12$, $\bar{x}=12$) and 7th (respectively; $\bar{x}=35.72$, $\bar{x}=11.84$) grade middle school students' deprivation and dysfunction scores were higher than the 6th grades (respectively; $\bar{x}=33$, $\bar{x}=7.04$). The social isolation scores of the 7th grade ($\bar{x}=10.84$) middle school students are higher than the 6th grade ($\bar{x}=7.97$) students. However, there is no significant difference in control difficulty scores according to the grades of middle school students ($p>.05$).

Table 5. Comparison of Middle School Students' Internet Addiction Scale Sub-Dimension Scores by Class

Groups	N	Mean	SD	F	p	Dif.
--------	---	------	----	---	---	------

	6th grade	66	33	2,35			
Deprivation	7th grade	50	35,72	6,29	7,168	,001*	8th grade, 7th grade> 6th grade
	8th grade	85	36,12	6,48			
	<hr/>						
Difficulty in Control	6th grade	66	28	5,45			
	7th grade	50	31,52	8,15	2,810	,063	-
	8th grade	85	29,48	10,45			
<hr/>							
Impairment in Functioning	6th grade	66	7,04	1,37			
	7th grade	50	11,84	10,52	6,973	,001*	8th grade, 7th grade> 6th grade
	8th grade	85	12	10,72			
<hr/>							
Social Isolation	6th grade	66	7,97	3,02			
	7th grade	50	10,84	7,33	4,192	,016*	7th grade> 6th grade
	8th grade	85	10,42	6,92			
<hr/>							

Discussion and Conclusion

In middle school students' internet addiction levels and affecting factors, elements such as age, gender, and class status are crucial. 52.2% (105) of the participants are male and 47.8% (96) are female. 34.3% (69) are 13 years old, 24.9% (50) are 14 years old, 22.9% (46) are 15 years old and 17.9% (36) are 12 years old. In terms of education, it was determined that 42.3% (85) were 8th grade, 32.8% (66) were 6th grade and 24.9% (50) were 7th grade. The findings of the study on the distribution of demographic characteristics of middle school students are similar to the findings of the study on the prevalence of Internet addiction, prevalence and epidemiological characteristics in Mazandaran, Northern Iran by Kheirkhah et al. (2010) and the results of the study named Internet addiction potentially problematic Internet use in the 12-18 year old adolescent population by Kaltiala-Hein et al (2004). It was determined that there was no significant difference in the sub-dimensions of the internet addiction scale

(deprivation, difficulty in control, poor functionality and social isolation) of middle school students according to their gender. It was concluded that gender did not effect internet addiction levels. This finding is similar to the results of the Morahan-Martin J and Schumache(2000) study named The prevalence and relationships of pathological Internet use among university students, where the gender factor did not affect the internet use and addiction status of students, and the results of Morrison and Gore (2010) based on a questionnaire named The relationship between excessive Internet use and depression on 1,319 youth and adults. Internet use and time spent did not have an effect on the gender-related variable, according to a study by Park et al. (2008) that examined the prevalence of Internet addiction among South Korean teenagers and its relationships with family characteristics.

It was stated that there was a substantial difference in the scores of the Internet Addiction Scale sub-dimensions (deprivation, difficulty in control, reduced functionality, and social isolation) of middle school students based on their age. Our results demonstrate that internet addiction levels and age, which is one of the impacting elements, are also effective. In Yau et al(2012) .'s study titled "Is internet usage and video game playing addictive behaviors" biology, clinical and public health impacts for young people and adults, it is stated that internet use and time spent change according to age and are directly associated to age. Internet addiction danger factors among Internet users: In an online survey study done by Wu et al. (2015), it was concluded that as age grows, the length of Internet use increases and becomes more addicted. Similarly, it is stated in the results of Villella et al(2011) .'s study titled Behavioral addictions in adolescents and young adults: prevalence of a prevalence study that there is a substantial age-related variation in addiction in internet use.

It was concluded that there was a substantial variation in the sub-dimensions of the Internet Addiction Scale (deprivation, reduced functionality, and sociability) according to the classes of Internet Addiction middle School Students. Our research results indicate that the classroom environment has an effect on pupils' degrees of internet addiction. Chou and Hsiao's study (2000) "Internet addiction, use, happiness and enjoyment experience, status of Taiwanese university students" is in line with our findings in Duan et al(2017) .'s research on the change tendency of children left behind in rural China since the 21st century. Children's

internet use varies with their educational level and has an effect on their addiction, as stated in Gosling and Mason's (2015) internet research study in psychology. Yet, from our research results, it was determined that there was no difference in the control difficulty scores of the internet addiction scale sub-dimensions according to the class status of the middle school students. According to this result, it was determined that the internet addiction status of the associated sub-dimension did not differ according to the class status of the students.

This research was conducted with middle school students. Therefore, it was concluded that gender did not have an effect on internet addiction, but that factors such as age and class did. It is proposed that trainings be arranged on the more efficient and healthy use of the internet for students in middle school, and that research be conducted on the prevalence of internet addiction and the factors influencing it. It is believed that examining the internet addiction status results with samples from other educational levels, such as high school and university students, will be helpful in generalizing the addiction.

Acknowledge: There is no thank you status.

Conflict of Interest Statement; There is no declaration of any conflict of interest.

Limitations: middle school students were included in the study. Research results can only be generalized to the sample group in the study.

Acknowledge: There is no thank you status.

Conflict of Interest Statement: There is no declaration of any conflict of interest.

Ethical Aspect of Research/Ethical Approval Statement: The Internet Addiction Scale (IAS), which was validated and reliable in Turkish by Kayri and Günüç (2009), and permission was obtained via e-mail. Permission was obtained from Hakkari University Scientific Research and Publication Ethics Committee (IRB:2022/107-1) for the research. Identity information was not obtained or shared in any way from the students. In order not to cause ethical violations within the scope of the research, informed consent form was obtained from the parents of the students.

Research Support: There was no financial support, and the research was carried out in line with the possibilities of the researchers.

Author Contributions: Generating an idea or hypothesis for research and/or article: ÇMH, DDK. planning methods to achieve results: ÇMH. Supervision and responsibility for the organization and course of the article: ÇMH. take responsibility for the rationale and presentation of findings: ÇMH. Taking responsibility for the entire article or for the main part: ÇMH. Before submitting the manuscript, rework not only the spelling and grammar, but also the intellectual content.: ÇMH.

References

- Cengizhan, C. (2005). *A new dimension in local computer and internet usage: hacking*. 8th National PDR Congress, Marmara University, Istanbul.
- Chou, C., & Hsiao, M. C. (2000). Internet addiction, usage, gratification, and pleasure experience: the Taiwan college students' case. *Computers & Education*, 35(1), 65-80. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(00\)00019-1](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(00)00019-1)
- Cömert Bilişim, Ögel K. (2009). The prevalence of internet and computer use in the case of Istanbul and its relationship with different examples. *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine and Forensic Sciences*, 6(1), 9-16.
- Davis R.A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological internet use. *Computers in Human Behavior*, (17), 187-195. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(00\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(00)00041-8)
- Duan, C. R., Lai, M. H., and Qin, M. (2017). Research on the change propensity of children left behind in rural China since the 21st century. *Chinese Youth Work*, 6, 52–60.
- Esen B., K. (2007). *Prediction of internet use in adolescents according to peer pressure and perceived social variables*. I. International Congress of Addiction, Istanbul.
- Gosling, S. D. and Mason, W. (2015). Internet research in psychology. *Annual Psychology Review*, 66, 877–902. doi: 10.1146/annurev-psych-010814-015321

- Gökçearslan, Ş. (2005). *Computer use of primary and secondary school students at home, student-parent opinion*. Unpublished master's thesis, Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Gunuc S, Kayri M. (2010). Internet piracy profile and restrictions of internet piracy in Turkey: validity-reliability study. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 39(39), 220-32.
- Kaltiala-Heino R, Lintonen T, Rimpelä A. (2004). Internet addiction? Potentially problematic internet use in the 12-18 year old adolescent population. *Addiction Research and Theory*, 12, 89-96. <https://doi.org/10.1080/1606635031000098796>
- Kaplan S. E., (2002). Problematic Internet use and psychosocial well-being: development of a theory-based cognitive-behavioral measurement tool. *Computers in Human Behavior*, (18), 553–575. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(02\)00004-3](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(02)00004-3)
- Kheirkhah F, Juibary AG, and Gouran A. (2010) Internet addiction, prevalence and epidemiological characteristics in Mazandaran Province, Northern Iran. *Iranian Red Crescent Med J*, 12: 133-7
- Morahan, MJ, Schumacher P. (2000). Prevalence and correlations of pathological Internet use among university students. *Computers in Human Behavior*, (16), 13-29.
- Morrison CM and Gore H. (2010) The relationship between excessive internet use and depression: A survey-based study of 1,319 youth and adults. *Psychopath*, 43, 121- 126. <https://doi.org/10.1159/000277001>
- Odabaşı, F. H. (2005). Parents' Views on Internet Usage, *Turkish Journal of Online Education Technologies (TOJET)*, 4(1), 1303-6521.
- Park SK, Kim JY, Cho CB. (2008) Prevalence of Internet addiction and correlations with family factors among South Korean adolescents. *Adolescence*, 43(172).
- Villella C, Martinotti G, Nicola D et al (2011). Behavioral addictions in adolescents and young adults: results of a prevalence study. *Journal of Gambling Studies*, 27(2), 203-214.
- Wu CY, Lee MB, Liao SC et al. (2015) Internet addiction risk factors among Internet users: an online survey questionnaire. *PloS one*, 10, 1-10.
- Yalçın, C. (2003). Internet from a sociological perspective. *Cumhuriyet University Journal of Social Sciences*, 27(1), 77-89.

- Yau YH, Crowley MJ, Mayes LC (2012) Are internet use and video game playing addictive behaviors? Biological, clinical and public health implications for youth and adults. *Minerva psichiatrica*, 53 (Appendix 3), 153.
- Young, KS (1996). Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder. *Cyber Psychology and Behavior*, (1), 3, 237-244.
- Young, KS (1997). *What makes the internet addictive: possible explanations for pathological internet use*. Published American Psychological Organization 105th Annual Conference Seminar, Washington, D.C.



ONLINE JOURNAL OF
TECHNOLOGY ADDICTION &
CYBERBULLYING

ISSN: 2148 - 7308

Gönderi Tarihi: 24.11.2022 – Kabul Tarihi: 27.12.2023



**Ergenlerde Nomofobinin Yordayıcısı Olarak Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Akıllı
Telefon Kullanım Süresi: Kayseri Örneği**

Ayşegül AYDIN¹, Fuat AYDIN²

Özet: Araştırmanın amacı, akıllı telefon kullanım sıklıkları arttığı için akıllı telefondan uzak kalma korkusunu yoğun bir şekilde yaşayabileceği düşünülen lise öğrencilerinin, okula aidiyet, yalnızlık ve akıllı telefon kullanım süresinin nomofobi üzerindeki etkisini incelemektir. Kesitsel tipte betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılan araştırmanın örneklemini 274 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, Nomofobi Ölçeği, Ucla Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu ve Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde değişkenler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi; bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular; mesleki eğitim alan lise öğrencilerinin günlük akıllı telefon kullanım sürelerinin ortalama 3,63 saat olduğunu, öğrencilerin orta düzeyde nomofobik davranışlar gösterdiğini, yüksek düzeyde okula bağlılık ve aidiyet gösterdiğini ancak öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ekonomik durumları, okula aidiyet ve bağlılık duygusu ile

¹ Öğretim Görevlisi, Erciyes Üniversitesi, Halil Bayraktar Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Tıbbi Hizmetler ve Teknikler Bölümü, aysequelaydin@erciyes.edu.tr

² Öğretmen, Kocasinan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, fuataydin28@hotmail.com

*Ergenlerde Nomofobinin Yordayıcısı Olarak Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Akıllı Telefon Kullanım Süresi:
Kayseri Örneği*

nomofobinin tüm alt boyutları ve nomofobi düzeyi arasında orta ve zayıf düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu, okula aidiyetin nomofobiyi negatif ve anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Yalnızlık ve akıllı telefon kullanım süresi ile Nomofobi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve yalnızlık ile akıllı telefon kullanım süresinin nomofobiyi pozitif anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin nomofobi ve yalnızlık düzeylerini düşürmek için okula bağlılıklarını artıracak faaliyetlerin uygulanması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Nomofobi, Yalnızlık, Aidiyet, Akıllı Telefon Kullanım Süresi.

**School Belonging, Loneliness and Smartphone Usage Duration as Predictors of
Nomophobia in Adolescents: The Example of Kayseri**

Abstract: The aim of the study is to examine the effect of school belonging, loneliness and smartphone use time on nomophobia of high school students, who are thought to experience the fear of being away from smartphones intensely due to the increase in the frequency of smartphone use. The sample of the study, in which relational survey model, one of the cross-sectional descriptive research methods, was used, consists of 274 high school students. The research data were collected with Personal Information Form, Nomophobia Scale, UCLA Loneliness Scale Short Form and School Sense of Belonging Scale. The relationship between variables in data analysis is Pearson Correlation analysis; The effect of independent variables on the dependent variable was tested with multiple linear regression analysis. The findings obtained in the research; It shows that the average daily smartphone usage time of high school students receiving vocational education is 3.63 hours, students show moderate nomophobic behaviors, high levels of school commitment and belonging, but students have high levels of loneliness. It has been determined that there is a moderate and weak negative significant relationship between students' economic status, sense of belonging and commitment to school, all sub-dimensions of nomophobia and the level of nomophobia, and that school belonging affects nomophobia negatively and significantly. It has been determined that there is a significant positive relationship between loneliness and smartphone usage time and Nomophobia, and that loneliness and smartphone usage time positively affect nomophobia. In line with these results, it is recommended to implement activities that will increase students' commitment to school in order to reduce their nomophobia and loneliness levels.

Keywords: Nomophobia, Loneliness, Belonging, Smartphone Usage Time.

Giriş

Modern dünyada günlük hayatın vazgeçilmez bir unsuru olan internet hemen hemen her yaş grubu için artık önemli bir ihtiyaç durumuna gelmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 29 Ağustos 2023'te yayınlanan haber bülteninde 16-74 yaş grubundaki bireylerde İnternet kullanım oranının, 2022 yılında %85,0 iken 2023 yılında %87,1'a çıktığı bildirilmiştir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2023a). Özellikle yaşanan Covid-19 pandemisiyle insanlar internet üzerinden haberleşmeyi, eğitim almayı, toplantılara katılmayı, alışveriş yapmayı hayatlarının rutinine dâhil etmişlerdir.

