

T.C.

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜLERİNİN ORTAK
YÜRÜTTÜĞÜ EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aygül BALKIN

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Ocak, 2020

T.C.

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜLERİNİN ORTAK
YÜRÜTTÜĞÜ EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
ANABİLİM DALI**



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE
ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Aygül BALKIN

Y1812.281003

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Ocak, 2020

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı Y1812.281003 numaralı öğrencisi **Aygül BALKIN**'ın “**Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeyi ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 14.01.2020 tarihli ve 2020/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 31.01.2020 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER				
Danışman	Prof. Dr.	Mehmet GÜROL	Yıldız Teknik Üniversitesi	
1. Üye	Doç. Dr.	Bülent ALCI	Yıldız Teknik Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Bilal YILDIRIM	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	
YEDEK ÜYELER				
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Bünyamin BAVLI	Yıldız Teknik Üniversitesi	
2. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Feyzi KAYSİ	İstanbul Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeyi İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, proje aşamasından sonuçlanmasına kadar tüm süreçte bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (31.01.2020)

Aygül BALKIN

ÖNSÖZ

“Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeyi İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimi hazırlamamda, önerileriyle bana destek olan ve yol gösteren değerli danışman hocam Prof. Dr. Mehmet GÜROL’a en derin saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresince yetişmemde emeği geçen hocalarım Doç. Dr. Bülent ALCI’ya, Doç.Dr. Hakan KARATAŞ’a ve Dr. Hüseyin KAZAN’a ve teze katkılarından dolayı tez savunma sınavı jüri üyesi Doç. Dr. Bilal YILDIRIM’a ayrıca teşekkürlerimi iletiyorum.

Bu tez çalışmamda bana destek olan arkadaşlarıma, hemen her konuda maddi manevi yanımda olan, canım ANNEM’e, çalışmamın her aşamasında sabrını ve desteğini esirgemeyen, hayat arkadaşım, sevgili eşim Burak BALKIN’a, varlıklarına şükrettiğim ve tüm çalışmam boyunca bana ilham olan sevgili oğullarım Yasin EGE BALKIN ve Kemal EFE BALKIN’a sonsuz kez teşekkür ediyorum.

Ocak, 2020

Aygül BALKIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMA LİSTESİ	iv
ŞEKİL LİSTESİ.....	v
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Eleştirel Düşünme	5
2.1.1. Düşünme kavramı	5
2.1.2. Eleştirel düşünmenin tanımı.....	6
2.1.3. Eleştirel düşünmenin önemi.....	8
2.1.4. Eleştirel düşünmenin süreci	10
2.1.5. Eleştirel düşünmenin ölçülmesi	11
2.1.6. Eğitimde eleştirel düşünme	12
2.1.7. Eleştirel düşünmeyi etkileyen etmenler	13
2.2. Lise Öğrencilerinde Bulgulanın Dijital Bağımlılık Türleri	15
2.2.1. İnternet bağımlılığı.....	15
2.2.2. Sosyal medya bağımlılığı.....	17
2.2.3. Cep telefonu bağımlılığı.....	18
2.2.4. Dijital oyun bağımlılığı.....	20
2.2.5. Televizyon bağımlılığı	22
2.3. Lise Öğrencilerinde Dijital Bağımlılığın Neden Olduğu Sorunlar	24
2.3.1. Fiziksel sorunlar	24
2.3.2. Psikolojik sorunlar	25
2.3.3. Sosyal sorunlar	26
2.3.4. Hukuki sorunlar.....	28
2.4. İlgili Araştırmalar	28
2.4.1. Eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili araştırmalar	28
2.4.2. Dijital bağımlılık ile ilgili araştırmalar	29
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	31
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.2. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği.....	32

3.3.3. Dijital bağımlılık ölçeği	32
3.4. Verilerin Analizi.....	33
4. BULGULAR	35
4.1. Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğine İlişkin Veriler	35
4.2. Dijital Bağımlılık Ölçeğine İlişkin Veriler	39
4.3. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular.....	47
4.4. Regresyon Analizine İlişkin Bulgular	48
5. TARTIŞMA	49
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	52
6.1. Sonuçlar	52
6.2. Öneriler	53
KAYNAKLAR	54
EKLER.....	61
ÖZGEÇMİŞ.....	69

KISALTIMA LİSTESİ

DBÖ	: Dijital Bağımlılık Ölçeği
EDEÖ	: Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği
SPSS	: Statistical Pachange for the Social Science

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Düşünme Süreci	10
Şekil 2.2: Eleştirel Düşünme Süreci	11

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 4.1: Demografik Verilerinin Dağılımı.....	31
Çizelge 4.2: Faktörlerin Güvenilirlik (α) Değerleri.....	33
Çizelge 4.3: Katılımcıların Eleştirel Düşünme Eğilimi Düzeyleri	35
Çizelge 4.4: Cinsiyete Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması	35
Çizelge 4.5: Ebeveyn Tutumuna Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması	36
Çizelge 4.6: En Çok Kullanılan Dijital Araca Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması	36
Çizelge 4.7: Dijital Araçla İnternet Kullanma Süresi Değişkenine Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması	37
Çizelge 4.8: Dijital Aracın Kullanım Amacına Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması	37
Çizelge 4.9: Bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre EDEÖ puanlarının karşılaştırılması	38
Çizelge 4.10: Katılımcıların Dijital Bağımlılık Düzeyleri	39
Çizelge 4.11: Cinsiyete Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması.....	39
Çizelge 4.12: Ebeveyn Tutumuna Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması	40
Çizelge 4.13: En Çok Kullanılan Dijital Araca Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması	41
Çizelge 4.14: Dijital Araçla İnternet Kullanma Süresi Değişkenine Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması	42
Çizelge 4.15: Dijital Aracın Kullanım Amacına Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması	44
Çizelge 4.16: Bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre DBÖ puanlarının karşılaştırılması	45
Çizelge 4.17: Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular.....	47
Çizelge 4.18: Dijital Bağımlılığın Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisi.....	48

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

21.yüzyıl getirmiş olduğu teknolojik yeniliklerle iletişim araçlarını çeşitlendirmiş ve bu gelişen teknoloji bir tarafta hayatımızı kolaylaştırırken diğer tarafta bu dijital araç ve uygulamaları amacı dışında aşırı kullanmamız dijital bağımlılığa sebep olmuştur. Gerek yurt dışında gerekse ülkemizde yapılan çalışmalar göstermektedir ki dijital bağımlılık özellikle gençlerde bir takım fiziksel, psikolojik, sosyal ve hukuki sorunları beraberinde getirirken zihinsel süreçlerini de etkilemektedir.

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilimleri ile dijital bağımlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada iki değişken arasındaki değişimin derecesini görebilmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Beykoz ilçesinde bir lisede okuyan 306 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu, Kılıç ve Şen (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Eleştirel düşünme eğilimi" ölçeği ve Arslan, Kırık, Karaman ve Çetinkaya (2015) tarafından geliştirilen ve lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık başlıklı çalışmada kullanılan "Dijital bağımlılık ölçeği" kullanılmıştır.

Veri toplama araçları ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (SPSS 25) kullanılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır.

Araştırma sonucunda lise öğrencilerinde dijital bağımlılık ve eleştirel düşünme eğilimi arasında ilişki saptanmıştır. Ülkemizde lise öğrencilerine yönelik eleştirel düşünme eğilimi ve dijital bağımlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma olmadığından, yapılan araştırmayla birlikte literatüre katkı sağlandığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Lise öğrencileri, eleştirel düşünme, dijital bağımlılık*

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN HIGH SCHOOL STUDENTS DIGITAL DEPENDENCE LEVEL AND CRITICAL THINKING TRENDS

ABSTRACT

The 21st century has diversified the means of communication with the technological innovations it has brought, and while this developing technology has made our life easier on the one hand, our excessive use of these digital tools and applications for other purposes has caused digital addiction. Studies carried out both in Turkey and abroad show that digital addiction affects mental processes while bringing some physical, psychological, social and legal problems, especially in young people.

The aim of this study is to examine the relationship between critical thinking tendencies and digital addiction among high school students. In the research, relational screening model was used to see the degree of change between the two variables. The sample of the study consists of 306 high school students studying in a high school in Beykoz district of Istanbul. The demographic information form created by the researcher in the research, "Critical thinking disposition" scale adapted to Turkish by Kılıç and Şen (2014) and "Digital addiction scale", which was developed by Arslan, Kırık, Karaman and Çetinkaya (2015) and used in the study titled digital addiction among high school and university students, was used.

The data obtained with the data collection tools were entered into the computer as a numerical expression and these data were analyzed using the statistical package program (SPSS 25) for social sciences.

As a result of the research, a relationship was found between digital addiction and critical thinking disposition in high school students. Since there is no research investigating the relationship between critical thinking tendency and digital addiction towards high school students in our country, it is thought that the research has contributed to the literature.