Akıllı telefonların her an bu hizmetleri kullanımı kolay uygulamalar üzerinden sunuyor olması ve çevrimiçi iletişim olanaklarının çeşitliliği dünya üzerinde akıllı telefon kullanım oranını ve süresini her geçen gün artırmaktadır. Dünya çapında akıllı telefon mobil ağ aboneliklerinin sayısı 2023 yılında 6,7 milyara ulaşmış ve 2028 yılında bu sayının 7,7 milyarı aşacağı tahmin edilmektedir, ülkelere göre akıllı telefon kullanıcıları incelendiğinde ilk sırayı 974 milyon ile Çin alırken ülkemiz 64 milyon kullanıcı ile on altıncı sıradadır (Statista, 2023a).

Günlük hayatımızın vazgeçilmez bir aracı haline gelmiş olan akıllı telefonlar, bireylerin her an ihtiyaç duydukları bilgi veya bireylere erişebilmesine ve ihtiyaç duyulduğunda erişilebilir olmalarına imkân tanımaktadır. Akıllı telefonlar iletişim kurmanın yanı sıra internet sitelerinde dolaşarak bilgiye erişmek, eğlenmek, alışveriş yapmak, oyun oynamak, vb. çok sayıda ihtiyacı karşılamaktadır (Kuyucu, 2017). Akıllı telefonlar her ne kadar bireylerin eğitim, sağlık, eğlence, vb. konularda ihtiyaçlarını gideren platformlara erişim olanağı sağlayarak hayatlarını kolaylaştırırsa da bireylerin bilinçsiz kullanımlarında birçok olumsuzluğun ortaya çıkmasına sebebiyet vermektedir. İhtiyaçlar dışında yoğun bir şekilde kullanılan akıllı telefonlar bireylerde fiziksel, davranışsal ve ruhsal bozukluklar oluşturmaktadır (Çakır ve Oğuz, 2017). Akıllı telefon kullanım süresinin artması boyun ağrısı, depresyon, dikkat dağınıklığı problemlerinin (Jenaro vd., 2007) yanı sıra akıllı telefondan yoksun kalma korkusu (nomofobi), internetsiz kalma korkusu (netlessfobi), gelişmeleri kaçırma korkusu gibi bozukluklara da neden olduğu görülmektedir (Akt., Yıldırım ve Kişioğlu, 2018). Akıllı telefonlara yüklenen sürekli takip ve etkileşim isteyen çok sayıdaki uygulama bireylerde sürekli telefonlarına bakma ve kontrol etme ihtiyacı doğurmakta ve bu durum bireylerde zamanla bağımlılığa dönüşebilmektedir.

Nomofobi

Problemlili mobil telefon kullanımı şeklinde ifade edilen nomofobi, bireyin mobil cihazına erişemediği veya mobil telefonu ile iletişim kuramadığı zamanlarda yaşamış olduğu korku olarak tanımlanmakta (King vd., 2014) ve sanal iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler sonucunda hayatımıza giren güncel bir psikolojik bozukluk olarak kabul edilmektedir (Olivencia-Carrión vd., 2018). Nomofobisi olan bireylerin özellikleri düzenli ve uzun süreli mobil telefon kullanma, birden fazla cihaza sahip olma, arama veya mesaj olup olmadığını sık sık ekrana bakarak kontrol etme, akıllı telefonu sürekli açık tutma ve onunla uyuma, telefonuna erişim sorunu yaşadığında ya da sınırlamalarla karşılaştığında anksiyete, gerginlik veya öfke davranışları gösterme olarak belirtilmektedir (Dixit vd., 2010).

Modern çağda gündelik hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiş olan akıllı telefon kullanımı bireylerin gündelik hayatlarını kolaylaştırırken, aşırı kullanımı huzursuzluk, kaygı ya da bağımlılık gibi olumsuzlukları doğurmaktadır ve bu durumun nomofobiyi beslediği düşünülmektedir. Bu durum gençlerde ve çocuklarda da her geçen yıl artmaktadır.

Ülkemizde ilk defa 2013 yılında uygulanan "Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması"nda 6-15 yaş grubundaki çocukların İnternet kullanım oranının %50,8 iken 2021 yılında bu oranın %82,7'ye çıktığı görülmektedir. COVID-19 salgınının etkisinin sürdüğü bu dönemde çocukların internet kullanma amacında ilk sırayı %86,2 ile çevrimiçi derse katılma yer almaktadır, ancak çocukların haftalık ortalama 12 saat 25 dakika ders içi, 6 saat 59 dakika ise ders dışı zamanlarda İnternet kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca 11-15 yaş grubundaki çocukların %75'inin akıllı telefon kullandığı, bunların %43,5'inin düzenli olarak akıllı telefon kullandığı ve her yarım saatte bir akıllı telefonunu kontrol ettiği; %42'sinin uyumadan önce yaptığı son şeyin, %36,4'ünün ise uyandıktan sonra yaptığı ilk şeyin telefonunu kontrol etmek olduğu; %30,3'ünün televizyon izlerken, %13,3'ünün başkalarıyla yemek yerken akıllı telefon kullandığı ve %28'inin akıllı telefonu ile oynamadığı zaman kendisini huzursuz ve mutsuz hissettiğini beyan ettiği belirtilmiştir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2023b). Bu durumlar nomofobi yaşayan bireylerin temel özellikleri arasında sıralanan davranışlar arasında yer

almaktadır. Bu nedenle çalışma grubumuz 2021 yılında 11-15 yaş grubunda olan 2023 yılında ise lise dönemine girmiş 14-17 yaş grubundaki lise öğrencileri olarak belirlenmiştir.

Okula Aidiyet

Aidiyet'in sözlük anlamı ilgi, ilişkinliktir (TDK, 2018). Okula aidiyet; okulun, sınıfın parçası olma, ona bağlı ve ilişkili olma; okula, sınıfa ait olma destek ve kabul etme olarak tanımlanan geniş bir kavramdır (Osterman, 2000). Temel insani ihtiyaçlardan biri olan aidiyet duygusu, öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından ne ölçüde beğenildikleri ve kabul edildikleri; arkadaş grubu içinde ne kadar destek, önem ve saygı gördükleriyle ilgili olan, öğrencileri motive eden ve gruplara dâhil edilmeleri için etkinleştirilebilir öznel bir duygu durumu olarak ifade edilmektedir (Sarı, 2013). Okula aidiyet, öğrencilerin okullarının önemli ve saygın birer üyesi olduklarını hissetmelerine yönelik bir duygu olarak ifade edilmiştir (Booker, 2004). Öğrencilerde okula aidiyet duygusunun eksikliği, sosyalleşme açısından bazı sorunlara sebebiyet verebilir. Öğrencilerin gruba ait hissetme ve kabul edilme durumları memnuniyet, sakinlik, mutluluk gibi olumlu duygulara; grup tarafından dışlanma, reddedilme gibi durumları ise kıskançlık, kaygı, depresyon ve yalnızlık gibi olumsuz duygulara neden olmaktadır (Osterman, 2000). Yapılan çalışmalar öğrencilerin aidiyet duygusu eksikliğinin ve yaşadığı olumsuz duyguların okulu bırakmalarına sebep olabileceğini, okula aidiyetin yükseltilmesi ile akademik motivasyon ve başarının yanı sıra öğrencilerin öz yeterlilik, özsaygı, özgüven, motivasyon ve kendini gerçekleştirme gibi daha güçlü içsel kaynaklara sahip olacağını belirtmektedir (Capps, 2003; Finn, 1989; Goodenow, 1992b; Goodenow, 1993). Her geçen gün yalnızlaşan ve mutsuzlaşan gençlerin okula aidiyet duygularının geliştirilmesi, kendilerini okulunun bir parçası olarak görmelerini, okul içindeki sosyal gruplar tarafından kabul görmelerini, önemsenmelerini, desteklenmelerini ve grup tarafından motive edilmelerini sağlayacağı için son derece önemli hale gelmiştir.

Bireyler sevildiklerini, kabul ve ilgi gördüklerini düşündüklerinde kendilerini güvende hissedeceklerdir bu durum da bir gruba veya topluma aidiyet hissetmeleri ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle aidiyet duygusunun sosyalleşme sürecinin bir parçası olduğu söylenebilir. Aidiyet duygularını tatmin etmek üzere, bireyler farklı yoğunluk ve sıklıkta duygusal ve sosyal ilişkiler yaşamaktadır (Hill, 2006). Bu ilişkilerin yaşattığı duyguyu, yönünü ve sürekliliğini belirleyen ise kurulan iletişimin etkililiği ve şeklidir. İletişim

teknolojilerinin gelişmesiyle yüz yüze iletişimin yanı sıra, bilgisayar, tablet ve akıllı telefonlar aracılığıyla online iletişim kurmak da yaygınlaşmıştır. Özellikle gençler açısından akıllı telefonlar, sosyal etkileşimi arttıran bir öge olarak görülmekte, yeni arkadaşlıklar kurma, mevcut ilişkileri geliştirme gibi çeşitli faydalar sağlamaktadır (Chen vd., 2016). Mobil telefon kullanımının tüm bu olumlu yönlerine rağmen, aşırı ve yanlış kullanımıyla ortaya çıkan nomofobi gençler arasında oldukça yaygındır (King vd., 2014). Mobil telefondan ayrı kalma korkusundan kaynaklanan nomofobi öğrenciler üzerinde çeşitli olumsuz etkiler yaratabilir. Sürekli telefon kullanımı, zaman yönetimi problemlerine, odaklanma güçlüklerine ve motivasyon eksikliğine neden olarak öğrencilerin hem kişisel hem de akademik yaşamlarında verimsizliğe yol açabilir. Ayrıca, toplumsal değişimler, ekonomik faktörler, politik gelişmeler ve kültürel değişimler, bireylerin aidiyet duygularını olumsuz etkileyebilir.

Yalnızlık

Paula (2011) tarafından “evrensel bir yaşam tecrübesi” olarak ifade edilen yalnızlık kavramı çok sayıda araştırma tarafından incelenmiş, tanımlanması ve ifade edilmesinde zorlanılan (Yaşar, 2007), birçok ruhsal sorunun yanı sıra kişilik bozukluklarının da temelinde yatan ve her yaş grubunda görülebilen sorunlar arasındadır (Buluş, 1997).

Yalnızlık, bireyin sosyal ağında nitelik veya nicelik açısından anlamlı şekilde eksik olduğu durumlarda oluşan nahoş bir yaşantıdır (Peplau ve Perlman, 1982). Literatürde yer alan yalnızlık tanımları üç noktaya eğilmişlerdir. İlki, yalnızlığın bireyin sosyal ilişkilerindeki eksikliklerden kaynaklandığı; ikincisi, yalnızlığın öznel bir deneyim olduğu nesnel sosyal izolasyonla aynı anlama gelmediği; üçüncüsü ise yalnızlığın itici bir deneyim olduğudur. Yalnızlık ve tek başına kalmak aynı şeyler değildir. Yalnızlık bireyin algılarıyla ilgiliyken; tek başına kalmak başkalarıyla aynı ortamda bulunmama anlamına gelmektedir (Burger, 2006). Yani, birey arkadaşlarıyla beraberken de yalnızlık hissedebilir. Bunun yanı sıra, Maslow (1970) kendini gerçekleştirmiş olan bireylerin tek başına kalmaktan daha çok hoşlandığını ileri sürmüştür (Akt., Burger, 2006). Bu nedenle tek başına kalma isteği, sosyal izolasyon, yalnızlık gibi benzer kavramların farklılıklarının anlaşılması gerekmektedir.

Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresi

Dünya üzerinde akıllı telefon kullanım oranı ve süresi her geçen gün artırmaktadır. Ülkemizde 2023 yılında 64 milyon mobil telefon kullanıcısı bulunmaktadır (Statista, 2023b). Yapılan çalışmalarda bireylerin günlük akıllı telefon kullanım süresinin 4 saat ve üzerinde olduğu ifade edilmektedir (Keskin Aktan ve Kutlay, 2021; Genç ve Yiğitbaş, 2019; Yazıcı Kabadayı ve Kabadayı, 2020; Yılmaz, vd., 2015). Akıllı telefonların kullanımı bireylerin yaşamlarına çoğu anlamda katkı sağlamanın yanı sıra, aşırı veya yanlış kullanılması birçok sorunun da ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Billieux, vd., 2015). Aşırı düzeyde akıllı telefon kullanımının ruh sağlığı için risk oluşturduğu (Thomé vd., 2011), yaşanabilecek yoksunluğun kaygı, panik atak gibi duygusal sorunlara yol açabileceği (King vd., 2014) belirtilmektedir. Yapılan araştırmalarda günlük akıllı telefon kullanım süresinin uzamasının bireylerin nomofobi düzeylerini artırdığı görülmektedir (Gezgin vd., 2017; Sırakaya, 2018; Yazıcı Kabadayı ve Kabadayı, 2020).

Araştırmanın Amacı, Önemi ve Araştırma Sorusu

İnsanlar, sosyal varlıklar oldukları için ilişki kurma, yeni insanlarla tanışma ve günlük deneyimleri paylaşma ihtiyacı duyarlar. Modern çağda, internetin ve özellikle akıllı telefonların yaygın kullanımıyla birlikte, bu sosyal etkileşimlerin büyük bir kısmı dijital platformlarda gerçekleşmektedir. İnsanlar, gelişmiş iletişim teknolojilerini kullanarak çevrimiçi ortamlarda ilişkiler kurar, deneyimlerini paylaşır ve diğer insanlarla etkileşimde bulunur. Akıllı telefonlar, insanların sosyal bağlantılarını güçlendirmek ve dünya ile etkileşimde bulunmak için kullanılan önemli araçlardan biridir. Akıllı telefonların problemleri bir şekilde kullanılmaya başlamasıyla nomofobik davranışlar daha sık ortaya çıkmaya başlamıştır. Nomofobi herhangi bir nesneye veya maddeye bağımlı olmaktan farklı bir şekilde o nesne veya madde varken de yaşanan uzak kalma korkusu olarak tanımlanmaktadır (King vd., 2014). Bu yoksun olma korkusu, mobil telefonun aktif olması için aşırı önlemler alma (şarj cihazı veya taşınabilir güç kaynağı bulundurma), devamlı kontrol etme davranışları ile kendini belli etmektedir (Bragazzi ve Del Puente, 2014). Öğrencilerin bu korkularıyla baş edebilmeleri için okul içinde kuracakları olumlu ilişkilerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle okulların öğrencilerin farklı sosyal ortamlara girebilmesi için faaliyetler düzenlemesi onların okul içinde değerli olduklarının farkına varmalarının sağlanması okula

bağlılıklarını artıracaktır. Okula bağlılık hissedilen öğrencilerin okula aidiyetlerinin yükseleceği ve nomofobik davranışlarının azalacağı araştırma konumuzun temel hipotezlerinden birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin nomofobi düzeyleri üzerinde aidiyet duygusunun etkisinin araştırıldığı az sayıda çalışmanın varlığı dikkat çekmektedir. Ancak bu çalışmaların hiçbiri okula aidiyet duygusunu incelememiştir. Bu durum çalışmamızın özgünlüğünü pekiştirmektedir.