Keywords: *High school students, critical thinking, digital addiction*

1. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl teknolojik gelişmelere bağlı olarak dijital teknolojilerin yoğun olarak kullanıldığı bir yüzyıldır. Gerek ülkemizde gerekse dünyada yapılan araştırmalar gösteriyor ki dijital cihazlarda internet kullanımı hızla artıyor ve bu yüzyıl insanı internet olmadan tek bir günü bile geçiremeyeceğini düşünüyor. Düşünme ise zihinsel bir süreç ve bizi diğer canlılardan ayıran en önemli yetilerimizden biridir. 21. yüzyıl insanını çağdaşları içinde farklılaştıran önemli özelliklerinden birisi “Eleştirel Düşünme Becerilerine” sahip olmasıdır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde, insanların yüzyıllar öncesinde bilgiye ulaşabilmek için katettiği km’lerden daha fazla bilgiye maruz kalmaktayız. Hiçbir çağda insanlar istediği bilgiye ulaşma konusunda bu yüzyıl kadar yakın olmamıştı. Dünyanın en uzak noktasına sadece parmaklarımızın ucu kadar uzaklıktayız. Bu bilgi denizinde ekonomi, siyaset, bilim, sanat konuları konusunda çok fazla bilgi kafamızı karıştırırken kendimizi neşeli videolar izlerken ya da oyun sitelerinde level atlamaya çalışırken buluyoruz. Karşı komşusuyla hiç iletişim kurmayan, okulda arkadaşına merhaba demeyen 21.yüzyıl insanı dijital ortamda hiç kurmadığı kadar iletişim halinde. Aile içerisinde pek konuşmayan çocuğumuz youtube üzerinden en çok izlenen, sosyal medyada en çok takip edilen kişi olmaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)’in 2018 yılı “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması” sonuçlarına baktığımızda 2018 yılı son 3 ay içinde bireylerin yaş grubu durumuna göre bilgisayar kullanma oranı 16-24 yaş grubunda % 68,2 oranla en yüksek grubu oluşturmaktadır. Aynı araştırma sonuçlarında 2018 yılı son 3 ay içinde bireylerin yaş grubu durumuna göre internet kullanım oranına baktığımızda 16-24 yaş grubunda toplam %90,7 oranla en yüksek ikinci grubu oluşturmaktadır (www.tuik.gov.tr).

Literatürde ilgili araştırmalara ve istatistiklere bakıldığında öğrencilerin zamanlarının çoğunu bilgisayar, tablet, cep telefonu ve oyun konsolları gibi dijital araçlarla geçirdikleri ve dijital araçlarla geçirilen süreyi kontrol etmekte zorlandıkları görölmektedir.

İnternet bağımlılığının meydana getirebileceği olası problemler göz önünde bulundurulduğunda ergenlik dönemindeki bireyler üzerindeki etkilerin çok daha yıkıcı olacağı aşıkârdır (Gökçearsan ve Günbatır, 2012 Akt. Tok, 2014).

21.yüzyılda dijital çağı yaşayan ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyi, eleştirel düşünme eğilimlerini nasıl etkilemektedir? Bilgiye, öğrenmeye, iletişime, sosyalleşmeye bir tıkla yakın olan öğrencilerin aynı düzeyde eleştirel düşünme eğilimleri de gelişmekte mi yoksa dijital dünyanın esiri olup eleştirel düşünme eğilimlerini yitirmekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerini belirleyerek farklı değişkenler açasından incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki problem ve alt problemler belirlenmiştir.

Problem

Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.Alt Problem:

1.Lise öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerine göre dijital bağımlılık düzeyleri nedir?

1.1 Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.2 Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri, ebeveyn tutumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3 Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri, en çok kullandıkları dijital araca göre farklılaşmakta mıdır?

1.4 Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri, günlük internet kullanım süresine göre farklılaşmakta mıdır?

1.5 Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri, dijital cihazları kullanım amacına göre farklılaşmakta mıdır?

1.6 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme dijital bağımlılık düzeyleri, kitap okuma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Alt Problem:

2. Lise öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerine göre eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri nedir?

2.1 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2.2 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, ebeveyn tutumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

2.3 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, en çok kullandıkları dijital araca göre farklılaşmakta mıdır?

2.4 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, günlük internet kullanım süresine göre farklılaşmakta mıdır?

2.5 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, dijital cihazları kullanım amacına göre farklılaşmakta mıdır?

2.6 Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri, kitap okuma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde dijital teknolojilerin pek çok işimizi kolaylaştırdığı gibi ve insan hayatına sayısız faydalar var. Ancak kişinin teknoloji kullanımı üzerinde kontrolünün

kaybolması fiziksel ve psikolojik zararların yanında teknoloji kullanım süresi arttıkça çocuk ve gençlerde düşünce süreçlerinin bozulduğunu da göstermektedir.

Bu çalışma ile dijital cihazların kullanım denetimlerinin daha çok kendilerinde olan lise öğrencilerinin, dijital bağımlılıklarının eleştirel düşünme eğilimini hangi düzeyde etkilediğini göreceğ ve ileri zamanlarda yapılacak çalışmalara öncülük teşkil edecektir.

1.4. Sayıtlar

1. Çalışma örnekleminin evreni yansıttığı farz edilmektedir.
2. Katılımcıların sorulan sorulara tarafsız, eksiksiz ve doğru cevapladığı farz edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul Beykoz'da bir lisede öğrenim gören 306 lise öğrencisi ile sınırlanmıştır.
2. Bu çalışmada elde edilen veriler kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eleştirel Düşünme

Çalışmanın bu bölümünde düşünme ve eleştirel düşünme kavramları, eleştirel düşünmenin önemi, eleştirel düşünme süreci ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler yer almaktadır.

2.1.1. Düşünme kavramı

İlk çağlardan günümüze dek düşünme kavramı üzerine birçok araştırma yapılmasına rağmen kesin bir yargıya varmak mümkün olmamıştır. Yirminci yüzyıla dek düşünme eyleminin kişisel veya durumsal etkenlerle olan bağı göz ardı edilerek düşünme mantık bilgisi temel alınarak açıklanmıştır. Yirminci yüzyıla gelindiğinde bilişsel kuramcılar ve davranışsal kuramcılar düşünme kavramına farklı bir bakış açısı kazandırmışlardır. Bilişsel kuramcılar düşünmenin öğrenme de olduğu gibi bir iç süreç olduğunu iddia ederken, davranış kuramcıları da öğrenme sonucu veya öğrenmenin bir ürünü olduğunu ifade etmişlerdir (Kazancı, 1989; akt. Korkmaz, 2018).

Türk Dil Kurumu (TDK, 2019) sözlüğüne göre düşünmek; sonuca ulaşmak için bilgileri gözden geçirmek, bir duruma karşı titiz ve ilgili olmak, karşılaştırma yöntemi ile düşünce üretmek, akıl etmek, zihinsel yetiler oluşturmak, tasalanmak, kaygılanmak, tasarlamaktır.

Zihinde oluşturulan, şekil verilen ve canlandırılan olgu anlamlarına gelen düşünme aynı zamanda çevrenin insan zihnine yansımadır (Ünalın, 2006). “Düşünme genel anlamda, yetenek ve tavır alışkanlıklarından oluşur ve bireyin dış dünyayı sezgi yardımıyla şekillendirmesinden daha etkili olan şekillendirmeye olanak sağlayan karmaşık bilişsel bir süreç olarak ifade edilir” (Gibson, 1998; akt. Korkmaz, 2018).

Cüceloğlu (1994), yaşanan durumu anlamlandırmak için yapılan aktif, hedefe yönelik ve sistematik zihinsel süreci düşünme olarak tanımlar. Edward de Bono

(1976) ise düşünmeyi sorunları çözmek amacıyla bireyin zihnini kullandığı süreç ya da belirli bir durumda sonuca ulaşma süreci olarak tanımlar.

Dewey (1910/1957) genel anlamda zihnimizden geçen her şeyi düşünme olarak tanımlar. “Düşünmek şeylerin doğrudan duyular vasıtasıyla değil dolaylı olarak akıl vasıtasıyla bilincine varıldığı bir farkındalıktır”. Dewey’e göre “derinlemesine düşünme ise bu farkındalığın en üst düzeyde gerçekleştiği bir düşünmedir” (Dewey, 1910/1957). Dolayısıyla Dewey derinlemesine düşünmeyi “Bir inancın veya bilginin bu inancı ya da bilgiyi destekleyen kanıtlar ve ortaya koyduğu sonuçlar ışığında aktif, dikkatli ve sürekli bir gözden geçirmeye, değerlendirmeye tabi tutulduğu bir düşünme” olarak tanımlar (Dewey, 1910/1957).

“Düşünme soru sorma biçimini, soru sorma biçimi toplanan bilgiyi, toplanan bilgi onları yorumlama biçimini, yorumlama biçimi kavramsallaştırma biçimini, kavramsallaştırma biçimi, varsayım oluşturma biçimini, varsayım oluşturma biçimi bulguları ve nihayet bulgular da “şeyleri” görme biçimini ve görüş açısını belirlemektedir.” (Paul ve Elder, 2001; akt. Korkmaz, 2018)

Saban (2005)’a göre düşünme, “kişilerin bireysel duyu, deneyim, duyurular yardımıyla elde ettikleri bilgiyi analiz ederek değerlendirmeleri ve çeşitli olaylara uygulamak amacıyla yaptıkları zihinsel bir etkinliktir. Düşünme amaçlanan hedefe ulaşmak, yaşanan problemlere çözüm getirmek, durum veya olaylar arasında bağlantı sağlamak veya bireyin gerçek dünyayı anlamlandırmak için, isteyerek, örgütlü ve planlı bir biçimde zihinsel aktivitelerde bulunma halidir (Alkın, Şahin ve Tunca, 2013).

2.1.2. Eleştirel düşünmenin tanımı

Dewey’e göre eleştirel düşünme yansıtıcı düşünmedir. Eleştirel düşünme bir bilgi veya düşünceyi kurumsallaştırarak etkili, dikkatli ve sürekli bir şekilde değerlendirerek destek vermek ve sonrasında çıkarımda bulunmaktır (Dewey, 1909; akt. Fisher, 2001).