Sosyal varlık olan insanın yaşamakta olduğu yalnızlık duygusu, organizmanın hoşuna gitmeyen bir durumdur. Bu hoş gitmeyen durumdan kurtulmak isteyen bireylerin akıllı telefonlarıyla daha çok vakit geçirmeye yönelebileceği bu durumun bireylerde nomofobik davranışların görülme sıklığını artırabileceği düşünülmektedir. Yapılan çalışmalarda cep telefonunun yanında bulundurulmamasının bireyde eksiklik, yalnızlık ve güvensizlik gibi olumsuz hislerin oluşumuna yol açabildiği gösterilmiştir (Aktaş ve Yılmaz, 2017; King, vd. 2014, Osterman, 2000).

Literatürde nomofobi ile günlük akıllı telefon kullanım süresi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok sayıda araştırma yer almaktadır. Bu çalışmaların ortak bulgusu nomofobi düzeyi ile akıllı telefon kullanım süresi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, günlük telefon kullanım süresi arttıkça bireylerin nomofobik davranışlar gösterme eğiliminin arttığıdır (Bivin vd., 2013; Genç ve Yiğitbaş, 2019; Gezgin vd., 2017; Sırakaya, 2018; Yazıcı Kabadayı ve Kabadayı, 2020). Bu veriler ışığında ergenlerin akıllı telefonlarıyla geçirdiği sürenin nomofobi düzeylerinde ciddi bir öneme sahip olabileceği, günlük akıllı telefon kullanım süresinin, nomofobi ile ilişkili olduğu ve nomofobinin bir yordayıcısı olabileceği düşünülmektedir.

Toplumlarda farklı şekillerde ortaya çıkan yalnızlık hissi, bireyleri hayatlarının hemen her döneminde etkilemekte ve daha fazla ergenlik ile genç yetişkinlik dönemlerinde görülmektedir (Erözkan, 2009; İmamoğlu, 2008). Bu nedenle lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini belirlemek ve bu durumun neden olabileceği olumsuzlukları ortaya koymak çalışmamızın temel amaçlarından biridir.

Aynı zamanda bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yaygınlaşma, hayatımızdaki birçok ihtiyaca ve bilgiye internet üzerinden akıllı telefonlar aracılığıyla ulaşıyor olmamız, özellikle

Covid-19 pandemisinde öğrencilerin uzaktan eğitim süreçlerinde mobil iletişim araçlarını kullanmak zorunda kalmaları bu araçların kullanım sürelerini oldukça artırmıştır. Uzaktan erişim teknolojilerinin aşırı kullanılıyor olması zaman içinde bireyleri, gerçek hayattan ve sosyalleşmekten uzaklaştırarak yalnızlaştırmaktadır.

İnterneti ve mobil cihazları birçok amaçla yaygın olarak kullanan lise öğrencilerinin, mobil cihazlarla çok fazla vakit geçirmesinin akademik ve sosyal yaşantılarını, insanlarla olan ilişkilerini, sağlık durumlarını vb. etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple çalışmamızda ergenlerin nomofobi düzeylerinin yordayıcısı olabilecek değişkenler okula aidiyet, yalnızlık durumu ve akıllı telefon kullanım süresi olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

Araştırma sorusu: Okula aidiyet, yalnızlık ve günlük telefon kullanım süresi nomofobiyi anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Ergenlerin okula aidiyet, yalnızlık ve akıllı telefon kullanım süresinin nomofobi üzerindeki etkisini inceleyen bu araştırmada kesitsel tipte betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tipteki betimsel araştırma (tarama) yaşanan zaman diliminde evreni temsil edecek nicelik ve nitelikteki gruplar üzerinde olgunun ne olduğunun betimlenip ortaya konulduğu doğal ve toplumsal olgulara müdahale edilmeyen bilimsel araştırma yöntemidir (Sönmez ve Alacapınar, 2018).

Çalışma Gurubu

Araştırmanın evrenini; 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kayseri’de bulunan bir meslek lisesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda okuyan toplam 762 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçme yoluna gidilmiş, %95 güven aralığında örneklemimiz 256 olarak belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi kullanılan çalışmaya her sınıf düzeyinden öğrenciler ağırlıklandırılarak örneklem alınmış, toplam 274 öğrenci dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada temel veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Nomofobi Ölçeği, Ucla Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu (UYÖ-KF) ve Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf, gelir durumu, ebeveyn eğitim durumu ile akıllı telefon kullanımı ve sürelerine dair 8 soru içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Nomofobi Ölçeği

Araştırmada Yıldırım ve Correa (2015) tarafından geliştirilen, Yıldırım vd.(2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Nomofobi Ölçeği kullanılmıştır. Yirmi madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçek 7'li Likert tipinde (1= Bana hiç uygun değil, 7= Bana çok uygun) bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Alt boyutlardan, *bilgiye erişememe*; akıllı telefonla arama yapamama veya istenilen konuda bilgiye ulaşamama durumlarına bağlı olarak ortaya çıkan gerginlikleri, *rahatlıktan feragat etme*, akıllı telefon kullanımının sağladığı konfora bağımlılığı ve bu konforu terk etmekte zorlanmayı, *İletişim kuramama*; istenilen anda akıllı telefon aracılığıyla yakın kişilere ulaşamamanın yarattığı olumsuz duyguları içerir, *bağlantıyı kaybetme*, akıllı telefon bağlantısı veya sosyal medyada çevrimiçi kimliği kaybetmeyle ilgili duygusal deneyimleri kapsamaktadır (Yıldırım ve Correia, 2015; Yıldırım ve diğerleri, 2016). Yıldırım vd. (2016), nomofobi ölçeğinin DFA sonuçlarının kabul edilen sınır değerler içinde olduğunu ($\chi^2(164) = 469,90$, $\chi^2 = 2,86$, CFI = 0,92, RMSEA = 0,08), güvenilirliğinin tatmin edici derecede yüksek olduğunu (Cronbach alfa = 0,92) bildirmiştir.

Çalışmamızda ölçeğin Cronbach alfa değerleri dört alt boyuta göre 0.83, 0.86, 0.94 ve 0.90 ölçek toplamı için 0.95 olarak bulunmuştur (Tablo 2). Bireyler, 20 ile 140 arasında puan olarak değerlendirilmekte olup, 20 ile 60 arasındaki puanlar düşük düzeyde nomofobiyi, 60-100 arasındaki puanlar orta düzeyde nomofobiyi ve 100-140 arasındaki puanlar yüksek düzeyde nomofobiyi ifade ederken 20 puan ise bireyin nomofobik davranış sergilemediğini göstermektedir. (Yıldırım ve Correia, 2015).

UCLA Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu (UYÖ-KF)

Ülkemizde ergenlerde kullanımı geçerli ve güvenilir bir araç olan UCLA Yalnızlık Ölçeği Kısa Formu (UYÖ-KF) ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği Yıldız ve Duy (2014) tarafından yapılmış ve ölçeğin faktör yük değerleri 0.31 ile 0.71 arasında olduğu, bütün uyum indekslerinin ($\chi^2 /df=1.94$, $p=0.02$, $GFI=0.97$, $CFI=0.98$, $RMSEA=0.06$) iyi düzeyde olduğu belirtilmiştir. UYÖ-KF “(1) Hiç, (2) Nadiren, (3) Bazen ve (4) Her zaman” şeklinde yanıtlanan toplam yedi sorudan oluşan dördümlü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin 5. maddesi olan, “İstedığım zaman arkadaş bulabilirim” maddesi tersten puanlanmaktadır. Ölçeğin 7 maddesinin toplanmasıyla genel yalnızlık puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 7 iken en yüksek puan 28’dir. Buna göre ergenlerin puanlarının düşüklüğü yaşanan yalnızlık duygusunun azlığına işaret ederken, puanın yüksek olması ise yaşanan yalnızlık duygusunun yoğunluğunun artmasına işaret etmektedir. Çalışmamızda ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı kat sayısı $\alpha=0.83$ olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ)

Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği, 2 boyuttan oluşan 5’li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçekte 13’ü olumlu, beşi olumsuz toplam 18 madde bulunmaktadır. Okula bağlılık alt boyutu ölçekteki 13 olumlu maddeyi kapsarken, reddedilmişlik alt boyutu ise ölçekte yer alan beş olumsuz maddenin ters çevrilmesi ile puanlanmaktadır. Toplam ölçek puanı hesaplanabileceği gibi alt boyutlar bazında da puanlar hesaplanabilmektedir. Ölçekten alınacak yüksek puan öğrencinin okula aidiyet duygusunun yüksek olduğuna göstermektedir. Çalışmamızda ölçeğin Cronbach alfa değerleri Okula Bağlılık alt boyutu için 0,92 Reddedilmişlik alt boyutu için 0,82 ve ölçek toplamı için 0,82 olarak bulunmuştur (Tablo 2).

Etik İzin

Araştırmanın veri toplama aşamasına geçmeden önce Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’ndan 108 sayılı etik izin alınmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan toplanan veriler bilgisayara aktarıldıktan sonra, analizler SPSS 24.00 istatistikî analiz paket programı yardımı ile yapılmıştır. Çok değişkenli normal dağılım ölçümü istatistiksel olarak Çarpıklık ve Basıklık (Skewness ve Kurtosis) testi ile yapılmış ve Tablo 2’de sunulmuştur. Tabachnick ve Fidell (2012) örneklem grubu 50’den büyük ve çarpıklık, basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olduğu durumlarda verinin normal dağıldığının kabul edilebileceğini belirtmişlerdir. Ölçek maddelerine ait puanların sınır puanları aşmadığından bu ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve araştırmada parametrik test teknikleri uygulanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda nicel değişkenler için bağımsız iki örneklem t testi ve tek yönlü Varyans Analizi uygulanmış, çoklu karşılaştırmalarda da Post- Hoc test istatistiklerinden Tukey yöntemi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinde ise Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişken üzerindeki etki düzeyini belirlemek için ise çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması $15,33 \pm 1,16$ ve tamamı kızdır. Öğrencilerin %35’i 9. sınıfta, %18,6’sı 10. sınıfta, %24,5’i 11. sınıfta ve %21,9’u 12. sınıfta okumaktadır. Öğrencilerin %18,6’sı Büro Yönetimi, %17,1’i Çocuk Gelişimi ve Eğitimi %16,8’i Bilişim Teknolojileri, %16,4’ü Grafik ve Fotoğraf, %15,7’si Güzellik ve Cilt Bakımı, %15,4’ü Yiyecek ve İçecek Hizmetleri alanında öğrenim görmektedirler. Öğrencilerin gelir seviyelerinin ortalaması $4650 \text{₺} \pm 117 \text{₺}$ ’dir. Öğrencilerin annelerinin %54,8’inin ilkokul, %19,7’sinin ortaokul, %20,4’ünün lise, %5,1’inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının %31,4’ünün ilkokul, %24,5’inin ortaokul, %33,9’unun lise, %10,2’sinin üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin akıllı telefon kullanım süreleri ortalaması $3,63 \pm 1,48$ saat olarak belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların Bilgileri

		Sayı	Yüzde			Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kız	274	%100	Gelir Durumu		274	100
				X=4 650±117₺			
Sınıf	9	96	%35	Anne	İlkokul	150	%54,8
	10	51	%18,6	Eğitim	Ortaokul	54	%19,7
	11	67	%24,5	Durumu	Lise	56	%20,4
	12	60	%21,9		Üniversite ve	14	%5,1
	Toplam	274	%100		üstü	274	%100,0
					Toplam		
Yaş	14	96	%35	Baba	İlkokul	86	%31,4
X=15,33±1,16	15	51	%18,6	Eğitim	Ortaokul	67	%24,5
	16	67	%24,5	Durumu	Lise	93	%33,9
	17	60	%21,9		Üniversite ve	28	%10,2
	Total	274	%100		üstü	274	%100,0
					Toplam		
Bölüm	Güz. ve Cilt	43	%15,7	Akıllı	1 saat	19	%6,9
	Bak.	47	%17,1	Telefon	2 Saat	50	%18,2
	Çocuk gelişimi	45	%16,4	Kullanım	3 Saat	61	%22,3
	Grafik fotoğraf	42	%15,4	Süresi	4 Saat	71	%25,9
	Yiyecek içecek	51	%18,6	X=3,63±1,48	5 Saat	30	%10,9
	h.	46	%16,8		6 Saat	43	%15,7
	Büro Yönetimi	274	%100		Toplam	274	%100
	Bilişim Tekno.						
	Toplam						

Öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde Nomofobi Ölçeği toplam puan ortalamasının 71,87±27,99 olup, ölçeğin alt boyutlarında en yüksek ortalamanın 24,89±10,94 puanla İletişimi Kaybetme boyutunda, en düşük ortalamanın ise 14,30±8 puan ile çevrimiçi olamama boyutunda olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2). Nomofobi skalasına göre öğrenciler orta düzeyde nomofobik davranış göstermektedir. Ayrıca, yapılan analizlerde araştırmaya katılanların %19,7'sinin yüksek, %43,8'inin orta ve %36,5'inin düşük nomofobi düzeyine sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Nomofobi, Okula Aidiyet Duygusu ve Yalnızlık Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Dağılımı ve Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayıları.

BOYUTLAR	Min	Max	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach Alfa	Çarpıklık	Basıklık
Bilgiye Ulaşamama	4	28	15,14	6,10	0,83	0,208	-0,709
Cihazdan Yoksunluk	5	35	17,53	8,28	0,86	0,412	-0,809
İletişimi Kaybetme	6	42	24,89	10,94	0,94	-0,023	-1,193

Ergenlerde Nomofobinin Yordayıcısı Olarak Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Akıllı Telefon Kullanım Süresi: Kayseri Örneği

Çevrimiçi Olamama	5	35	14,30	8	0,90	0,770	-0,299
Nomofobi Toplam	22	140	71,87	27,99	0,95	0,156	-0,834
Okula Bağlılık	13	65	40,02	12,99	0,92	0,090	-0,784
Reddedilmişlik	5	25	15	5,56	0,82	-0,012	-1,118
Okula Aidiyet Toplam	21	88	55,01	15,51	0,82	0,003	-0,146
Yalnızlık	7	28	19,26	5,18	0,83	-0,371	-0,919

Öğrencilerin Okula Aidiyet Ölçeği toplam puan ortalamasının $55,01 \pm 15,51$ olduğu, Ölçeğin okula bağlılık alt boyutu ortalamasının ($40,02 \pm 12,99$), reddedilme ortalamasına ($14 \pm 5,56$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 2). Bu ölçekten en yüksek alınacak puanın 90 ve en düşük puanın 18 olduğu dikkate alındığında okula aidiyet ölçeğinin orta noktası 36 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin okula aidiyet düzeylerinin bu hesaplama göre yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Yalnızlık Ölçeği toplam puan ortalamasının $19,26 \pm 5,18$ olduğu belirlenmiştir. (Tablo 2). Bu ölçeğin en yüksek puanı 28 ve en düşük puanı 7'dir ve bu ölçeğin orta noktası 10.50 bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen verilere bakıldığında lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucunu çıkartabiliriz.