Bireyin bilgiyi dışardan almadan kendi düşüncelerini yaratması, kendini sorgulaması, konu ile ilgili bilgiye kendisinin ulaşması sebebiyle Dewey, eleştirel düşünmeyi etkin bir süreç olarak ifade eder. Bireyler bazen yansıtıcı olmayan bir şekilde düşünür ve

ani karar verebilirler. Bu nedenle Dewey eleştirel düşünmeyi “dikkatli ve sürekli bir süreç” olarak tanımlar.

Bireyler durum önemsiz olduğunda veya kararları hızlı almak gerektiği zamanlarda eleştirel olmayan düşünme tarzlarıyla karar verebilmeleri sebebiyle bu durumlarda sakin davranıp düşünmesi önerilir. Sorgulama ve eleştirel düşünme çok sıkı bir bağlantı olmakla beraber sebepleri ifade etmek ve mümkün oldukça sorgulananın kullanılması gerekir (Fisher, 2001).

Edward Glaser, Dewey’in düşüncelerinin üzerine eleştirel düşünmeyi tanımlamış ve günümüzde yaygın olarak kullanılmakta olan düşünce ölçeğinin yardımcı yazarı olmuştur. Edward Glaser’e göre eleştirel düşünme; başka bireylerin tecrübelerinden doğan konu ve olayları araştırmaya hevesli olma, mantıksal ve sorgulama yöntemlerine hakim olma, bu yöntemleri uygulayabilecek beceriye sahip olmadır (Glaser, 1941; akt. Kalelioğlu, 2011). Glaser’e göre eleştirel düşünme, belirli düşünme becerilerine hakim olmayı ve bu becerileri kullanmak için hevesli olmayı kapsar (Fisher, 2001).

Eleştirel düşünme tanımının en yaygın kullanımını yapan Robert Ennis’e göre ise eleştirel düşünme, neye inanılacağına veya ne yapılacağı konusuna karar vermeye odaklanan yansıtıcı ve mantıklı düşünme becerisidir. Ennis bu tanımıyla daha öncekilerden farklı olarak bir şey yapmaya karar vermenin özelliğini vurgulamış ve böylece karar verme, Ennis’in eleştirel düşünme kavramının bir parçası haline gelmiştir (Fisher, 2001; akt. Kalelioğlu, 2011).

Jones ve Safrit (1994) ise Ennis’in eleştirel düşünme anlayışını farklı bir şekilde ifade etmiştir. Jones ve Safrit’e göre eleştirel düşünme yapılacak veya inanılacaklara karar vermeye odaklanan sorgulayıcı ve yansıtıcı düşüncedir. Bireyin zihnindeki sorulara yanıt verme ve konuşma, eleştirel düşünme olarak adlandırılmaktadır. Eleştirel düşünme ile değişimli olarak kullanılan bazı diğer kavramlar ise yansıtıcı düşünme, diyalektik düşünme, üst düzey düşünme ve uygulamaya dayanan sorgulamadır (akt. Kalelioğlu, 2011).

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan eleştirel düşünme tanımları aşağıda belirtilmektedir. Eleştirel düşünme (Kalelioğlu, 2011);

- Yapılan okumaları değerlendirmek için çözümleneci düşünme süreci içerisinde bulunmak gerekmektedir.
- Bir amaca yönelik ve öz düzenlemesi olan bir yargılama süreci olmakla birlikte bu süreç, kavram, yöntem, ölçüt ve bağlamların uslamlandığı bir süreç olarak ifade edilmektedir.
- Öz düzenlemeyi içermesi sebebiyle sorumluluk ve beceri gerektirirken aynı zamanda iyi yargılamaya olanak sağlayan bir düşünme biçimidir.
- Olayları çözümlenme becerisi, fikirleri savunup destekleyebilme, çıkarım yapabilme, tartışmaları değerlendirebilme becerisi, karşılaştırma yapabilme ve sorunlara çözüm getirebilme becerisidir.
- Tartışmaların anlam kazandığı ve değerlendirmelerin sistemli ve etkili olduğu bir süreçtir.
- Başka bireylerin düşüncelerinde gerekli kanıtın arandığı bir sorgulama yöntemi olmakla beraber sağlam düşünce olmadığı sürece ikna olmama isteği olarak ifade edilebilmektedir.
- Bireyin etkin olduğu ve usta bir şekilde bilgiyi çözümlenme, değerlendirme, uygulama ve kavramsallaştırmanın uygulandığı zihinsel bir disiplin olma özelliği taşımaktadır.

2.1.3. Eleştirel düşünmenin önemi

Eleştirel düşünme eğitim, ekonomi, politika gibi birçok alanda araştırma konusu olmuştur. Hem birey hem de toplumsal anlamda önemli olan eleştirel düşünme, günümüzde yoğunlukla incelenen bir kavram haline gelmiştir. Bu kısımda, eleştirel düşünmeye neden ihtiyaç duyulduğu ve eleştirel düşünmenin önemi incelenecektir.

Facione (1990), eleştirel düşünmenin eğitim ve birey için önemli olduğunu ifade etmiştir. Delphi çalışmasına katılım sağlayan uzmanlar, eleştirel düşünmenin toplum için güçlü, bireyler için özel bir kaynak olmakla birlikte demokratik toplumunda önemli bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Eleştirel düşünme iyi düşünme ile aynı anlamı taşımaz ve kendini doğrulayan, yaygın olarak kullanılan insani bir olgu olarak ifade edilebilir (akt. Ertaş, 2012).

Gürkaynak vd. (2003) , eleştirel düşünmeyi bireyleşme ve yurttaşlaşma olarak iki açıdan incelemektedir:

Bireyleşme: Eleştirel düşünme, bireyin hayatındaki soruları en doğru biçimde çözümleyebilmesi , kararları doğru bir şekilde alabilmesi, özgür ve özgün bir birey olabilmesi açısından önemli bir düşünme biçimidir (Gürkaynak vd., 2003).

Yurttaşlaşma: Eleştirel düşünme hem birey hem de yurttaş olabilmenin odak noktasıdır. Çağdaş demokrasilerde toplumsal olaylara karşı duyarlı, öznel düşünceleri olan, empati becerisine sahip, dogmatiklikten uzak , akıllı katılım sağlayan, başka bireylerin düşüncelerine kanıt bularak sorgulayan ve değerlendiren, tartışma ve uzlaşma kültürünü benimsemiş bireylere gereksinim duyulmaktadır (Gürkaynak vd., 2003). Bu açıdan eleştirel düşünme günümüzde ulaşılmak istenen yurttaş ve birey profili için çok önemlidir.

Öğrenciler eleştirel düşündükleri zaman problemleri etkin bir biçimde çözebilmektedirler. Bireyler çalışma veya bireysel yaşantılarında etkin olabilmeleri için sadece bilgi sahibi olmak yeterli olmaz, doğru kararlar alabilmek için aynı zamanda eleştirel düşünüp problem çözebilme becerisine sahip olmalıdırlar (Snyder ve Snyder, 2008). Eleştirel düşünmenin hedefi, öğrenciler ve yaratıcı düşünme becerisine sahip olmayan yetişkinlerde, bilimsel, sosyal problemlerle doğru bir şekilde ilgilenmelerini sağlamak için düşünme becerilerini geliştirmektir. Eleştirel düşünme yöntemleri öğrencilere problemleri çözme aşamasında yardımcı olmaktadır (Shakirova, 2007).

Cortrell'e göre eleştirel düşünme, bireye bir şeyin doğruluk, verimlilik ve etkililiği açısından, bilgili bir biçimde, daha iyi karar vermesi konusunda yardımcı olmaktadır (Cottrell, 2005; akt. Ertaş, 2012). Cortell eleştirel düşünmenin bireyin kendini analiz etmesine ve şüphelenmeyi kullanmasına olanak sağladığını belirtmiştir. Saul, Mathews, Makinster, and Crawford (2005)'ın bu konudaki fikirleri ise eleştirel düşünmenin kişinin kendi bakış açısının asıl nedenleri ve kişinin kendi düşünceleri ile alakalı düşünmeye yardımcı olduğudur. Bu problem çözme ya da karar alma kişinin kendi fikirleri ile düşünmesi anlamına gelir. Bu açıdan düşünme, bireyin düşüncelerinin bilinçli bir biçimde bir amaca yönelmesi olarak ifade edilmektedir. Fikir ve düşüncelerin dayanağı yanılgi veya önyargılar değil, kaynaklardan sağlanmış, filtrelenmiş mantık ve bilgilerdir. Eleştirel düşünen bireyler neyi nasıl düşündüklerine önem vermektedirler. Eleştirel düşünme becerisine sahip öğrenciler genelde öğrenmeye hevesli olur ve onları zorlayan hedeflerinde bile öğrenmek için

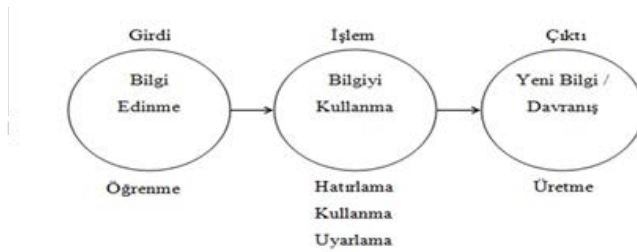
karşılaştıkları engel veya olanakları görebilmektedirler. Bu öğrenciler öğretimin eğlenceli hale gelmesine katkı sağlarlar (Crawford vd., 2005 akt. Ertaş, 2012).

Siegel (1980), eleştirel düşünmeyi eğitimsel bir ideal olarak görür ve bunun sebeplerini üç biçimde ifade etmektedir. Bunlardan birincisi, öğretmenlerin eleştirel düşünme ile öğrencileri soru sorma ve öğretimi sorgulama hakkında saygılı olmaya yöneltmesi; ikincisi, öğrencileri kendi kendilerine yetmeleri için hazırlık rolüne sahip olması; üçüncü olarak ise öğrencilere tarih, edebiyat, bilim, matematik ve sanatın akılcı geleneğini tanıtmasıdır (akt. Ertaş, 2012).