Öğrencilerin Demografik Değişkenlerine Göre Nomofobi Düzeylerinin İncelenmesi

Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumu, okudukları sınıf ve bölümlere göre nomofobi seviyelerinin farklılaşp farklılaşmadığını ölçümlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Farklı Değişkenlere Göre Nomofobi Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonucu

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kare Ortalaması	F	p
Sınıf	Gruplar Arası	421.330	3	140.443	0.178	0.912
	Gruplar İçi	213515.940	270	790.800		
	Toplam	21397.270	273			
Bölüm	Gruplar Arası	79936	5	386.77	0.641	0.634
	Gruplar İçi	336706.38	268	605.59		
	Toplam	338253.48	273			
Anne Eğitim Durumu	Gruplar Arası	1958.178	3	652,726	0.031	0.478
	Gruplar İçi	211979.09	270	785,108		
	Toplam	213937.270	273			

Baba Eğitim	Gruplar Arası	3602.708	3	1200.903	1.542	0.204
Durumu	Gruplar İçi	210334.562	270	779.017		
	Toplam	2139337.270	273			

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ($p=0.478>.005$), babalarının eğitim durumları ($p=0.204>.005$), okudukları sınıf ($p=0.912>.005$) ve bölümlere ($P=.0.634>.005$) göre nomofobi, düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Tablo 3). Bu durumun nedeni öğrencilerin benzer sosyo-demografik özelliklere sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin demografik değişkenleri ile okula aidiyet ve Yalnızlık düzeyleri de istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu durum araştırmamızın temel ve alt amaçları arasında yer almadığından raporlanmamıştır.

Yaş, Gelir ve Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresi ile Nomofobi, Okula Aidiyet ve Yalnızlık Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Bulguları

Çalışmamıza katılım gösteren öğrencilerin yaş, gelir ve günlük akıllı telefon kullanım süresi ortalamaları ile nomofobi, okula aidiyet ve yalnızlık ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış, bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Nomofobi ve Nomofobi Alt Boyutları ile Okula Aidiyet Duygusu ve Alt Boyutları, Yalnızlık, Yaş, Gelir ve Günlük Cep Telefonu Kullanım Süresi Değişkenlerine İlişkin Korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Nomofobi	1											
2. Bilgiye Ulaşamama	0.771**	1										
3. Cihazdan Yoksunluk	0.903**	0.643**	1									
4. İletişimi Kaybetme	0.853**	0.552**	0.669**	1								
5. Çevrimiçi Olamama	0.808**	0.513**	0.719**	0.504**	1							
6. Okula Aidiyet	-0.525**	-0.441**	-0.456**	-0.399**	-0.483**	1						
7. Okula Bağlılık	-0.258**	-0.241**	-0.210**	-0.163**	-0.279**	0.939**	1					
8. Reddedilmişlik	0.862**	0.668**	0.783**	0.731**	0.695**	-0.596**	-0.283**	1				
9. Yalnızlık	0.758**	0.702**	0.720**	0.605**	0.544**	-0.388**	-0.146*	0.741**	1			
10. Yaş $\bar{X}=15,33\pm 1,16$	-0.029	-0.028	-0.054	0.036	-0.074	0.030	0.020	-0.035	0.031	1		
11. Gelir $\bar{X}=4\ 650\pm 117\text{₺}$	-0.193**	-0.112	-0.206	-0.11	-0.225**	0.107	0.074	-0.125*	-0.139*	0.002	1	
12. Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresi $\bar{X}=3,63\pm 1,48$	0.602**	0.510**	0.583**	0.429**	0.527**	-0.288**	-0.139*	0.478**	0.468**	0.055	-0.094	1

**p<0.01 *p<0.05

Araştırmamızda öğrencilerin yaşları ile günlük akıllı telefon kullanım süresi, nomofobi, okula aidiyet ve yalnızlık değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Tablo-4). Bu durum öğrencilerin nomofobik davranışlarının, okula aidiyetlerinin ve yalnızlıklarının yaşa bağlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin ailelerinin ortalama geliri $4650\text{₺}\pm 117\text{₺}$ olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin gelir düzeyleri ile Nomofobi düzeyleri ($r = -0.193, p < 0.01$), Çevrimiçi olamama alt boyutu ($r = -0.225, p < 0.01$), Reddedilmişlik alt boyutu ($r = -0.125, p < 0.05$) ve Yalnızlık düzeyleri ($r = -0.139, p < 0.05$) arasında çok zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4). Öğrencilerin gelir düzeyleri ile bilgiye ulaşamama, cihazdan yoksunluk, iletişimi kaybetme, okula bağlılık alt boyutları ve okula aidiyet ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Öğrencilerin günlük akıllı telefon kullanım süreleri ile nomofobi düzeyleri incelendiğinde, tüm alt boyutlar ve nomofobi toplam puanı ($r = 0.602, p < 0.01$) ile akıllı telefon kullanım süresi arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4).

Öğrencilerin günlük akıllı telefon kullanım süreleri ile okula aidiyet duygusu ölçeği toplam puanları ($r = -0.288, p < 0.01$) ve okula bağlılık alt boyutu puanları ($r = -0.139, p < 0.05$) arasında zayıf düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki varken, reddedilmişlik alt boyut puanları ($r = 0.478, p < 0.01$) arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Tablo 4). Akıllı telefon kullanım süreleri ile ve yalnızlık ($r = 0.468, p < 0.01$) düzeyleri arasında da orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4).

Nomofobi, Okula Aidiyet ve Yalnızlık Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Bulguları

Öğrencilerin Nomofobi düzeyleri ile nomofobi alt boyutları Bilgiye Ulaşamama ($r = 0.771, p < 0.01$), Cihazdan Yoksunluk ($r = 0.903, p < 0.01$), İletişimi Kaybetme ($r = 0.853, p < 0.01$) ve Çevrimiçi Olamama ($r = 0.808, p < 0.01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4). Bu durum Nomofobi ölçeğinin alt boyutlarının toplam puanlarıyla değerlendirildiğinin bir göstergesidir. Ayrıca öğrencilerin Nomofobi düzeyleri ile Okula Aidiyet düzeyi ($r = -0.525, p < 0.01$) ve Okula Bağlılık ($r = -0.258, p < 0.01$) alt boyut puanları arasında zayıf ve orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki varken Reddedilmişlik alt boyutu ($r = 0.862, p < 0.01$) ve Yalnızlık düzeyi ($r = 0.758, p < 0.01$) arasında yüksek düzeyde pozitif

yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 4). Nomofobi ölçeğinin tüm alt boyutları ile Okula aidiyet düzeyi ve Okula bağlılık alt boyut puanları arasında zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca nomofobi ölçeğinin tüm alt boyutları ile reddedilmişlik boyutu ile yalnızlık düzeyi arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu Tablo 4'te gösterilmiştir. Bu durum nomofobi düzeyindeki artışın okula aidiyet duygusunu ve okula bağlılığı azaltırken öğrencilerin reddedilmişlik duygusunu ve yalnızlık düzeyini artırdığını göstermektedir.

Öğrencilerin Okula Aidiyet düzeyi ile okula bağlılık alt boyutu ($r= 0.939, p<0.01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki varken, reddedilmişlik ($r= 0.939, p<0.01$) alt boyutu ($r= -0.596, p<0.01$) ve yalnızlık düzeyi ($r= -0.388, p<0.01$) arasında orta ve zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4). Bu durum okula aidiyet düzeyleri yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıklarının arttığını ve daha az düzeyde reddedilmişlik ve yalnızlık hissettiklerini göstermektedir. Okula bağlılık alt boyut puanları ile reddedilmişlik alt boyutu ($r= -0.283, p<0.01$) ve yalnızlık düzeyi ($r= -0.146, p<0.05$) arasında zayıf düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 4). Okula bağlılığı artan öğrencilerin reddedilmişlik ve yalnızlık hislerinin azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile nomofobi ($r= 0.758, p<0.01$) ve reddedilmişlik ($r= 0.741, p<0.01$) düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, okula aidiyet ($r= -0.388, p<0.01$) ve bağlılık düzeyleri ($r= -0.146, p<0.05$) arasında orta ve zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 4).

Okula Aidiyet Duygusunun, Yalnızlık Düzeyinin ve Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresinin Nomofobi Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Öncelikle değişkenler arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığı değerlendirilmiştir. Regresyon modeline dahil edilecek değişkenler arasındaki ilişkiler Tablo 4'te sunulan Pearson korelasyon analizi ile çoklu incelenmiş, değişkenler arasındaki anlamlı ilişkiler 0.90 ve üzerinde olmadığı için çoklu bağlantı probleminin olmadığı (Tabachnick ve Fidell, 2012) tespit edilmiştir.

Çalışmanın bağımsız değişkenleri olan Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresinin bağımlı değişken olan Nomofobi üzerindeki etkilerini belirlemek

amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5: Okula Aidiyet Duygusunun, Yalnızlık Düzeyinin ve Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresinin Nomofobi Üzerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken: Nomofobi				Uyarlanmış R ²
	β	Standart Hata	t	p	
Sabit	18.734	6.006	3.119	0.002**	
Okula Aidiyet	-0.244	0.062	-7.041	0.000**	
Yalnızlık	0.567	0.203	15.034	0.000**	0.729
Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresi	0.258	0.690	7.069	0.000**	
R=0.855	R²=0.732	F=242.636	p=0.000**		

**p<0.01

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre Durbin-Watson değerinin 1.5 – 2.5 arasında olması (Büyüköztürk, 2014) nedeniyle (DW=1,809) çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımlarının sağlandığı görülmüştür.

Tablo 5’te görüldüğü gibi çoklu regresyon modelinin açıklayıcılığı istatistiksel olarak anlamlıdır (F= 242.636, p<0.01). Akıllı telefon kullanım süresinin, Okula aidiyet ve yalnızlığın öğrencilerin Nomofobi düzeyleri üzerindeki açıklayıcılığı incelendiğinde kullanım süresinin, okula aidiyet ve yalnızlığın uyarlanmış R² değerine göre Nomofobi varyansının % 73’ünü açıkladığı saptanmıştır. Ayrıca Okula aidiyet duygusunun nomofobiyi, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ve olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir ($\beta= -0.244$, $t=-7.041$ p<0,01). Başka bir ifade ile öğrencilerin okula aidiyet puanlarındaki 1 standart sapma artması nomofobi puanlarının 0.244 standart sapma kadar azaltacaktır. Akıllı telefon kullanım süresinin ($\beta= 0.258$, $t=7.069$ p<0,01) ve Yalnızlığın ($\beta= 0.567$; $t=15.034$ p<0,01) ise nomofobiyi istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ve olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin yalnızlık puanlarının 1 standart sapma artması nomofobi puanlarını 0.567 standart sapma artmasına yol açacaktır. Ayrıca öğrencilerin akıllı telefon kullanım sürelerinin bir standart sapma artması nomofobi puanlarında 0.258 standart sapmalık bir artışa neden olmaktadır. Bu modelde β değerleri açısından karşılaştırma yapıldığında yalnızlığın nomofobi üzerine etkisinin okula bağlılık ve akıllı telefon kullanım süresinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmamızda farklı bölümlerde okuyan toplam 274 lise öğrencisinin, nomofobi düzeyleri üzerinde okula aidiyet ve yalnızlık duyguları ile günlük akıllı telefon kullanım sürelerinin etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca çalışma değişkenlerinin aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Bunlara ek olarak öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ile nomofobi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı da inceleme kapsamına alınmıştır.

Araştırma sonuçları mesleki eğitim alan lise öğrencilerinin günlük akıllı telefon kullanım sürelerinin ortalama 3,63 saat olduğunu, öğrencilerin orta düzeyde nomofobik davranışlar gösterdiğini, yüksek düzeyde okula bağlılık ve aidiyet gösterdiğini ancak öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin hem okul içinde hem de okul dışında sosyalleşme olanakları bulabilmeleri için aktivitelerin düzenlenmesi, grup çalışmalarının teşvik edilmesi, aile ve akran desteğinin artırılması öğrencilerin yalnızlık hislerini azaltmakta faydalı olabilecek unsurlardandır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin nomofobi düzeylerinin orta seviyede olması, öğrencilerin nomofobi düzeyinin yüksek bulunduğu araştırmalar dikkate alındığında (Yıldırım vd., 2016; Gezgın vd., 2017; Adnan ve Gezgın; 2016; Erdem vd. 2016) önem verilmesi gereken bir konudur. Günümüzde öğrencilerin nomofobi düzeyleri artış göstermektedir. Bu konuda önlemlerin alınması son derece önemlidir. Öğrencilerin %19,7'sinin yüksek, %43,8'inin orta ve %36,5'inin düşük nomofobi düzeyine sahip olması bu bağlamda değerlendirilmelidir. Nomofobinin gün geçtikçe özellikle ergenler arasında yaygınlaşan bir durum olduğu düşünülürse, nomofobi düzeyinin yükselmemesi için akıllı telefon kullanımı ile ilgili öğrencileri bilinçlendirmek amacıyla okulda eğitimlerin verilmesi faydalı olacaktır. Ayrıca öğrencileri gün içinde farklı aktivitelere yönlendirerek, daha az mobil telefon kullanımına özendirme gerekmektedir.

Öğrencilerin yaşları, sınıf düzeyleri, okumakta oldukları bölümler ile nomofobi düzeyi ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bizim sonuçlarımızın aksine Kwon vd. (2013) ve Park ve Park (2014), yaşları daha küçük olan öğrencilerde akıllı telefona yatkınlığın daha fazla olduğunu ve rasyonel karar verme yaşına ulaşmamış çocukların akıllı

telefon kullanmaya daha yatkın olduklarını belirtmişlerdir. Ulusal literatürde öğrenciler üzerinde yapılan araştırmalardan bizimle benzer sonuçlara ulaşmış olanlarda bulunmaktadır (Gezgin ve Çakır, 2016; Yıldırım, vd., 2016; Hoşgör vd., 2017; Gezgin, Çakır, vd., 2018; Öz, 2018; Eren vd., 2020; Hoşgör, 2020;). Bu durumun öğrencilerin yaşlarının birbirine yakın olmasından kaynaklanmış olabilir.

Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumuyla nomofobi düzeyleri arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum ebeveynlerin yarısından fazlasının benzer şekilde ilköğretim düzeyinde eğitime sahip olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çalışmamızla benzer sonuçları bulan çok sayıda araştırma vardır (Akın, 2021; Atan, 2020; Büyükçolpan, 2019; Düner, 2022; Eren vd., 2020; Gezgin ve Çakır, 2016; Göktaş, 2019; Öz, 2018). Bunun yanı sıra Yıldız Durak (2018) ergen bireylerde akıllı telefon bağımlılığı ve nomofobi düzeylerini etkileyen çeşitli kişisel ve ailesel faktörleri incelemek amacıyla 612 öğrenciyle yürüttüğü çalışmasında anne baba eğitim durumunun nomofobi ve akıllı telefon bağımlılığının önemli yordayıcıları olduğunu bulmuştur. Cumurcu (2020), annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin akıllı telefon bağımlısı olma riskinin anlamlı bir şekilde arttığını, ancak babanın eğitim düzeyi ile nomofobi arasında anlamlı ilişki bulunmadığını bildirmiştir.

Çalışmamızda öğrencilerin ekonomik durumları ile nomofobi düzeyi arasında zayıf düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Deniz (2014) yapmış olduğu çalışmada, aile gelirleri düşük olduğu ergenlerin sosyal paylaşım sitelerini daha aktif kullandıklarını belirtmiştir. Koivusilta vd. (2007), ergenlerle yapmış olduğu araştırmada sosyoekonomik düzeyi düşük olan ergenlerin akıllı telefon bağımlısı olma ihtimallerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırmalar sonuçlarımızı desteklemektedir. Taşhan ve Ünver (2021) ile Söyler (2019) ise aile geliri ile nomofobi arasından anlamlı ilişki bulamadıklarını bildirmiştir. Öğrencilerin gelirlerinin düşmesi ile farklı alanlarda sosyalleşme imkânı bulamadıklarından mobil telefon bağımlılıklarının arttığı söylenebilir.

Ayrıca çalışmamızda aile gelirinin düşmesiyle reddedilmişlik ve yalnızlık duygusunun arttığı tespit edilmiştir. Bu durum günümüzde cep telefonu kullanımının ekonomik farklılık gözetmeksizin yaygınlaştığının ancak düşük gelirli öğrencilerin farklı sosyal aktivitelere veya ilgi alanlarına yönelmek için yeterli ekonomik güçte olmadıkları için akıllı telefonlarına daha fazla bağlandıkları olarak değerlendirilebilir. Ayrıca gelir düşükçe

öğrencilerin yalnızlık seviyelerinin artmasının farklı alanlarda sosyalleşebilmek için yeterli ekonomik güçleri olmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu öğrencilerin okul içinde kendilerini reddedilmiş hissetmelerinin nedeni olarak özgüven düşüklüğü gösterilebilir. Ancak bunun farklı çalışmalarla desteklenmesi daha doğru olacaktır

Araştırma bulguları, okula aidiyet ve bağlılık duygusu ile nomofobi düzeyi arasında orta ve zayıf düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ergenlerin okula aidiyet ve bağlılık duygularının azalmasının, nomofobi düzeylerini artırdığı görülmektedir. Okula aidiyet duygusunun alt boyutlarından reddedilmişlik ile nomofobi arasındaki korelasyonun daha yüksek ve pozitif yönlü olması da okul ortamında reddedilmişlik hissi artan ergenlerin nomofobik davranışlarının arttığını göstermektedir. Kozan vd.(2019)'da 312 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü Akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet ve mutluluk arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalarında akıllı telefon bağımlılığının reddedilme boyutu ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin reddedildiklerinde yaşadıkları olumsuz duyguları ve giderilemeyen ait olma ihtiyaçlarını karşılamak için akıllı telefonlarıyla daha fazla ilgilendikleri şeklinde açıklanabilir.

Çalışmamızda nomofobinin tüm alt boyutları ve toplamı ile Okula aidiyet arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmamızın sonuçlarından bir diğeri ise okula aidiyet duygusunun nomofobiyi negatif yönde anlamlı şekilde açıkladığıdır. Aşık (2018), 106 önlisans öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada aidiyet duygusunun nomofobiyi negatif yönde anlamlı düzeyde etkilediğini ve aidiyet duygusunun nomofobiyi açıkladığını tespit etmiştir. Bu çalışma araştırmamızla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Büyükalim (2020) 511 üniversite öğrencisi üzerinde nomofobi, genel aidiyet ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelendiği çalışmasında aidiyet ve nomofobi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Bahsedilen çalışmaların sonuçları araştırma sonuçlarımızı desteklemektedir. Öğrencilerin okula aidiyet hislerinin artırılması nomofobi düzeylerini düşürecektir

Çalışmamızda Yalnızlık ile Nomofobi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve yalnızlığın nomofobiyi pozitif yönlü anlamlı bir şekilde açıkladığı tespit edilmiştir. Çakır ve Oğuz (2017) 540 lise öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında da akıllı telefon bağımlılığı ile yalnızlık arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Aktaş ve Yılmaz (2017) üniversite

öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif anlamlı ilişki olduğunu ve yalnızlığın akıllı telefon bağımlılığını anlamlı bir şekilde etkilediğini belirtmiştir. Çalışmamızda ergenlerin akıllı telefon kullanım süreleri ile yalnızlık arasında da pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin akıllı telefon ile meşgul olurken geçirdikleri sürenin artması toplum içerisinde kendilerini daha fazla yalnız hissetmelerine neden olmaktadır. Aynı şekilde Şar'a (2013) göre ergenlerde yalnızlık ve problemlili telefon kullanımı arasında pozitif yönde, ancak telefon kullanma süresi ile yalnızlık arasında negatif yönde bir korelasyon bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarımıza göre yalnızlık arttıkça nomofobinin de arttığı, kendini yalnız hisseden ergenlerin gün içinde daha fazla akıllı telefon kullandıkları, sosyal medya veya diğer paylaşım alanlarında kendilerini ispat etmeye çalıştıklarını bu nedenle gün geçtikçe problemlili mobil telefon kullanımının fazlalaştığı söylenebilir.

Araştırmamız sonuçlarına göre günlük akıllı telefon kullanım süresi ile Nomofobi düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum akıllı telefon kullanım süresinin artmasının nomofobik davranışları arttırdığını göstermektedir. Literatürde benzer sonuçlara varmış birçok çalışma bulunmaktadır (Meral, 2017; Talan, Korkmaz ve Gezer, 2016). Araştırma sonuçlarında akıllı telefon kullanımının nomofobi düzeyini olumlu yönde ve anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin mobil telefon kullanım sürelerindeki artış nomofobik davranışlar göstermelerine neden olmaktadır. Ergin (2020) nomofobi düzeylerini etkileyen faktörleri bulmak amacıyla 595 lise öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada akıllı telefon kullanım süresinin öğrencilerin nomofobi düzeyini anlamlı bir şekilde etkilediğini tespit etmiştir. Hoşgör (2020)'de öğrencilerin nomofobi düzeyleri üzerinde günlük kullanım süresinin pozitif ve anlamlı etkisi olduğunu tespit etmiştir Erdem (2016), Yıldız Durak (2018), Gezgin (2017)'in çalışmalarında da günlük akıllı telefon kullanım süresi ile nomofobi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin ilişki bulunduğu bildirilmiştir. Bu tespitler çalışmamızın bulgularını desteklemektedir.

Çalışmamız ergenlerin günlük akıllı telefon kullanım süreleri ile okula aidiyet ve bağıllık duyguları arasında negatif yönlü, reddedilmişlik hissi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur. Bu durum öğrencilerin akıllı telefon kullanım sürelerindeki artışın okula aidiyet ve bağıllık duygularını azaltırken, okul içerisinde yaşadıkları reddedilmiş hislerinin arttığını göstermektedir. Bu nedenle öğrencilerin okula karşı daha fazla aidiyet hissetmeleri için akıllı telefon kullanımlarını azaltmaları son derece önemlidir Çalışma

sonuçlarımız toplum içinde kendilerini yalnız hisseden öğrencilerin nomofobik davranışlarının arttığını ve okul içinde de kabul görmediklerini düşündüklerini göstermektedir. Bu öğrencilerin okula aidiyet ve bağlılık duygularının da azaldığı görülmektedir. Yalnızlık hissinin tek bir sebebinin olduğunu söylemek mümkün değildir ancak bu hissin artmasıyla öğrencilerin akıllı telefon bağımlılıklarının arttığı söylenebilir.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Çalışma sonuçlarımız ne yazık ki öğrencilerin her geçen gün mobil telefon ile daha fazla zaman geçirdiğini ve bu durumun bağımlılığa neden olduğunu göstermektedir. Ergenlerde her geçen gün artan bu nomofobik davranışlar okulla olan bağlarının zayıflamasına ve daha fazla yalnızlık hissetmelerine neden olabilecek bir yapıya bürünmektedir. Bunun için okul içerisinde yapılacak sosyal faaliyetlerin artırılması, rehberlik ve sınıf öğretmenlerinin nomofobik davranışlarını gözlemledikleri öğrencilere yönelik daha sıcak ve sahiplenici davranışlar göstermeleri tavsiye edilmektedir. Böylece öğrencilerin okul ile daha olumlu bağlar kurabileceği ve öğrencilerin teknoloji bağımlılıklarının azalacağı düşünülmektedir. Okul ile olumlu bağlar kuran öğrenciler kendilerini okul ve toplum içinde sosyalleşmeye daha yatkın hissedebilecek, yalnız kalmayacak, yalnız kaldığında veya kabul görmediğinde yaşadığı olumsuz duygularla başvurduğu akıllı telefonlarından biraz olsun uzaklaşacaklardır.

Öğrencilerin okulda geçirdikleri kaliteli zamanın artırılması ve öğrencilerin okula aidiyet duygusunun olumlu yönde artması için velilerin, öğrencilerin ve tüm okul personelinin iş birliğini sağlamaya yönelik olarak gezi, tiyatro, piknik, turnuva gibi sosyal ve kültürel etkinlikler organize edilebilir.

Araştırmanın sınırlılıklarından biri örneklem grubunu 14-17 yaş arasında mesleki eğitim alan, sosyo ekonomik düzeyi düşük ve orta olan kız öğrencilerin oluşturmasıdır. Yapılmış olan bu çalışmanın farklı özelliklere sahip bireylerde, farklı yaş gruplarında, farklı okul türlerinde sosyo ekonomik düzeyi ve başarı düzeyi daha yüksek olan öğrencilerde gerçekleştirilmesi verilerin çeşitliliği ve konunun daha ayrıntılı olarak ortaya konmasını sağlaması bakımından yararlı olabilir.

Ergenlerde nomofobiyi açıklayabilecek, farklı değişkenler örneğin; akademik başarı, devamsızlık, disiplin sorunları, öğretmen tutumları, sosyo-ekonomik düzey vb. arasındaki ilişkiler, daha geniş örneklemelerde incelenebilir.

Kaynakça

- Adnan, M. ve Gezgin, D. M. (2016). Modern çağın yeni fobisi: Üniversite öğrencileri arasında nomofobi prevalansı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49, 141-158.
- Akın, H.M. (2021). *İntörn Hemşirelik Öğrencilerinde Nomofobi ve Aleksitimi İlişkisinin Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Aktaş, H. ve Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık & utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 85-10.
- Aşık, N. A. (2018). Aidiyet duygusu ve nomofobi ilişkisi: Turizm öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Turizm ve Araştırma Dergisi*, 7(2), 24-42.
- Atan, İ.B. (2020). *Telefondan Uzak Kalma Korkusunun (Nomofobi) Hayat Memnuniyeti Ve Dini Yönelim İle İlişkisine Dair Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Billieux, J., Maurage, P., Lopez-Fernandez, O., Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2015). Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research. *Current Addiction Reports*, 2(2), 156-162.
- Bivin, J. B., Mathew, P., C Thulasi, P., & Philip, J. (2013). Nomophobia-do we really need to worry about?. *Reviews of Progress*, 1(1), 1-5.
- Booker, C. K. (2004). Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescent. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6(2), 131-143.
- Bragazzi, N. L. ve Del Puente, G. (2014). A proposal for including nomophobia in the new DSM-V. *Psychology Research and Behavior Management*, 7, 155-160. doi:10.2147/PRBM.S41386.

- Buluş, M. (1997). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 82-90.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev., İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları.
- Büyükalım, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinde genel aidiyet, nomofobi ve yaşam doyumu arasındaki yordayıcı ilişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Büyükçolpan, H. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Nomofobi, Bağlanma Biçimleri, Depresyon ve Algılanan Sosyal Destek*. (Yüksek Lisans Tezi.). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Çakır, Ö. ve Oğuz, E. (2017). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 418-429.
- Capps, M. A. (2003). *Characteristics of a sense of belonging and its relationship to academic achievement of students in selected middle schools in region IV and VI educational service centers*. Doctoral Dissertation, A & M University, Texas.
- Chen, L., Yan, Z. , Tang, W. , Yang, F. , Xie, X. ve He, J. (2016). Mobile phone addiction levels and negative emotions among Chinese young adults: The mediating role of interpersonal problems. *Computers in Human Behavior*, 55, 856-866.
- Deniz, S. (2014). *Ergenlerin problemleri telefon kullanımının utangaçlık ve sosyal anksiyete ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dixit, S., Shukla, H., Bhagwat, A., Bindal, A., Goyal, A., Zaidi, A. K. ve Shrivastava, A. (2010). A study to evaluate mobile phone dependence among students of a medical college and associated hospital of central India. *Indian Journal of Community Medicine*, 35(2), 339-341. <https://doi.org/10.4103/0970-0218.66878>
- Düner, Z. (2022). Üniversite öğrencilerinde aile aidiyeti ile nomofobi arasındaki ilişki: Fırat ve Medipol Üniversiteleri örneği, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, H., Kalkın, G., Türen, U., ve Deniz, M. (2016). Üniversite öğrencilerinde mobil telefon yoksunluğu korkusunun (nomofobi) akademik başarıya etkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 923-936.

- Erdem, H., Türen, U. ve Kalkın, G. (2017). Mobil telefon yoksunluğu korkusu (nomofobi) yayılımı: Türkiye'den üniversite öğrencileri ve kamu çalışanları örnekleme. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1-12.
- Eren, B., Kılıç, Z. N., Günal, S. E., Kırçalı, M. F., Öznacar, B. B., ve Topuzoğlu, A. (2020). Lise öğrencilerinde nomofobinin ve ilişkili etkenlerin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(2), 133-140. <https://doi.org/10.5455/apd.56124>
- Erözkan, A. (2009). The Predictors of Loneliness in Adolescent. *İlkogretim Online*, 8(3), 808-809
- Genç, F. ve Yiğitbaş, Ç. (2019). Nomofobi ve aleksitimi ilişki mi? Sağlık eğitimi alan öğrenci örneği. Paper presented at the 4. *International Health Sciences and Management Conference*, İstanbul.
- Gezgin, D. M. ve Çakır, Ö. (2016). Analysis of nomophobic behaviors of adolescents regarding various factors. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2504-2519. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3797>
- Gezgin, D. M., Çakır, O. ve Yıldırım, S. (2018). The relationship between levels of nomophobia prevalence and internet addiction among high school students: The factors influencing nomophobia. *International Journal of Research in Education and Science*, 4(1), 215-225.
- Gezgin, D. M., Şahin, Y. L., ve Yıldırım, S. (2017). Sosyal ağ kullanıcıları arasında nomofobi yaygınlığının çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (1), 1-15.
- Göktaş, H.(2019). Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı, mobil telefon yoksunluğu korkusu (nomofobi) ve akademik başarıları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21- 43.
- Goodenow, C. ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Hill, L. H. (2006). Sense of belonging as connectedness, American Indian worldview, and mental health. *Archives of Psychiatric Nursing*, 20(5), 210-216.

- Hoşgör, H. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Nomofobi Düzeyini Etkileyen Faktörler Ve Ders Performansları Üzerinde Nomofobinin Etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3169-3197.
- Hoşgör, H., Tandoğan, Ö., ve Gündüz-Hoşgör, D. (2017). Nomofobinin günlük akıllı telefon kullanım süresi ve okul başarısı üzerindeki etkisi: sağlık personeli adayları örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 573-595. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12266>
- İmamoğlu, S. (2008). *Genç Yetişkinlikte kişilerarası ilişkilerin cinsiyet, cinsiyet rolleri ve yalnızlık algısı açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jenaro, C., Flores, N., Gómez-Vela, M., González-Gil, F. ve Caballo, C. (2007). Problematic internet and cell-phone use: Psychological, behavioral, and health correlates. *Addiction Research & Theory*, 15(3), 309-320.
- Keskin Aktan A ve Kutlay Ö. (2021). Tıp fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı, depresyon ve anksiyete arasındaki ilişki. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(2):176–182. <https://doi.org/10.31067/acusaglik.852109>.
- King, A. L. S., Valença, A. M., Silva, A. C., Sancassiani, F., Machado, S., ve Nardi, A. E. (2014). Nomophobia: Impact of Cell Phone Use Interfering with Symptoms and Emotions of Individuals with Panic Disorder Compared with a Control Group. *Clinical practice and epidemiology in mental health: CP & EMH*, 10, 28-35. <https://doi.org/10.2174/1745017901410010028>
- King, A.L.S., Valença, A. M., Silva, A.C., Sancassiani, F., Machado, S. ve Nardi, A.E. (2014). "Nomophobia": impact of cell phone use interfering with symptoms ve emotions of individuals with panic disorder compared with a control group. *Clin Pract Epidemiol Ment Health*, 10, 28–35.
- Kişioğlu, A. N., & Yıldırım, S. (2018). Teknolojinin getirdiği yeni hastalıklar: Nomofobi, netlessfobi, forma. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 473-480.
- Koivusilta, L.K., Lintonen T.P., Rimpela AH. (2007). Orientations in adolescent use of information and communication technology: A digital divide by sociodemographic background, educational career, and health. *SAGE Journals*, 35(1): 95-103.

- Kuyucu, M. (2017). Gençlerde akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: "Akıllı telefon (Kolik)" üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14)
- Kwon, M., Lee, J. Y., Won, W. Y., Park J. W, Min, J. A. ve Hahn, C. (2013). Development and validation of a smartphone addiction scale (sas). *PloS One*, 8(2), 1-7.
- Meral, D. (2017). Orta öğretim öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının yalnızlık, yaşam doyumunu ve bazı kişisel özellikler bakımından incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan: Erzincan Üniversitesi.
- Osterman, F. K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Öz, H. (2018). Üniversite okuyan genç yetişkinlerin mobil telefon yoksunluğu korkusu (nomofobi) ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paula, K. (2011). Yalnızlık hissi: Teorik yaklaşımlar. Çev: Selçuk Zengin. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. 11(3), 217-229.
- Peplau, L.A. ve Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. İçinde L. A. Peplau ve D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (s.1-118). New York: Wiley.
- Rook, K. S. (1984). Research on social support, loneliness ve social isolation: Toward an integratio. *Review of Personality ve Social Psychology*. 5, 239-264.
- Şar, A.H. (2013). Examination of loneliness and mobil phone addiction problem observed in teenagers from the some variables. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6(2). 1207-1220.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 147-160.
- Sarı, M. (2015). Adaptation of the psychological sense of school membership scale to Turkish. *Global Journal of Human-Social Science: G Linguistics & Education*, 15(7), 58-64.
- Sırakaya, M. (2018). Ön lisans öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin akıllı telefon kullanım durumlarına göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 714-727.
- Sönmez, V. ve Alacapınar F, G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Ergenlerde Nomofobinin Yordayıcısı Olarak Okula Aidiyet, Yalnızlık ve Akıllı Telefon Kullanım Süresi: Kayseri Örneği

- Statista (2023a). Worldwide Top Countries Smartphone Users. <https://www.statista.com/statistics/748053/worldwide-top-countries-smartphone-users>.
- Statista (2023b). Number of Smartphone Users Worldwide. <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2012). Using multivariate statistics (6th ed.). New Jersey: Pearson
- Talan, T., Korkmaz, A. ve Gezer, M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Mobil Telefon Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Çalışma: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, 423-434.
- Taşhan, A. ve Ünver, Z. (2021). Sosyal ağ kullanımının akıllı telefon yoksunluğu korkusu (nomofobi) ile ilişkisi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Odü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 41-63.
- Thomé, S., Härenstam, A., ve Hagberg, M. (2011). Mobile phone use and stress, sleep disturbances, and symptoms of depression among young adults-a prospective cohort study. *BMC Public Health*, 11(1), 66.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2018). Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a5cf4916e997.43303131.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2023a). *Hanehalki Bilişim Teknolojileri Kullanımı*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407#:~:text=Hanehalk%C4%B1%20bili%C5%9Fim%20teknolojileri%20kullan%C4%B1m%20ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1,artarak%20%95%2C5%20oldu.&text=%C4%B0internet%20kullan%C4%B1m%20oran%C4%B1%2C%2016%2D74,y%C4%B1%C4%B1nda%20%87%2C1%20oldu](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407#:~:text=Hanehalk%C4%B1%20bili%C5%9Fim%20teknolojileri%20kullan%C4%B1m%20ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1,artarak%20%95%2C5%20oldu.&text=%C4%B0internet%20kullan%C4%B1m%20oran%C4%B1%2C%2016%2D74,y%C4%B1%C4%B1nda%20%87%2C1%20oldu) adresinden 01.09.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2023b), <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132> adresinden 25.08.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yaşar, M. H. (2007). Yalnızlık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 17(1), 237-260.

- Yazıcı Kabadayı S. ve Kabadayı F. (2020). Nomofobiyi açıklamada psikolojik ihtiyaçlar ve günlük telefon kullanım süresinin rolü. *OJTAC Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 7(1), 1-20.
- Yıldırım, Ç. (2014). *Exploring the dimensions of nomophobia: Developing ve validating a questionnaire using mixed methods research*. Yayınlanmamış yüksekisans tezi. Iowa State University Capstones, Iowa.
- Yıldırım, C. ve Correia, A.P. (2015). Exploring the dimensions of nomophobia: Development ve validation of a self-reported questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 49, 130-137.
- Yıldırım, C., Sumuer, E., Adnan, M. ve Yıldırım, S. (2016). A growing fear: Prevalence of nomophobia among Turkish college students. *Information Development*, 32(5), 1322-1331. <https://doi.org/10.1177/0266666915599025>
- Yıldız Durak, H. (2018). Investigation of nomophobia and smartphone addiction predictors among adolescents in Turkey: Demographic variables and academic performance. *The Social Science Journal*, 56(4), 492-517. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2018.09.003>
- Yıldız, M. A. ve Duy, B. (2014). Adaptation of the short-form of the UCLA loneliness scale (ULS-8) to Turkish for the adolescents. *Düşünen Adam*, 27(3), 194-203.
- Zheng, X. ve Lee, MKO. (2016). Excessive use of mobile social networking sites: Negative consequences on individuals. *Comput Human Behav*, 65, 65-76.



Cyberbullying and Victimization Status of Secondary School Students: Change in 10 Years

Tuncay AYAS¹, Mehmet Barış HORZUM²

Abstract: By making people's lives easier, the information and communication technologies are widely used and become indispensable part of our lives. When used for other purposes, like harming others, these technologies can negatively affect people. One of the events that occur as a result of the misuse of information and communication technologies is cyberbullying which occurs as a result of using these technologies to harm others, has become an important problem in today's schools. In this context, we aim to determine how the results of a study conducted ten years ago differ from the results of a study conducted ten years later in the same region today. According to the findings of current study, 25.2% of those exposed to cyberbullying incidents were boys, while this rate was 17.9% for girls. In the study conducted ten years ago, it was determined that 21.1% of male students and 16.2% of female students were exposed to cyberbullying incidents. While the rate of cyberbullying was 48 (11.6%) ten years ago, this rate was 51 (12.2%) ten years later, now. In addition, while cyberbullying was done more by boys in the study ten years ago, it was seen that these days' girls are more likely to being cyberbully. Moreover 8th grade students were more exposed to cyber bullying ten years ago, in our time 7th grade students were more exposed to cyber bullying. Lastly, the rate of those who witnessed cyber bullying incidents

¹ Prof. Dr., Sakarya University; Faculty of Education, tayas@sakarya.edu.tr

² Prof. Dr., Sakarya University; Faculty of Education, mhorzum@sakarya.edu.tr

in the study ten years ago was 37.5% (155), the rate of those who witnessed such incidents in this study was 48.2% (201).

Key words: Cyberbully, Cybervictim, Secondary School Student.

Introduction

Information and communication technologies are becoming more important in people's lives day by day. Especially the pandemic process shows this fact once again. During the period when people were unable to leave their homes, many activities, especially education, were carried out using information and communication technologies. Despite the many benefits it provides to people, it is seen that information and communication technologies, especially by young people, are also used for purposes other than their intended purpose, like using them to harm others. Actions taken to harm others outside of their intended purpose are referred to as cyberbullying. Different researchers define cyberbullying in different ways. Generally, cyberbullying is defined as intentional and repeated actions to harm others by using information and communication technologies (computers, mobile phones and other electronic devices) (Patchin & Hinduja, 2015). Mason (2008) also defined cyberbullying as "the use of information and communication technologies by one or more individuals to intentionally and repeatedly harass or threaten another individual or group, and to send or post disturbing images and texts in a disturbing way". Cyberbullying includes spreading rumors in the digital environment, excluding people from digital groups, impersonating someone, making negative comments about someone, and having negative conversations with someone (OECD, 2017). Taking revenge or intentionally embarrassing the victim by posting photos or videos of someone in a virtual environment without their consent are also among the cyberbullying behaviors (Myers & Cowie, 2019). When the definitions of cyberbullying are examined, it is seen that different researchers define cyberbullying according to different perspectives. Based on these definitions, cyberbullying can be defined as the intentional and continuous use of information technologies such as the internet or mobile phones by one or more people to harm the victim/s (Horzum & Ayas, 2011).

Studies on cyberbullying reveal that these incidents are an important problem in schools. Such as, Garaigordobil (2015), in a study with adolescents aged 15-18, found that 30.2% of adolescents were cyberbullied, 15.5% were cyber bullies and 65.1% were witnessed cyberbullying incidents. Vieno et al. (2015), in a study conducted with secondary school students in Italy, found that 11.8% of students were exposed to cyberbullying, 8.7% of students were exposed to cyberbullying occasionally and 3.1% were exposed to cyberbullying frequently. In the study conducted by Smahel et al. (2020), 14% of the students participating in the study stated that they were victimized by cyberbullying every month, while 86% stated that they were never exposed to cyberbullying. In the study conducted by Zhu et al. (2021), it was estimated that the rates of exposure to cyberbullying ranged between 14% and 58%, while the rates of committing crimes in the virtual environment ranged between 6% and 43.6%. Based on these findings we can conclude that cyberbullying is a important problem and its rate high.

Since schools were closed during the pandemic period, tranfering education to the virtual environment due to the closure of schools, students started to use information and communication technologies more and more which may have caused cyberbullying incidents to increase. Although there is no evidence that there is an increase in some cyberbullying incidents (Schunk et al., 2022) during this period, some studies show that cyberbullying incidents have increased (Patchin, 2021). When the studies conducted in Turkey are examined, it was revealed that cyberbullying incidents are a very common problem. When findings of the related studies examined, Baştürk et al. (2015) conducted a study with 7th and 8th grade students and found that 9.5% of the students were cyber victims, 7% were cyber bullies and 7.5% were both cyber victims and cyber bullies. Topçu and Erdur-Baker (2016) conducted a study with 1369 high school students and found that 24.5% of the participants were exposed to cyberbullying. In another study, it was observed that 18.6% of the students were exposed to cyberbullying and 11.6% exhibited cyberbullying behaviors (Ayas & Horzum, 2012). Similarly, in a study conducted by Ayas (2011) with high school students, it was determined that 17.4% of the students were exposed to cyberbullying and 15.5% engaged in cyberbullying.

Gender is a variable that frequently studied in relation to cyberbullying. While some studies show that girls are exposed to cyberbullying more than boys (Bevilacqua et al., 2017; Cross et al., 2015; Kowlaski & Limber, 2007; Mishna et al., 2012; Sourander et al., 2010), some studies show that male students are more cyberbullied and exposed to cyberbullying (Ayas, 2011; Ayas & Horzum, 2012; Calvete et al., 2010; Campbell et al., 2013; Mishna et al., 2012). In addition, some studies indicate that there is no significant difference in terms of gender (Balakrishnan, 2015; Fletcher et al., 2014; Hinduja & Patchin, 2008; Mishna et al., 2012).