Eleştirel düşünme toplum, eğitim ve birey için önemlidir. Bu öneme değer katan unsurlar bireyin kendisi, topluma sağladığı katkı, eğitimde ulaşmak istenilen amacın gerçekleşmesidir. Eğitim programlarında eleştirel bireylerin yetiştirilmesi hedefinin yer almasının nedeni, eğitim programlarının, çağdaş demokratik sistemde gerekli olan birey ve toplumun yaratılmasındaki rolünün çok büyük olmasıdır. Fakat bu hedefe ulaşmak, eleştirel düşünme öğretiminin çok iyi anlaşılıp, eğitim programı içindeki eleştirel düşünme öğretiminin değerlendirme biçiminin iyi bir şekilde belirlenmesi ile mümkün olacaktır.

2.1.4. Eleştirel düşünmenin süreci

Düşünmeyi oluşturan üç aşama, girdi, işlem ve çıktı olarak açıklanabilir. Girdi aşaması bilgiye ulaşma şartı taşır. İkinci aşama olan işlem basamağı ise bilgiyi yeni amaç için düşünüp kullanmayı kapsar. Üçüncü basamak olan çıktı aşamasında anlama, karar alma, problem çözme ve alıştırmayı yapma yer alır. Düşünmenin gerçekleştiği üç boyut, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgidan davranış oluşturmaktır (Sağlam, 2002). Şekil 2.1 de bu süreç anlatılmaktadır:



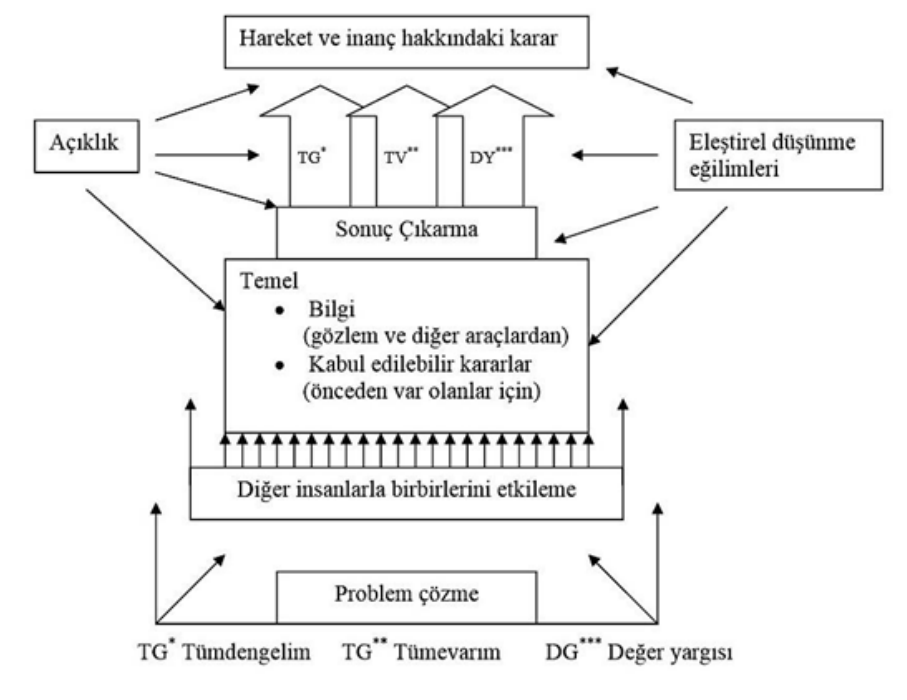
Şekil 2.1: Düşünme Süreci

Kaynak: (Sağlam, 2002)

Edward Glaser, eleştirel düşünme alanında önemli çalışmalar yapmış ve Dewey ile fikir ortaklığı olan bir diğer isimdir. Glaser'e göre eleştirel düşünme sürecindeki adımlar oldukça önemlidir. Bu adımlar (akt. Yüksekbilgili, 2019):

- (1) Bireylerin deneyimlerinden faydalanan bir problem çözme tutumudur.
- (2) Düşünme ve mantıktan yararlanarak değerlendirme metodu ve bilginin toplanmasıdır.
- (3) Bu aşama aktif bir aşamadır çünkü bir fikri araştırmak için emek gerektirir.

Robert Ennis 1962 yılından itibaren düşünme sürecinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Robert Ennis'in eleştirel düşünme süreci Şekil 2.2 'de gösterilmiştir (Akar, 2007; akt. Yüksekbilgili, 2019):



Şekil 2.2: Eleştirel Düşünme Süreci

Kaynak: (Akar, 2007;, Yüksekbilgili, 2019)

Şekil 2.2'de ifade edildiği üzere eleştirel düşünme süreci boyunca sonuca ulaşma ve karar aşamaları arasında birey tümdengelim ve tümevarım yaklaşımları kullanır ve bireyin değerleri dikkate alınarak değerlendirilir.

2.1.5. Eleştirel düşünmenin ölçülmesi

Ennis (1993; akt. İşlekeller, 2008), eleştirel düşünmenin ölçülme gerekliliğinin hedeflerini aşağıda belirtmiştir:

1. Eleştirel düşünme seviyesinin belirlenmesi
2. Eleştirel düşünme güçleri ile alakalı dönüt verilmesi,
3. Eleştirel düşünmede gelişmesi için bireyin motive edilmesi,
4. Eleştirel düşünme öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve önemli kısımları ile alakalı araştırma yapılması şeklinde ifade edilebilir.

Ülkemizde eleştirel düşünmenin ölçülmesi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır ancak yurtdışında yapılan bu konu ile alakalı çalışmalar ciddi bir şekilde gelişmektedir. Araştırmacılar Watson-Glaser eleştirel düşünme modelinin içeriğini bugünkü haline getirmek için 77 yıl çalışma yürütmüşlerdir. Bu konu ile ilgili çalışmalar yurt içinde ve dışında sürmektedir (Kürüm, 2002; Özden, 2005).

Özdemir (2002; akt. İşlekeller, 2008) eğitim kurumlarında eleştirel düşünme eğitiminin önemini şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretimin insana katacağı, katması gereken en önemli davranış “düşünmeyi bilmek” olmalı, aksi takdirde insanlığın günümüzdeki bilgi birikimi göz önüne alınırsa, ortaöğretim yöntemiyle verilen bilgi deve de kulak kalır”.

Eğitim bireylerin farklılıkları ve özel yeteneklerine uygun olmalıdır. Bilgiye hızlı bir biçimde ulaşan ve bu bilgiyi üstün beceri ve düşüncesiyle birleştirip yeni ürün verme becerisine sahip bireyleri yetenekleri doğrultusunda yönlendirip eğitimlerinin devamlılığını sağlamak ve bireyleri topluma faydalı hale getirmek, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yaptığı en önemli harekettir.

2.1.6. Eğitimde eleştirel düşünme

Öğrencilerin eğitim süresi boyunca bilişsel, eleştirel ve zihinsel becerisinin gelişmesinin en önemli adımlarından birisi, eğitimin en önemli girdilerinden olan öğretim programlarındaki eksikliğin fark edilmesidir. “Eğitim ve Mutluluk” eserinde Noddings (2006; akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008), Jerome Bruner’ in ilköğretim programı ile alakalı şu açıklamasına dikkat çekmektedir. “İlkokul seviyesinde bilgi verdiğiniz bireylere şu soruları yönlendirin: Anlatılan bilimin sana fayda sağladığını düşünür musun? Ve bu bilgiyi edinmiş olmak senin için değerli mi? Eğer çocuğun

yanıtı olumsuz olursa öğretilen bilgilerin tümü anlamsızdır. Bu anlamda eleştirel düşünmeden faydalanılarak bireyin kendini şekillendirmesi adına gerekli olan öngörü anlaşılır”.

Eğitim bilimleri, fen bilimleri, beşeri bilimler ve sosyal bilimler alanında bilgili olan Amerika Birleşik Devletleri ve Kanadalı 46 araştırma uzmanı, eleştirel düşünme konsepti ile alakalı bir düşünce bağlılığı yaratmak için Amerikan Felsefe Derneği aracılığı ile 1990 yılında Delphi Araştırma Projesi çalışmasında bir araya gelmişlerdir. İki sene süren bu çalışmada eleştirel düşünme ile ilgili bilişsel yetenekler ve duyuşsal eğilimler konusunda ayrıntılı bir biçimde tartışmışlardır. Proje bittiğinde yükseköğretim kurumlarında eleştirel düşünmenin nasıl anlatılacağı konusunda ortak bir fikre varılmış, bu seviyede aktarıcı olan eğitimcilerin ne seviyede eğilim ve beceri geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir (Facione, 2013).

Her bireyin üretkenliğinin gizli bir güç olarak düşünülmesi eğitimin bir parçası olan pratik için önemli bir noktadır. Fakat bu gizli güç bireyler arasında farklılık gösterebilir, bazı bireyler diğerlerine göre daha yaratıcıdır. Eğitimin yetiştirici yönü düşünce kapsamlı olup, öğretmen ve öğrencilere karşı bakış açısının değişmesi gereklidir. Yaratıcılığı yükseltme amacı olan etkinlikler, bilgi verilen bireylerin durağan bilgi alıcı rolünde değil, sorun çözen bireyler olmasını amaçlar (Şenşekerci ve Bilgin, 2008). Öğretmenler derslerinde sadece bilgi vermekle kalmayıp öğrencileri bilgi sürecine dâhil eden yöntemler kullanmalıdır (Ataman, 1993).

Yaratıcılığı (üretkenliği) kolaylaştıran öğretmenin gereklilikleri (Sungur, 1997; akt. Şenşekerci ve Bilgin, 2008):

- Öğrencilere rol model olma,
- Sürekli öğrenmeye açık olmak,
- Öğrenciler arasında ayırım yapmadan eşit davranmak,
- İstek ve heyecanını kaybetmemek,
- Öğrenci ile alakalı durumlarda ilgili davranmak,
- Öğrencileri yaratıcılıklarından dolayı ödüllendirme,
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını kabul etmek.

2.1.7. Eleştirel düşünmeyi etkileyen etmenler

APA'ya göre olması gereken eleştirel düşünürün özellikleri bilgi birikimli, dürüst, sorgulayıcı, araştırmaya meraklı, önyargısız, ve çözüm aramada hevesli olmasıdır (Facione ve ark., 1994; akt. Aras, 2019).

Kazancı (1989; akt. Aras, 2019), eleştirel düşünmenin yansıtılmasındaki bireyler arası farkın iki temel nedenden kaynaklandığından bahsetmiştir: Bunlardan biri kalıtım yoluyla oluşan özellikler, diğeri ise çevresel faktörlerdir. Kalıtımsal etkenler içerisinde yer alan zihinsel faktörlerin ve bireyin zekasının eleştirel düşünmeye olumlu bir etki sağladığı ifade edilmiştir. Akademik beceri ve okuma becerilerinin uygulanıp, tecrübeler arttığında olumlu ilerlemeler sağlandığı deneyimlenmiştir. Çevresel etmenler yaşam boyu öğrenilen özellikler olması nedeniyle eleştirel düşünme eğitime dikkat çekilmiştir. Özgüvenli olma, kararlı ve objektif olma eleştirel düşünmeye pozitif katkılar sağlarken, önyargılı olma, belirli bir fikirde sabit kalma eleştirel düşünmeyi olumsuz etkileyen etmenlerdir.

Öztürk ve Ulusoy'un (2008) lisans ve yüksek lisans öğrencileri ile yaptığı incelemede, öğrencilerin yaş ve sınıf seviyeleri yükseldikçe mesleki ve sosyal deneyimlerinin arttığı, özellikle tez yazan yüksek lisan öğrencilerinin bu aşamada bilimsel içerikli bir çok makale okuması ve bunları analiz ederken entelektüel açıdan düşünmesinin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği görülmüştür.

Çelik ve ark.'nın (2015) yaptığı bir diğeri inceleme ise hemşireler arasında yapılmış ve bilimsel etkinliklere bir yada daha fazla katılım sağlayan hemşirelerin daha açık fikirli olduğu ve doğruya ulaşma çabasının alt ölçeği puan ortalamalarının anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eleştirel düşünme eğilimini etkileyen olumsuz etmenler aşağıda belirtilmiştir:

1. Bireyin öğrenim hayatında öğretmene bağımlı tutumları ve bireysel yaşamında ailesine bağımlı olması
2. Bireylerin dogmatik düşünce tarzının dışına çıkmaması
3. Bireylerin katı kurallara maruz bırakılması
4. Bireyin zekâsını yeterli bulmayıp aşağılık duygusu taşıması
5. Başka kararlar etkisinde yaşam sürüp kendi kararlarını vermemesi
6. Genel olarak aceleci davranışlar sergilemesidir (Kazancı,1989; akt. Aras, 2019).

2.2. Lise Öğrencilerinde Bulgularanan Dijital Bağımlılık Türleri

Lise öğrencilerinde tespit edilen dijital bağımlılık türleri ile alakalı incelemeler; “Cep Telefonu Bağımlılığı” , “Televizyon bağımlılığı”, “Sosyal Medya Bağımlılığı” ve “Dijital Oyun Bağımlılığı” alt başlıkları altında incelenecektir.

2.2.1. İnternet bağımlılığı

İnsan-makine etkileşiminden kaynaklandığı kabul edilen dijital bağımlılıklar bağlamında teknolojik bağımlılıklar, “Kimyasal Olmayan Davranışsal Bağımlılıklar” kapsamında değerlendirilir. Örneğin; internet bağımlılıkları “aktif bağımlılık” olarak ele alınırken, sürekli bir şekilde televizyon izlemek ise “pasif bağımlılık” olarak nitelendirilmektedir (Sanders vd., 2000).

Aktif bağımlılık türü olarak nitelendirilen “internet bağımlılığı” ; aynı zamandan bireyin zihninin odaklanma sıkıntısı yaşaması, sıklıkla bireylerarası çatışmaya maruz kalınması, duygudurum değişiminin sık yaşanması, yetersizlik ve yoksunluk duygusunun sık yaşanması ve sıklıkla tekrarlama gereksinimi hissedilmesi şeklinde belirtiler gösteren bir bağımlılık türü olarak kabul edilmektedir (Odabaşoğlu vd., 2007).

İnternet bağımlılığı; “uygun olmayan internet kullanımı”, “patolojik internet kullanımı” veya “aşırı internet kullanımı” ifadeleri ile de açıklanabilmektedir. İnternet bağımlılığını içeren davranışlar; internetten uzak geçen zamandan keyif alnamaması, sıklıkla internette bulunma isteği içinde olunması, internetten uzak kalındığı zamanlarda bireyin agresif ve sinirli davranışlar sergilemesi, bireyin internette zaman geçirirken aile veya sosyal çevresinden tamamen uzaklaşmayı kabullenmesi ve internette kalma arzusunun önüne geçememesidir (Arısoy, 2009).

İnternet bağımlılığı, internette uzun zaman harcamak ve sürekli internette zaman geçirme arzusu içerisinde bulunulması temelinde dijital bağımlılığın farklı bir boyutu olarak değerlendirilmektedir. Bu konu ile alakalı yapılan incelemelerde de, internet bağımlılığı olan bireylerin hem internette diğer bireylere göre çok daha fazla zaman

geçirdikleri hem de gün geçtikçe daha çok zaman ayırmak istedikleri saptanmıştır (Alaçam, 2012).

İnternet bağımlılığının ortaya çıkmasında, internette sıklıkla zaman geçirilmesinin yanında internetin ne amaçla kullanıldığı da araştırma konusudur. Bu konuda yapılan incelemelerde; internet bağımlısı olmayan bireylerin genel olarak alışveriş sitelerinde zaman geçirdikleri bulgulanmış, internet bağımlısı olan bireylerin ise video, film, pornografik siteler ve sohbet odaları, oyun siteleri, müzik ve film sitelerinde zaman geçirdikleri belirlenmiştir (Günüç ve Kayri, 2010).

Bu bulgular neticesinde, internet kullanım amacının bağımlılık seviyesini doğrudan etkilediği görülmektedir. İnternet bağımlılığı diğer nesillere oranla, daha çok internetle büyüyen nesilde açığa çıkmaktadır. Bu durum dijital yerlilerde daha çok görülmekte ve bireyin kendini yalnız hissetmesi gibi psikolojik etmenlerden etkilenecek açığa çıkabilmektedir. Dijital bağımlılık beraberinde birçok psikolojik soruna yol açabilmektedir (Köksal, 2015).

İnternet bağımlılığı olan dijital yerliler ve dijital göçmenlerin genel özelliklerle aşağıda belirtilmektedir (Köksal, 2015);

- a) İnternet bağımlısı bireyler, internette daha çok zaman geçirmek için sosyal veya iş alanındaki sorumluluklarını üstlenemeyebilmektedirler.
- b) İnternet bağımlısı bireyler, kendileri için zararlı olduğunu bildikleri sosyal ağlardan uzak kalamayabilmektedirler.
- c) İnternet bağımlısı bireyin internetteki aktivitelere ilgisi çok yoğundur ve bu ilgi gün geçtikçe artmaktadır.
- d) İnternet bağımlısı bireyler çoğunlukla planladıkları süreden daha fazla internette zaman geçirmeyi engelleyememekte ve internette geçirdikleri süre gün geçtikçe artmaktadır.
- e) İnternet bağımlısı bireyler, internetle alakalı saplantılı düşüncelere sahip olabilmeleri nedeniyle sıklıkla endişe ve korku duymalarına karşın internette zaman geçirmelerine engel olamamaktadırlar.
- f) İnternet bağımlısı bireyler, bu bağımlılıkları nedeniyle sosyal, mesleki veya fiziksel sorunlarla karşılaşabilmektedirler.

İnternet bağımlılığının oluşmasının nedenleri, genel olarak bireylerin kendilerini yalnız hissetmeleri ve internetin eğlence unsuru içermesi nedeniyle tercih edilmesidir. Bu durum bir süre sonra bireylerde internet bağımlılığının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Özellikle genç neslin çoğunluğu gün geçtikçe internette daha çok zaman harcamakta ve bu durum beraberinde asosyal bireylere neden olabilmektedir.

2.2.2. Sosyal medya bağımlılığı

Sosyal medya bağımlılığı, dünyada internet kullanımının artması ve internet teknolojisinin gelişmesi ile birlikte internet bağımlılığının bir uzantısı olarak açığa çıkmış bir dijital bağımlılık olarak ele alınmaktadır.

Bu bağlamda Web 2.0 teknolojisi ile birlikte genel anlamda internetin ve özel anlamda da sosyal medyanın gelişim göstermesi ve yaygınlaşması, bireylerin bu kapsamda yer alan dijital ortamlara bağımlı hale gelmelerine neden olabilmekte ve bu durum birçok psikolojik sorunu beraberinde getirebilmektedir (Subrahmanyam vd., 2008).