Grade level is another variable that examined in cyberbullying incidents. Kowalski et al. (2012) state that cyberbullying incidents are common among middle school students. Williams and Guerra (2007) found that cyberbullying started to increase in the fifth grade and reached its highest level in the eighth grade. Similarly, Ayas and Horzum (2012) stated that cyberbullying is most common among eighth grade students, while being exposed to cyberbullying is more common among sixth grade students. Peker (2015) also found that seventh grade students were more likely to be involved in cyberbullying incidents than sixth and eighth graders.

As aforementioned cyberbullying incidents take place by using information and communication technologies. However, it is seen that those who commit these acts exhibit cyberbullying acts by using different applications of these technological tools. In a study conducted by Kowalski and Limber (2007) with secondary school students, it was determined that 58.4% of cyberbullying incidents were carried out via msn, 20.5% via chat rooms, and 19.1% via e-mail. In addition, in this study, it is seen that the applications used in cyberbullying incidents differ. For example, while 8th grade students are generally exposed to cyberbullying incidents via msn compared to 6th and 7th grade students, similarly, it is seen that 8th grade students are exposed to cyberbullying via text messaging more than 6th grade students; 6th grade students are exposed to cyberbullying via msn less than 7th and 8th grade students. In Li's (2006) study, 9% of the participants stated that they cyberbullied via e-mail and 36.4% stated that they cyberbullied in chat rooms. Smith et al. (2006) reported that 5.3% of the participants were exposed to cyberbullying via messaging and 4.3% were exposed to cyberbullying via telephone. In a study conducted by Semerci (2017), it was determined that

while the rate of cyberbullying using cell phone text messages was 11.9%, the rate of those who were exposed to cyberbullying with the same method was 41.3%.

Being exposed to cyberbullying causes individuals to experience many negative emotions. In a study conducted by Mark and Ratliffe (2011), it was determined that students exposed to cyberbullying experienced negative emotions such as anger (49%), embarrassment (44%) and fear (20%). Hinduja and Patchin (2008) also found that 34% of those exposed to cyberbullying felt angry and 22% felt sad. As these findings indicated it can be concluded that, having cyberbullying incidents causes individuals to be negatively affected psychologically. As Spears et al. (2015) stated that cyberbullying incidents seriously affect the mental health of individuals. In Turkey context, Batmaz and Ayas (2013) found a positive correlation between the level of cyberbullying and psychological symptoms such as anger hostility, depression, interpersonal sensitivity and psychoticism.

Since cyberbullying incidents are carried out using information and communication technologies, it should not be considered as an event that occurs only in and around schools like traditional bullying. In Burnukara's (2009) study with adolescents, most of the adolescents stated that they were involved in cyberbullying incidents both at school and out of school. In the study conducted by Smith et al. (2008), it was determined that the rate of cyberbullying incidents outside the school was 11.1%, the rate of cyberbullying incidents within the school was 3.4%, and the rate of these incidents both at school and outside the school was 2.6%. All in all, when the studies on cyberbullying incidents are examined, it is seen that it is an important problem and there is need to examine the effect of time on cyberbullying. Thus, in the current study, we aimed to examine the difference between our study conducted in 2012 and 10 years later now in the same region. By comparing our findings we could determine the effect of (passing) time on cyberbullying.

Methods

Research Model

The research was conducted according to the cross-sectional survey design, one of the survey models. In this design, data from the participants were measured instantaneously at one time.

Study Group

The study group consisted of 417 students attending three different primary schools in Trabzon city center. Of the students participating in the study, 218 (52.3%) were boys and 195 (46.8%) were girls. 4 students did not specify their gender. In addition, 137 (32.9%) of the students were 6th graders, 138 (33.1%) were 7th graders and 142 (34.1%) were 8th graders.

Instrument

In the study, the "Cyber Bully/Victim Questionnaire" developed by Ayas and Horzum (2012) was used to determine the cyberbully and victimization status of students. The questionnaire was developed for middle school students. The questionnaire consists of three sections: cyber victim, bully and witness. In the victim part of the questionnaire, there are questions such as "Have you been cyberbullied?", "What was the gender of the person who cyberbullied you?", "Which technological channel were you exposed to cyberbullying?", "Who cyberbullied you?", "Where were you cyberbullied?", "How did you end the cyberbullying?", "How did you feel when you were cyberbullied?" and "Who did you tell when you were cyberbullied?". In the cyberbully section, the questions "Have you cyberbullied?", "What was the gender of the person you cyberbullied?", "Which technological channels did you use to cyberbully?" and "How did you feel after cyberbullying?" were included. In addition, in the third section, questions about thoughts about cyberbullying such as "Have you witnessed someone being cyberbullied?", "If there are cyberbullying incidents at school, would the school staff be aware of these incidents?", "If the school staff is aware of these incidents, would they try to stop them?", "What do you think about cyberbullying?" and "What are your feelings about bullies who cyberbully?" were included. A section containing demographic information

of the students was also included in this questionnaire. In this section, questions about the gender of the students and their grades were included.

Data Collection and Analysis

The data were obtained through face-to-face questionnaires. The collected data were entered into the SPSS 21.0 package program and analyzed. Percentage, frequency and chi-square test were used in the analysis. In the chi-square tests, Fisher's Exact Test was taken as the basis for the analysis with a 2x2 degree of freedom of 1 and Yates Correction was made. Statistics were based on .05 significance level.

Results

Within the scope of the study, middle school students were first asked whether they were victims of cyberbullying incidents. Of the students, 90 (21.6%) stated that they were cyber victimized and 327 (78.4%) stated that they were not cyber victimized. The relationship between the cyber victimization of the participants of the study and the class and gender variables was examined through the chi-square test. The test results are presented in Table 1.

Table 1. Chi-square test table for the relationship between the cyber victimization status of the participants according to their gender

Gender		Victim	Not victim	χ^2	p.
Female	N	35	160	3.20	.094
	%	17.9	82.1		
Male	N	55	163		
	%	25.2	74.8		

Table 1 shows that 55 (25.2%) of the boys and 35 (17.9%) of the girls were cyber victimized. In this respect, cyber victimization was found to be higher among males. But statistically, there was no significant relationship between gender and cyber victimization

($\chi^2(1)= 3.20, p>.05$). Secondly, the results of the chi-square test for the relationship between class and cyber victimization are presented in Table 2.

Table 2. Chi-square test table for the relationship between grade and cyber victimization

Grade		Victim	Not victim	χ^2	p.
6	N	29	108	2.08	.354
	%	21.2	78.8		
7	N	35	103		
	%	25.4	74.6		
8	N	26	116		
	%	18.3	81.7		

Table 2 shows that 29 (21.2%) sixth graders, 35 (25.4%) seventh graders, and 26 (18.3%) eighth graders were cyber victimized. These finding reveals that the rate of cyber victimization is highest in seventh grades and lowest in eighth grades. But statistically, there was no significant relationship between grade and cyber victimization ($\chi^2(2)= 2.08, p>.05$).

When 90 students who were cyber victimized were asked about the gender of the cyber bully, 21 (23.3%) stated that the cyber bully was a girl, 40 (44.4%) were a boy and 29 (32.3%) were exposed to bullying behavior by both genders. When bullies of male cyber-victims examined, it is seen that 22 of them are male (40%), 16 (29.1%) are female and 17 (30.9%) are from both genders. In the light of these findings, it is seen that more boys are cyberbullied by boys. It was also determined that 18 (51.4%) of the girl cyber victims were cyberbullied by boys, 12 (23.3%) by both genders and 5 by girls. These findings reveal that girls are more often exposed to cyberbullying by boys.

When the 90 students who stated that they were cyber victimized in the study were asked which technological channels were used for cyberbullying, 58.9% stated that they were cyberbullied using social networks and media, 53.3% using chat environments, 33.3% using mobile/smart phones, 21.1% using websites, and 14.4% using e-mail and forums. When these students were asked who cyberbullied them, 40% stated that they did not know who did it,

32.2% stated that one or more students from their own school, 24.4% stated that one or more students from another school and 20% stated that an adult cyberbullied them.

Again, when cyber victimized students were asked where they were cyberbullied, 48.9% stated that they were cyberbullied at home, 23.3% in the classroom, 16.7% in any part of the school, 10% in an internet café and 1.1% elsewhere. When these students were asked how they stopped cyberbullying, 60% of them stated that they stopped cyberbullying with their own efforts, 16.7% with the help of their family, 13.3% with the help of their friends, 12.2% with the help of their teachers, and 11.1% stated that they were still exposed to cyberbullying.

When cyber victimized students were asked how they felt when they were bullied, 55.6% said they felt angry, 42.2% said they felt demoralized and restless, 34.4% said they felt sad, 21.1% said they felt insecure, 21.1% said they felt worthless, 20% said they felt scared and anxious, 12.2% said they felt ashamed, 12.2% said they wanted to go to another school, 10% said they felt pain and 10% said they wanted to quit school. When the students who were subjected to cyberbullying were asked to whom they told this incident, 52.2% stated that they told their friends, 28.9% told their parents, 23.3% did not tell anyone, 18.9% told their brother or sister, 7.8% told their class or guidance counselor, 3.3% told someone else and 3.3% told their principal or vice principal.

The participants were then asked whether they were cyberbullying or not. Of the students, 51 (12.2%) stated that they were cyberbullying, while 366 (87.8%) stated that they were not cyberbullying. The chi-square test was used to determine whether there was a relationship between the cyberbullying status of the students and their gender and grade, and the results are presented in Table 3.

Table 3. Chi-square test table for the relationship between students' gender and cyberbullying

Gender		Bully	Not bully	χ^2	p.
Female	N	26	169	0.33	.565
	%	13.3	86.7		
Male	N	25	193		
	%	11.5	88.5		

* p < .05

When Table 3 is examined; 25 (11.5%) of the male students and 26 (13.3%) of the female students that they cyberbullied. When the table is analyzed, it is seen that there is no significant relationship between gender and cyberbullying ($\chi^2(1) = 0.33, p > .05$). The results of the chi-squared test for the relationship between their grade levels and whether they engage in cyberbullying are given in Table 4.

Table 4. Chi-squared test table for the relationship between students' grade levels and cyberbullying

Grade		Bully	Not bully	χ^2	p.
6	N	20	117	2.91	.233
	%	14.6	85.4		
7	N	19	119		
	%	13.8	86.2		
8	N	12	130		
	%	8.5	91.5		

* p < .05

Twenty of the 6th grade students (14.6%), 19 of the 7th grade students (13.8%) and 12 of the 8th grade students (8.5%) stated that they cyberbullied. When the table is analyzed, it is seen that there is no significant relationship between grade levels and cyberbullying ($\chi^2(2) = 2.91, p > .05$).

When students who were cyberbullies were asked about the gender of the person they bullied, 16 (31.4%) stated that they bullied girls, 13 (25.5%) stated that they bullied boys, and 22 (43.1%) stated that they bullied both genders. When the students were asked which channels they used for cyberbullying, 29.7% stated that they used chat environments, 31.3% used cell phones, 12.5% used e-mail and forums, and 26.5% used websites.

When cyberbullying students were asked how they felt when they bullied, 4.9% of the students said they were very happy, 34.5% said that the people they bullied deserved it, 9.9% said they had a lot of fun, 6.2% said they were afraid that they would try to take revenge on them, 17.3% felt nothing, 6.2% were afraid that they would tell their teachers or parents, 6.2% felt pity for the person they bullied, 8.6% felt bad, and 6.2% felt other things.

When the students were asked whether they were witnesses of cyberbullying, 201 students (48.2%) stated that they were witnesses, while 216 (51.8%) stated that they were not witnesses. When the students were asked whether the school staff were aware of cyberbullying, 99 (27.3%) of the students stated that the school staff were aware of cyberbullying, 55 (15.2%) stated that the school staff were not aware of cyberbullying, and 263 (63.1%) did not know whether the school staff were aware of cyberbullying.

When students were asked if school staff would try to stop cyberbullying if they knew about it, 187 (44.9%) said yes, 55 (13.2%) said no and 175 (41.9%) did not know. In addition, when the students were asked what they thought about cyberbullying, 185 (44.4%) stated that it was a very bad thing, 185 (44.4%) stated that it was an unpleasant thing and 51 (12.2%) stated that it was not a very important thing. In addition, when students were asked about their feelings towards bullies, 15 (3.6%) stated that they liked bullies because they were strong, 51 (12.2%) stated that they were afraid of bullies, 195 (46.8%) stated that they would not make friends with bullies, 219 (52.5%) stated that they did not like bullies and 103 (24.7%) stated that they did not feel anything.

In the study, the relationship between the data collected 10 years ago and the new data on cyber victimization was examined with the chi-square test and the results are reported in Table 5.

Table 5. Table of the relationship between the data collected 10 years ago and the new data on cyber victimization

Data Collection				χ^2	p.
Year		Victim	Not Victim		
2012	N	77	336	1.12	.300
	%	18.6	81.4		
2022	N	90	327		
	%	21.6	78.4		

When Table 5 is examined, it is seen that there were 77 (18.6%) victims in the data 10 years ago and 90 (21.6%) cyber victims in the data afterwards. In this respect, it was found that cyber victimization increased in number and percentage within 10 years. However, there was no significant relationship between the data collection time and cyber victimization ($\chi^2(1)=1.12, p>.05$). The relationship between the data collected 10 years ago and the new data between being a cyberbully was analyzed with the chi-square test and the results are reported in Table 6.

Table 6. Table of the relationship between the data collected 10 years ago and the new data on being a cyberbully

Data Collection				χ^2	p.
Year		Bully	Not Bully		
2012	N	48	365	0.07	.831
	%	11.6	88.4		
2022	N	51	366		
	%	12.2	87.8		

When Table 6 is analyzed, it is seen that there were 48 (11.6%) bullies in the data 10 years ago and 51 (12.2%) cyberbullies in the data afterwards. In this respect, it was found that cyberbullying increased in number and percentage within 10 years. It was observed that there was no significant relationship between the data collection time and being a cyberbully ($\chi^2(1)=0.07, p>.05$). In the study, the relationship between the data collected 10 years ago and the new

data between being a cyber witness was examined with the chi-square test and the results are reported in Table 7.

Table 7. Table of the relationship between the data collected 10 years ago and the new data in terms of being a cyber witness

Data Collection Year		Witness	Not witness	χ^2	p.
2012	N	155	258	9.65	.002
	%	37.5	62.5		
2022	N	201	216		
	%	48.2	51.8		

When Table 7 is analyzed, it is seen that there were 155 (37.5%) cyber witnesses in the data 10 years ago and 201 (48.2%) cyber witnesses in the subsequent data. In this respect, it was found that cyber witnessing increased in number and percentage within 10 years. It was observed that there was a significant relationship between the data collection time and being a cyberwitness ($\chi^2(1)=9.65, p<.05$). This reveals that the increase is significant.