Sosyal medya; bireylerarası iletişimde görsellerin, ses dosyalarının, kelimelerin ve görüntülerin kullanıldığı etkileşim tabanlı ortamlar olarak ifade edilmektedir. Bu anlamda sosyal medya, günümüzde her yaştan ve çevreden bireyi etkilemiştir (Vural ve Bat, 2010). Bireylerin sosyal medya kullanımı sosyal yaşantılarının önüne geçebilmekte ve sosyal medyada kontrolsüz bir biçimde veri, görüntü ve ses kaydı paylaşımı yapabilmektedirler.

Sosyal medyanın popüler bir parçası olarak görülen Facebook, LinkedIn, Instagram, Pinterest, Twitter gibi paylaşım alanlarına her gün binlerce birey üye olmaktadır. Bu konuda yapılan incelemelerde, sosyal medya bağımlısı olan ve dünya çapında binlerce üyesi olan bu paylaşım ağlarına üye olan bireylerin genellikle yüz yüze ilişkilerinde başarılı olamadıkları, tedirginlik, stres ve huzursuzluk gibi duygudurum bozukluklarına sahip oldukları, sosyal çevreleri ile az zaman geçirdikleri belirlenmiştir (Kırık, 2013).

Sosyal medya bağımlısı bireylerin yaygınlaşmasının önemli nedenlerinden biri, gençlerin sosyal medya paylaşım ağlarında sürekli çevrimiçi kalmalarını sağlayan

akıllı telefon ve tablet kullanımının yaygınlaşmasıdır. Günüş (2009) ‘ e göre genç nesilde sosyal medya bağımlılığının nedenleri; yüz yüze iletişimde başarısızlık, bireyin kendi hayatının ve dünyanın geleceğinden endişe duyması, depresyon, çekimsiz karaktere sahip olmalarıdır.

Kaplan ve Haenlein (2010) ‘ın yaptığı bir incelemede de sosyal medya bağımlısı gençlerin; depresyondan uzak kalma ve düşüncelerini negatif olaylardan uzak tutma arzusu, toplum içerisinde kabul edilmeme endişesi, kendilerine ait bir kimlik yaratma çabası, kendilerini açığa çıkarma isteğı taşıdıkları tespit edilmiştir.

Özellikle gençleri ve genel anlamda tüm sosyal medya kullanıcıları tehdit altına alan bir hastalık olarak ele alınan ‘‘Sosyal Medyadaki Gelişmeleri Kaçırma Korkusu (Fear of Missing Out -FOMO), bireylere sürekli olarak çevrimiçi olma zorunluluğı hissettirerek gelişim gösterir. FOMO, sosyal medya aracılığıyla elde edilen sınırsız özgürlükle beslenmektedir. FOMO’ nun temel belirtileri, sıklıkla sosyal medyaya bağılı kalma isteğı ve gün boyu sosyal medyadaki paylaşımları kontrol etme isteğidir (Hacıfendioğılu, 2010).

Sonuç olarak, özellikle gençlerde kendini gösteren ve tüm dünya için de bir tehdit olarak görülen sosyal medya bağımlılığının önüne geçmek için öncelikle gençleri kendilerini yalnız hissetme duygusundan kurtarmak amacıyla ailelerin çocuklarıyla daha kaliteli ve daha çok zaman geçirmeye önem vermeleri gerekmektedir.

2.2.3. Cep telefonu bağımlılığı

Dünyada ve ülkemizde cep telefonu kullanımı hızlı bir şekilde artmış ve yaygınlaşmıştır. Bu telefonlar sayesinde gençler, elektronik ortamda yaptıkları işlemlerin çoğunu daha hızlı ve kolay yapabilir duruma gelmiş ve bu nedenle telefonlar gençler için cazibe odağı olmuştur. Bu özellikler ile birlikte telefon bağımlılarının sayısı gün geçtikçe artış göstermektedir (Gümüş ve Örgen, 2015).

Bu bağlamda ‘‘cep telefonu bağımlılığı’’ ; özellikle genç nesilin telefon olmadan zaman geçirmek istememeleri, cep telefonlarını sürekli yanlarında, ellerinde bulundurmaları veya kullanmaları biçiminde ortaya çıkan bir dijital bağımlılık biçimi olarak ifade edilmektedir (Karaaslan ve Budak, 2012).

Gelişen teknoloji ile birlikte gelişim gösteren cep telefonları, diğer teknolojik cihazlarla mümkün olan multimedya özelliklerine de olanak sağlamaktadır. Mobil iletişim, müzik dinleme, bilgisayar, fotoğraf çekimi, video kaydı, film izleme, bankacılık işlemleri, hesap makinesi ve ajanda gibi birçok farklı teknolojinin özelliklerini kapsamakta ve günümüzde çok erken yaşlarda kullanılmaya, ilgi çekmeye başlamaktadır.

Günümüzde sadece ekonomik düzeyi yüksek kişilerce değil, orta ve alt sınıflarda da kullanılmaya başlanan cep telefonu, 1990'lı yıllar da Türkiye'deki cep telefonu teknolojisi ve pazarında önemli oranda ön planda olmuş, 2000'li yıllarda ise dünyanın en büyük cep telefonu pazarlarından biri haline gelmiştir (Aydoğdu, Karaaslan ve Budak, 2012).

Sunduğu olanaklar nedeniyle günümüzde cep telefonları vazgeçilmez bir iletişim aracıdır. Fakat özellikle genç bireylerin kendilerini sürekli telefona bakmak zorunda hissetmeleri ve dikkatlerinin sürekli telefonlarında oluşu, çözüm üretilmesi gereken bir sorun olarak değerlendirilmelidir. Çünkü cep telefonlarının bu şekilde kullanılması, öğrencilerin eğitim hayatlarını olumsuz etkilemekte ve sosyal yaşamlarındaki davranış biçimlerini kötü yönde değiştirmektedir (Ülkü ve Demir, 2013).

Cep telefonları, teknolojik cihazlar olmaları nedeniyle sürekli olarak kullanılması hem fiziksel hem de psikolojik sorunlara yol açmaktadır. Gençler cep telefonu kullanma sıklıklarını normal görmekte ve cep telefonu olmayan arkadaşlarını normal kabul etmemektedirler (Aydın, 2004). Bu nedenden dolayı gençler ailelerine sürekli cep telefonu aldırarak için baskı yapmakta veya diğer gençlerden gördükleri telefonları almak için telefonlarını çok sık değiştirmekte ve israfa sebep olmaktadır.

Gümüş ve Örgen (2015) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan bir incelemede; öğrencilerin ders esnasında telefon ile vakit geçirdikleri zaman derse konsantre olamadıkları ve cep telefonu ile meşgul olduğu zaman ders ortamındaki disiplinin aksadığı, diğer öğrencilerin öğrenme hakkını ve hocanın öğretimini kötü yönde etkilediği belirlenmiştir. Sınıf geneline bakıldığında, derste akıllı telefon kullanımının öğrencilerin başarısızlığının önemli bir sebebi olduğu belirlenmiştir.

Cep telefonu bağımlıları, günlük yaşantılarının uyku dışında kalan tüm zamanlarının çoğunu cep telefonu kullanarak geçirmektedirler. Bu sıklıkta cep telefonu kullanımı bireylerde uyku bozukluğu, kaygı ve sindirim sistemi bozukluklarına dahi yol açabilmektedir (Lay – Yee, Kok – Siew ve Yin – Fah, 2013). Bu anlamda çocukların cep telefonu bağımlısı olmalarını engellemek ve bahsedilen sorun ve bozuklukların üstesinden gelebilmelerini sağlamak için ailelere verilen önerilen aşağıda belirtilmektedir (İbrahim vd., 2013) ;

- Çocukları derse teşvik etmek için okuldaki başarıları ödüllendirilmelidir.
- Çocukların sosyal yaşamda aktif olabilmeleri için kültürel ve sosyal aktivitelere katılımı desteklenmelidir.
- Çocuklar bağımlılığa neden olan madde ve araçlar konusunda bilgilendirilmelidir.
- Aile içindeki kurallar açık bir biçimde belirlenmeli ve ailenin tüm bireylerinin bu belirlenen kurallara uyması sağlanmalıdır.
- Aileler çocuklarının sosyal çevrelerini araştırmalı, ev ve okul dışındaki zamanlarını nasıl geçirdikleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- Aile bağlarının güçlü ve pozitif olmasına özen gösterilmelidir.

Sonuç olarak, bireylerin birçok fiziksel ve psikolojik sorunlar yaşamasına neden olan ve öğrencilerin eğitim ve sosyal yaşantılarını olumsuz etkileyen cep telefonu bağımlılığının giderek yaygınlaştığı kabul edilmeli ve bu soruna yönelik çözümler üretilmelidir.

2.2.4. Dijital oyun bağımlılığı

Gelişen teknoloji ile birlikte dijital medya araçlarının kullanımı yaygınlaşmış ve bu durum bilgisayar oyunları veya dijital oyunları kolay ulaşılabilir hale getirmiştir. Dijital oyunlar her kitleye hitap edebilecek şekilde hazırlandığı için sadece çocuklar veya gençlerin değil, yetişkinlerinde dijital oyun bağımlısı olmalarını mümkün kılmaktadır.

Dijital oyun bağımlılığının belirtileri; bireylerin çok uzun süre oyun oynamaları, oyunu gerçek yaşamla bağdaştırmaları, sürekli oyun oynadıkları için sorumluluklarını yapamayacak duruma gelmeleri, oyun oynamak için sosyal

yaşantılarından ve çevrelerinden vazgeçebilmeleri, uykusuz oldukları halde oyuna devam etmeleri olarak ifade edilmektedir. (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008). Bu belirtilerde de gördüğümüz gibi dijital oyunlar her yaşta bireyin yaşamında bu derece önemli görülmekte, etkili olmaya başlamakta ve bağımlılığa neden olabilmektedir.

Dijital oyun bağımlılığın neden olduğu sorunlar; sürekli oyun oynamaktan kaynaklanan ve hareketsiz bir yaşam sonucu gelişen obezite, depresyon, bireyin kendini yalnız hissetmesi, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), sosyal yaşamdan izole olma ve sosyal ilişkilerde iletişim sıkıntısı, kaygı ve endişe olarak ifade edilmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012).

Teknolojinin gelişmesi ve dijital medya araçlarının yaygınlaşmasına paralel olarak dijital oyun bağımlısı bireylerin sayısı da artmaktadır (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014). Çünkü dijital oyunlar sadece tablet, bilgisayar veya oyun konsolları ile değil, akıllı telefonlar ile de oynanabilmektedir.

Dijital oyun bağımlılığının artmasının nedenlerinden biri de dijital oyun sektörünün devamlı büyümesi ve bireylerin ilgisini daha çok çekebilecek dijital oyunların üretilmesidir. Çünkü artan dijital oyun arzı ile birlikte bu oyunlara talep yükselmekte ve bu talep bireyi dijital oyun bağımlısı haline getirebilmektedir (Gentile, 2009).

Horzum, Ayas ve Çakır (2008) bireylerin dijital oyunlara olan talebinin dijital oyun bağımlılığına yol açmasının nedenlerini aşağıda açıklamaktadır;

- Bireyler, var olan koşullardan ve düşüncelerden uzaklaşmak için bu oyunları bir süreliğine tercih etmekte, fakat bir süre sonra bu durum bağımlılık haline gelebilmektedir.
- Bireyler, gerçek sosyal çevreler dışında sanal, farklı bir karakterle iletişim kurmak ve düşsel bir dünyada bulunmak isteği ile dijital oyunları tercih etmekte, fakat bu durum bir süre sonra bağımlılığa neden olabilmektedir.
- Bireyler, sosyal yaşantılarındaki etkinliklerden keyif alamadıkları ve yapacak daha iyi bir etkinlik bulamadıkları için dijital oyunlara yönelebilmekte, fakat bir süre sonra bu durum bağımlılık haline gelebilmektedir.

- Bireyler, boş zamanlarını değerlendirmek, stresten uzaklaşıp rahat hissetmek için dijital oyunları tercih etmekte, fakat bu durum bir süre sonra beraberinde dijital oyun bağımlılığını getirebilmektedir.
- Bireyler, istemedikleri düşüncelerden uzaklaşmak için kendilerini bir süreliğine dijital oyunlarla oyalamak isteyebilmektedir, fakat bir süre sonra bu durum bağımlılığa dönüşebilmektedir.

Dijital oyunlara bağımlılığı etkileyen bir diğer faktör de dijital oyunların içeriğidir. Bu oyunlar çevrimiçi olarak oynanabilmektedir. İçeriğinde şiddet barındıran ve stratejik oyun olarak ifade edilen bu oyunlar özellikle 12-18 yaşlarındaki bireylerin dikkatini çekmektedir. Bu tür dijital oyunlar bireylerin hem duygusal hem zihinsel olarak düşünmelerini gerekli kılmaları sebebiyle oyunlara duygusal olarak bağlanılmasının da önünü açmaktadır (Charlton ve Danforth, 2007).

Dijital oyunlar, bireylerde sürekli birinci olma ve kazanma arzusu uyandırır fakat sosyal yaşamda bu tür dinamikler bulunmamaktadır. Bu nedenle dijital oyunlar bireyi sosyal yaşamdan koparabilmekte ve sosyal ilişkilerini kötü yönde etkileyebilmektedir. Kazanma ve birinci olma isteğinin artmasıyla birlikte bu oyunlara bağımlılık seviyesi de artmakta ve bireyler dijital oyunları yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olarak görebilmektedirler.

2.2.5. Televizyon bağımlılığı

Televizyon sosyal yaşamı geliştirici özelliklere sahip teknolojik bir üründür. Televizyon sayesinde dünyada yaşanan olaylardan haberdar olunmakta ve birçok ülke veya bölgelerdeki yaşantılar hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir. Bu anlamda televizyon hem eğlence hem de öğrenme olanağı sunması bakımından bireylerin yaşamında önemli bir yere sahiptir.

Uydu ve internet üzerinden yayın yapmakta olan televizyon kanalları, seyahat etmeden farklı kültür ve yaşamları görme, öğrenme fırsatı yaratmıştır. Fakat televizyon bireylerin yaşantısında çok fazla yer etmesi nedeniyle, televizyon bağımlılığı olarak ifade edilen yeni bir dijital bağımlılığına yol açmıştır.

“Televizyon bağımlılığının nedenleri; televizyonun bireylerin günlük yaşantısında eğlence ve öğrenme olanağının dışında çok fazla yer almaya başlaması ve

televizyonda yayınlanan dizi ve filmlerle aktarılan mesajların bireyler tarafından içselleştirilip, gerçek olarak algılamaya başlanmasıdır. Bu dijital bağımlılık türünde bireyler televizyon izlemeye fırsat bulamadıkları zamanlar da psikolojik sorunlar yaşamakta ve uzun süre televizyon izlemeleri nedeniyle hem psikolojik hem de fiziksel sorunlara maruz kalabilmektedirler (Koolstra, Voort ve Kamp, 1997).

Televizyon bağımlılığının neden olduğu sorunlar; bireylerin televizyon tarafından aktarılan her şeyi içselleştirmeleri nedeniyle bilinçsiz tüketici haline gelmeleri, yanlış karakterleri örnek almaları, şiddet içerikli saldırgan tutumlar sergilemeleri, hayal güçlerinin zayıflaması, sürekli televizyon izlemeleri nedeniyle okuma ve yazma becerilerinin zayıflaması, sağlıksız beslenme alışkanlıklarına sahip olmaları, dikkat sorunu yaşamaları olarak ifade edilmektedir (Yeşil ve Korkmaz, 2008).

Televizyon; günümüze dek gençler ve çocuklardan ziyade yetişkinler için bir kitle iletişim aracı, bilgiyi ve eğlenceyi anlık olarak bireye ulaştıran, evreni keşfetme arzusunu karşılayan, hem göze hem kulağa hitap eden, çok hızlı bir şekilde yayılan, kültürleri ve insanları bir araya getiren, yayınladığı belgesel dizi ve filmler ile geçmiş ve geleceği aynı anda sunan, etkili bir öğrenme sağlayan elektronik bir araç olarak değerlendirmektedir. Fakat günümüzde yetişkinler kadar çocukların ve gençlerinde yaşamında büyük yer kaplamaktadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Televizyon biz farkında olmadan “Truva Atı” gibi yaşamlarımıza girerek yaşantımızı gasp etmiş, bizi okuma ve araştırmadan uzaklaştırmış, üretmek yerine hazır olanı tüketmeyi dayatmış ve bizi anti sosyal bireyler haline getirmiştir. İnternet teknolojisinden önce televizyon ile bize içselleştirilen yaşam şekilleri, internet teknolojisinin gelişmesinden sonra internet ortamından yayınlanan televizyonlar aracılı ile aktarılmaya devam ettirilmiştir (Bayraktaroğlu, 2010).

Son yıllarda Türkiye’de popüler olan dizilerin izleyicisi kitlesinin büyük bir payını gençler oluşturmaktadır. Özellikle gençlerin televizyon dizilerinden çok fazla etkilendikleri, bu dizilerdeki karakterleri kendilerine örnek aldıkları ve davranış, fikir ve tarz olarak bu karakterlere benzemeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Gençlerin, televizyon yayınlarından bu derece etkilenmesinde ki bir faktör de 1980’lerden bugüne televizyonun giderek yaygınlaşması ve özel televizyonların egemenliğinin artmasıdır (Erjem ve Çağlayandereli, 2006).

İngiltere’de çocuk ve gençler üzerinde televizyon izleme nedenleri ile ilgili bir inceleme yapılmış ve bu inceleme sonucunda; çocuk ve gençlerin zaman geçirme, eğlenme ve öğrenme, arkadaşlık, sıkıntılardan uzaklaşma, televizyon izlerken rahatlama dürtüsü ile çok sık televizyon izlemeye yöneldikleri saptanmıştır (Çakır ve Bozkurt, 2014).

Sonuç olarak televizyon, öğretici özelliğe dikkate alınıp zararlı yönü kontrol altında tutulması gereken eğitici ve öğretici bir araç olarak değerlendirilmelidir. Aileler televizyon bağımlılığı konusunda bilinçlendirilmeli, bağımlı olmadan televizyon yayınlarından yararlanabilmeye olanak sağlanmalıdır.

2.3. Lise Öğrencilerinde Dijital Bağımlılığın Neden Olduğu Sorunlar

Lise öğrencilerinde dijital bağımlılığın neden olduğu sorunlar; “fiziksel sorunlar”, “psikolojik sorunlar”, “sosyal sorunlar” ve “hukuki sorunlar” alt başlıkları altında incelenebilir.

2.3.1. Fiziksel sorunlar

Lise öğrencinin dijital araçları sorunlu bir biçimde kullanması sonucunda ortaya çıkan fiziksel sorunlar aşağıda ifade edilmiştir.