Discussion and Conclusion

In the current study, we aimed to examine the difference between our study conducted in 2012 and 10 years later now in the same region. By comparing our findings we could determine the effect of (passing) time on cyberbullying. Cyberbullying incidents are considered as a negative behavior that occurs as a result of using information and communication technologies for the purpose of harming others. Those who commit such acts are considered as cyber bullies and those who are exposed to these acts are considered as cyber victims. In this study, 25.2% of those exposed to cyberbullying incidents were boys, while this rate was 17.9% for girls. In the study conducted ten years ago, it was determined that 21.1% of male students and 16.2% of female students were exposed to cyberbullying incidents. These findings showed that there has been a 4% increase in the victimization of male students,

whereas this rate has increased by 1.7% among female students. During the 10-year period, it is thought that the developments in technology and the ease access to these technological tools may have been effective in such a result. In addition, the fact that the level of cyberbullying awareness ten years ago was not as high as it is today. . When the literature is examined, it is revealed that there are studies showing that males are more victimized. For example, in the study conducted by Kavuk (2011), it was revealed that boys are victimized more than girls. Peker (2015) also revealed in his study that male students were exposed to cyberbullying more than female students. Negativity and conflicts between individuals in social life can continue in the virtual environment. Considering that male students experience more problems and conflicts in social life than female students, this may have had an effect on these individuals being exposed to more cyberbullying incidents in the virtual environment.

Although there is no significant difference between exposure to cyberbullying and grade level, it is seen that 7th grade students are exposed to cyberbullying incidents more than 6th and 8th grade students. In the study conducted ten years ago, it was observed that 8th grade students were exposed to cyberbullying incidents more than 6th and 7th grade students. Likewise, it is seen that students attending 6th and 7th grades are more likely to engage in cyberbullying than students attending 8th grade. This finding is consistent with the findings of Peker (2015). In the study conducted by Salı et al. (2015), it was reported that 8th grade students were exposed to cyberbullying more than 7th grade students. Williams and Guerra (2007) also found that cyberbullying started to increase with the fifth grade and reached its highest level in the eighth grade. these findings indicated that there are different results related to the grade level and its link with cyberbullying. It is also seen that there is a difference between the study conducted ten years ago and present study. Considering the level of having and using technology ten years ago, it can be thought that 8th grade students are more advantageous than 6th and 7th grade students in terms of having and using this technology. Therefore, the fact that more victimization was experienced among 8th grade students in the study ten years ago may be due to this reason. In addition, today, as families attribute more importance to the LGS (high school transition system which 8th grade must attend for going to high schools) exam which 8th grade students are preparing for, may causes less negativity

and conflicts between friends, so it can be thought that this factor affects the fact that such incidents are less common in 8th grades than in 7th grades these days.

In our study, students stated that they were mostly exposed to cyberbullying using social networks and media, chat environments, mobile/smart phones, websites and e-mail and forums. In the study conducted ten years ago, it is seen that students were exposed to cyberbullying incidents using msn and chat rooms, cell phones, e-mail and websites and forums. These findings are consistent with the findings of Accordino and Accordino's, (2011), Ackers's (2012), and Whittaker and Kowalski's, (2015). It is thought that cyberbullying incidents are more common on these platforms because social media tools provide opportunities to acquire different identities and to perform unwanted behaviors to others through these different identities, and accordingly, individuals may be exposed to more cyberbullying incidents on these platforms. It is seen that those who spend more than 3 hours a day on social media tools are involved in cyberbullying incidents (Eroğlu et al., 2015). Naturally, the fact that young individuals today spend a lot of time on social media tools which may increase the likelihood of being exposed to unwanted negative behaviors on these platforms. For this reason, it is seen that social media tools have become platforms where cyberbullying acts are both widely practiced and exposed.

In the present study, students also stated that they were most exposed to cyberbullying incidents at home, and then in the classroom, in any part of the school, and in internet cafes respectively. This finding is consistent with the findings of Dehue et al.'s (2008) and Fight Crime's (2006) studies. In the study conducted ten years ago, it was observed that students were mostly exposed to cyberbullying incidents at home. Considering that the use of these information and communication technological tools by students at school is not as easy as using them at home, it may be related to the fact that individuals are more exposed to such incidents at home. Furthermore there is no limit to the use of such tools at home may also be effective in this. For this reason, it is seen that parents need to pay more attention to the purpose for which their children use these technological tools at home.

When the students who were subjected to cyberbullying were asked how they felt after the incident, they stated that they felt angry, demoralized and restless, upset, did not feel safe,

felt worthless, were afraid and anxious, were embarrassed, wanted to go to another school, felt pain and wanted to quit school. This finding is consistent with the findings of related studies (Ayas, 2011; Beran & Li, 2005; Türkileri İnelöz & Uçanok, 2013). Based on our and related studies' findings we certainly conclude that individuals who are exposed to cyberbullying are negatively affected by it. Sometimes, individuals do not know how to cope with the experienced negativity may cause such negative emotions to be experienced more intensely.

When the individuals who were exposed to cyberbullying incidents were examined with whom they shared this negative event, they stated that they told their friends first, then their parents, brother or sister, class or guidance counselor, respectively. However, it is seen that most of the participants in the study stated that they could not tell anyone about these incidents. This finding is consistent with the findings of conducted studies (Cassidy et al., 2009; Slonje & Smith, 2008). Although the majority of those who were exposed to cyberbullying in the study conducted ten years ago stated that they could not tell anyone about this situation, it is seen that the majority of the participants in the present study stated that they told their friends about this incident. This may arise from the fact that peer relations are important during adolescence period compared to other individuals. Although there was a problem in sharing this problem ten years ago, it is seen that today individuals can share it more easily with increasing awareness which is important in solving the problem. Both in year years ago study and present study the cyberbullying incidents rarely shared with classroom teachers and psychological counselors. In this respect, there is a need for psychological counselors and classroom teachers to both inform and encourage students to share their experiences as an intervention and prevention strategy.

When the status of cyberbullying was analyzed in the study, 11.5% of the male students and 13.3% of the female students who participated in the study stated that they cyberbullied. This finding is consistent with the findings of Hinduja and Patchin's (2010) and Pornari and Wood's (2010) studies. In the study conducted ten years ago, when these rates were examined, it was seen that 15.3% of male students and 7.8% of female students stated that they cyberbullied. Although boys who could not have information and communication tools ten

years ago could access these opportunities in internet cafes, the fact that girls could not easily go to internet cafes may have been effective in such a result. However, today, especially with the pandemic, it has become almost mandatory to have information and communication technologies, as many transactions have become possible with these tools. For this reason, female students have easy access to information and communication technologies which may have been effective in cyberbullying incidents more than male students.

When the rates of cyberbullying and cyber victimization of students ten years ago and today are examined, it is seen that there is an increase in the rates, although there is no statistical difference. The increase in cyberbullying incidents over time has also been effective in increasing the number of students who witnessed such incidents. Today, it is thought that the ease of access to information and communication technologies and the increase in the time spent in information and communication technologies may also be effective in the level of cyberbullying and cyber victimization of individuals. As Peker and Eroğlu (2010) determined in their study that the levels of cyberbullying and victimization increased with the increase in the time individuals spent on the internet. Today, it is seen that information and communication technologies have become an integral part of individuals' lives. Considering that they spend most of their time on these technological tools and especially on the internet and social media platforms, it can be seen as why such incidents increase. Considering this situation, there is a need to raise awareness of individuals to use these information and communication technologies in line with their purpose and to increase the level of awareness of such negativities that may occur.

Considering that students use social media very widely today, they should be made aware of the need to use these channels safely and effectively. Students should be made aware of the need to report such incidents to adults when they are exposed to such incidents in any way or when they witness friends who are exposed to such incidents. Especially considering that young people tell their friends about such incidents, there is a need to raise students' awareness about peer counseling. Providing the necessary support for students to cope with such incidents by school psychological counselors will be effective in reducing the negativities that such incidents may cause in individuals.

As a result of the research, it is seen that cyberbullying incidents have increased over time in parallel with technological developments. For this reason, it is necessary to increase the awareness levels of both families and students who will take part in such incidents regarding cyberbullying. In order to increase the level of knowledge of psychological counselors, who will lead the way in raising awareness levels in schools, courses on these issues can be included in the program during the undergraduate period. In-service trainings can also be given to psychological counselors/guidance counselors who are currently practicing their profession and do not have the necessary knowledge and skills on these issues.

References

- Accordino, D. & Accordino, M. (2011). An exploratory study of face-to-face and cyber-bullying in sixth grade students. *American Secondary Education, 40*, 14- 30.
- Ackers, M. (2012). Cyber-bullying: through the eyes of children and young people. *Educational Psychology in Practice, 28*(2), 141-157.
- Ayas, T. (2011). Lise öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma yaygınlığı. *XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 3*(5).
- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2012). On Being Cyber Bully and Victim among Primary School Students. *Ilkogretim Online, 11*(2).
- Balakrishnan, V. (2015). Cyberbullying among young adults in Malaysia: The roles of gender, age and Internet frequency. *Computers in Human Behavior, 46*, 149-157.
- Baştürk Akca, E., Sayımer, İ., & Ergül, S. (2015). Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanımları ve siber zorbalık deneyimleri: Ankara örneği. *Global Media Journal: Turkish Edition, 5*(10).
- Batmaz, M., & Ayas, T. (2013). İlköğretim ikinci kademeki öğrencilerin psikolojik belirtilere göre sanal zorbalık düzeylerinin yordanması. *Sakarya University Journal of Education, 3*(1), 43-53.
- Beran T., & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research, 32*(3): 265–277.

- Bevilacqua, L., Shackleton, N., Hale, D., Allen, E., Bond, L., Christie, D. & Viner, R. M. (2017). The role of family and school-level factors in bullying and cyberbullying: a cross-sectional study. *BMC pediatrics*, 17(1), 1-10.
- Burnukara, P. (2009). İlk ve orta ergenlikte geleneksel ve sanal akran zorbalığına ilişkin betimsel bir inceleme (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135.
- Campbell, M. A., Slee, P. T., Spears, B., Butler, D., & Kift, S. (2013). Do cyberbullies suffer too? Cyberbullies' perceptions of the harm they cause to others and to their own mental health. *School Psychology International*, 34(6), 613-629.
- Cassidy, W., Jackson, M., and Brown, K. N. (2009). Sticks and stones can break my bones, but how can pixels hurt me?: Students' experiences with cyber-bullying. *School Psychology International*, 30(4), 383-402.
- Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimisation. *International journal of public health*, 60(2), 207-217.
- Dehue, F., Bolman, C., & Völlink, T. (2008) Cyberbullying: Youngsters' experiences and parental perception. *Cyberpsychology & Behavior*, 11(2), 217-223
- Eroğlu, Y., Aktepe, E., Akbaba, S., Işık, A. ve Özkorumak, E. (2015). Siber zorbalık ve mağduriyetin yaygınlığının ve risk faktörlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 93-107.
- Fight crime sponsored studies: Opinion research corporation. (2006). Cyber bully preteen. Available: <http://www.fightcrime.org/cyberbullying/cyberbullyingpreteen.pdf>.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(3), 1069-1076.
- Hinduja, S. ve Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221.

- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. *Deviant behavior*, 29(2), 129-156.
- Horzum, M. B., ve Ayas, T. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin sanal zorba ve mağdur olma düzeylerinin okul türü ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 10(20).
- Kavuk, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin sanal zorba ve sanal kurban olma durumlarının incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Yüksek Öğretim Kurumu Başkanlığı, Ulusal tez merkezi
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of adolescent health*, 41(6), S22-S30.
- Kowalski, R. M., Morgan, C. A., & Limber, S. P. (2012). Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying. *School Psychology International*, 33(5), 505-519.
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in schools: A research of gender differences. *School psychology international*, 27(2), 157-170.
- Mark, L., & Ratliffe, K. T. (2011). Cyber worlds: New playgrounds for bullying. *Computers in the Schools*, 28(2), 92-116.
- Mason, K. L. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the Schools*, 45(4), 323-348.
- Mishna, F., Khoury-Kassabri, M., Gadalla, T., & Daciuk, J. (2012). Risk factors for involvement in cyber bullying: Victims, bullies and bully-victims. *Children and Youth Services Review*, 34(1), 63-70.
- Myers, C. A., & Cowie, H. (2019). Cyberbullying across the lifespan of education: Issues and interventions from school to university. *International journal of environmental research and public health*, 16(7), 1217.
- OECD. (2017). PISA 2015: Students wellbeing, Volume III.
- Patchin, J. (2021), Bullying During the COVID-19 Pandemic, <https://cyberbullying.org/bullying-duringthe-covid-19-pandemic>.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: Implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69-74.

- Peker, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin siber zorbalık statülerini yordayan risk faktörlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).
- Pornari, D. ve Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36, 81-94.
- Salı, J.B., Başak, B. E. ve Akca, E.B. (2015). Türkiye’de ortaokul öğrencileri arasında siber zorbalık. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(2),109- 130
- Schunk, F., Zeh, F., & Trommsdorff, G. (2022). Cybervictimization and well-being among adolescents during the COVID-19 pandemic: The mediating roles of emotional self-efficacy and emotion regulation. *Computers in human behavior*, 126, 107035.
- Semerci, A. (2017). Lise öğrencilerinin siber zorbalık ve mağduriyet durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1285-1300.
- Slonje, R. and Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147–154.
- Smahel, D., Zlamal, R., & Machackova, H. K., Ólafsson, K. & Staksrud, E.(2020). EU Kids Online 2020: Technical report. Smahel, D. et al. (2020), EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries., <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying. *Research Brief No. RBX03-06. London: DfES*.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. and Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., & Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: A population-based study. *Archives of general psychiatry*, 67(7), 720-728.
- Spears, B. A., Taddeo, C. M., Daly, A. L., Stretton, A., & Karklins, L. T. (2015). Cyberbullying, help-seeking and mental health in young Australians: Implications for public health. *International journal of public health*, 60(2), 219-226.

- Türkileri İnelöz, N, ve Uçanok, Z, (2013). Ergenlerde sanal zorbalık: Nedenler, duygular ve baş etme yollarının niteliksel analizi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16 (32): 20- 44.
- Vieno, A., Gini, G., Lenzi, M., Pozzoli, T., Canale, N., & Santinello, M. (2015). Cybervictimization and somatic and psychological symptoms among Italian middle school students. *The European Journal of Public Health*, 25(3), 433-437.
- Whittaker, E., Kowalski, R.M. (2015). Cyberbullying via social media. *Journal of School Violence*, 14: 11–29.
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41(6), S14-S21.
- Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: a comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in public health*, 9, 634909.