- Lise öğrencilerinde gelişen dijital bağımlılık, fiziksel aktivitelerin azalmasına neden olur. Bu durum öğrencilerde obezitenin oluşmasına neden olabilir (Balta ve Horzum, 2008).
- Dijital araçların aşırı kullanımı, “karpal tünel sendromu” olarak bilinen el bileğinde sinir sıkışması olarak gözlenen rahatsızlığın ortaya çıkma riskini artırır (Işık, 2007).
- Dijital araçların aşırı bir biçimde kullanılması, sırt, boyun ve baş ağrısına neden olabilir. Bunun yanı sıra postür (duruş) bozukluklarını ortaya çıkarabilir (Davis, 2001).
- Lise öğrencilerinde görülen dijital bağımlılık uyku sorunlarına yol açabilir (Köroğlu vd, 2006).
- Bireylerde görülen dijital bağımlılık kişisel temizlikte eksiklik ve öz bakım becerilerinde düşüş nedeniyle hastalığa yakalanma riskini artırabilir (Soule, Shell & Kleen, 2003; akt. Balta ve Horzum, 2008).

- Dijital araçların uzun bir süre zarfında kullanılması epileptik nöbet riskini artırıcı etkiye neden olabilir (Işık, 2007).
- Dijital araçların uzun süre kullanılması, göz kusurlarının ortaya çıkmasına veya mevcut kusurların ilerlemesine neden olabilir (Köroğlu vd, 2006).

2.3.2. Psikolojik sorunlar

Dijital bağımlılık özellikle lise öğrencilerin fiziksel sorunların yanı sıra psikolojik sorunlara neden olur. Bu konu üzerinde yapılan araştırmalar dijital bağımlılığın lise çağı öğrencilerinde depresyon, üzüntü ve kaygıyı artırıcı etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca dijital bağımlılık zihinsel problemlerin yaşanmasına ve hoşgörü eksikliğini ortaya çıkmasına neden olabilir (Kelleci vd., 2009). Dijital bağımlılık bunun yanı sıra, özünde yalnızca gerçek yaşamın desteklenmesinde kullanılması gerekirken, dijital araçların aşırı bir biçimde kullanılması ile lise öğrencilerinde gerçeklikten uzaklaşma ve sanal gerçeklik içinde kaybolma gibi etkilere neden olabilir (Lam, Peng & Mai, 2009; akt. Çukurkuöz, 2016). Gerçek olan ile sanal olanın arasındaki çizginin yok olması durumu olarak da ifade edilen bu durum öğrencilerin gerçeklik ile ilgisi olmayan kurgular üretmesini beraberinde getirebilir.

Dijital bağımlılık, öğrencilerin dijital ortam kullanımı ile her şeye erişimi kolaylaştırır. Bu durum bağlamında öğrencileri bekleme ve sabretme özelliklerinde yıpranma gözlenebilir. Yine bu durum lise öğrencilerinin daha tahammülsüz biçimde yaşamalarını ortaya çıkararak sosyal yaşamlarını da olumsuz olarak etkileyebilir. Yine aynı şekilde bilgiye erişimin kolayca gerçekleşmesi, öğrencilerin öğrenmeleri gereken konuları nasıl olsa internet yolu ile çözerim anlayışı geliştirebilir. Bu durum öğrenilmesi gerekenin öğrenilmemesine yol açabilir (Çukurkuöz, 2016).

Lise öğrencilerinin, küçük yaş gruplarından itibaren ödev yapma süreçlerinde çaba ve uğraşlarının azalması sorumluluk duygusunun gelişimini de olumsuz olarak etkileyebilir (Çevik ve Çelikkaleli, 2010). Bu durumun kaynağı, öğrencilerin aradıkları cevapları zihinlerini meşgul etme gereği duymadan direkt olarak erişebilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Dijital ortamda kişisel veya mahrem bilgi ve görüntülerin paylaşılması, öğrencilerin bu bilgi ve görüntülere kolay bir şekilde erişebilmesi, öğrencilerin psikolojik bütünlüğünün zarar görmesine neden olabilir (Şenormancı, Konkan ve Sungur, 2010). Bu durumun kaynağı, o yaş grubunda bulunan öğrencilerin bu bilgi ve görüntüleri doğru biçimde anlamlandırmaması ve yanlış değerlendirmede bulunmasıdır. Bu yanlış değerlendirmeler, yanlış davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Sosyal medyada uzun süre zaman geçiren çocuklar ve gençler; beğenilme, gözleme-gözetilme ve gözetme gibi durumları gereğinden fazla önemseyebilir. Bu durum öğrencilerin kendilerini yalnızca başkalarının beğenilmesi gözünden değerlendirmesine yol açar (Lin ve Tsai, 2002). Yine bu durum öğrencilerin, gerçeklikle bağlantılı olmayan bir dünyada yaşamalarını ve kendilerine yönelik algılarında gerçek dışılığa itebilir. Sanal ortamlarda gereğinden fazla vakit geçirmek ve sosyal ağlarda kendi kişiliğinin dışında bir kişilik oluşturmak, çocuk ve gençlerde kimlik karmaşasına yol açabilir. Bu durumun kaynağı, birçok çocuk ve gencin sanal ortamlarda kendilerini olduğundan farklı olarak tanımasıdır (Çevik ve Çelikkaleli, 2010).

2.3.3. Sosyal sorunlar

İnternet bağımlılığı ya da dijital bağımlılık olarak nitelendirilebilen bağımlılık tipi, dijital araçların aile ve arkadaşların yerini alması bu nedenle bireylerin yaşamlarına yönelik olumsuzluklara yol açabilir. Bunun yanı sıra ailelerin, çocukların ve gençlerin internet kullanımlarında bir takip ve kontrol sistemi gerçekleştirmemesi, onların internette olumsuz biçimde etkilenmesi ve bağımlı olma riskini de artırabilir.

Özellikle ergenlik dönemlerinde bulunan lise öğrencilerinin ilgilerinin dijital dünyaya kayması, devamsızlık sorunu yaşamaları ve sosyal ilişkilerden uzaklaşmaları yükseköğrenime adım atılacak olan bu dönem için oldukça riskli bir durumdur (Yılmaz vd., 2014).

Kişilerin sosyal platformları yoğun bir biçimde kullanması, bireylerin kendini açma, yüz yüze iletişim, yakınlaşma ve kendilerini etkileşim yolu ile ifade etmelerinde teknolojik imkânları yoğun biçimde kullanma eğilimde olduğunu gösterir. Özellikle genç bireyler sosyal medya ağını yeni toplumsallaşma ortamı olarak görmektedir.

Bireyler arası sosyalleşme göz önüne alındığında; internet kullanımını daha sık tercih eden bireylerin gerçek hayatlarını sanal dünyaya taşımaları gerçeklik ile sanallık arasında bulunan ayrımı bulanıklaştırmaktadır. Geleneksel iletişim biçimlerinin terk edilmesi ve sosyal platformlar üzerinden iletişimin kurulması, toplumsal yalnızlaşma ve yabancılaşmayı beraberinde getirir. Sanal alanda kurulan iletişimin yaygınlaşması ile modern insanlar yüz yüze iletişim için yeterli zamanı bulamamaktadır (Karagülle ve Çaycı, 2014).

Dağılmış aileye sahip olan bireylerin dijital bağımlılıklarının daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu durumun bir nedeni, ailede yaşanan otorite eksikliği ve serbest davranma ortamı iken, diğer nedeni bir ebeveynin bulunmamasından dolayı yaşanan sosyal ve psikolojik yoksunluk olduğudur (Bayhan, 2011).

“Dijital araçların kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, “dijital dil” olarak nitelendirilen bir dilin ortaya çıktığı görülmektedir”. Bu dil daha çok, dijital araçları daha fazla kullanma eğilimi gösteren bireyler tarafından kullanılır. Bu durum dijital yerli olarak da nitelendirilen bu bireylerin ebeveynleri ile iletişim kurmasında zorlanmasına neden olmaktadır. Bu durumun bir diğer sonucu da kuşak çatışması olarak ortaya çıkabilir (Nalwa ve Anand, 2003; akt. Bayhan, 2011). Hatta dijital dönemde değişim hızı o kadar yüksektir ki sadece ebeveyn ve çocuklar arasında değil, aralarında birkaç yıl olan çocuk ve gençler arasında bile kuşak çatışması yaşanması olasıdır.

Dijital araçların sağlıksız biçimde kullanımının bir diğer olumsuz tarafı aile içi iletişime olan etkileridir. Bu etki; ailelerin çocukları dijital araçlardan uzaklaştırmak amacıyla yasaklamaya gitmesi ile ortaya çıkabilir. Aynı şekilde günün belirli saatlerinde paylaşımda bulunması gereken aile ve birey cep telefonlarına yönelebilir. Bu durum kaliteli iletişimi ortadan kaldıracaktır (Lin ve Tsai, 2002).

Sonuç olarak dijital araçların aşırı kullanılması ya da dijital bağımlılık bu ve benzeri sosyal sorunlara yol açabilir. Bu sorunların ortadan kaldırılmasına en önemli sorumluluk ailededir. Zira dijital araçların kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynler, bu araçların olumsuz etkilerinde çocuklarını koruyamamakta, dolayısı ile zamanla kontrol kopmakta ve aile içi iletişim sorunları ortaya

çıkılmaktadır. Bu çocukların aileye yabancılaşmasına kadar varabilen noktalara gelebilir.

2.3.4. Hukuki sorunlar

Lise öğrencilerin dijital araçların doğru biçimde kullanılmaması sonucunda ortaya çıkabilen dijital bağımlılığın neden olabileceği hukuki sorunlar şunlardır;

- Dijital araçların ve internet kullanımının yaygınlaşması, suçların da şekil değiştirmesinde etkili olmuştur. Bu nedenle sana alanda işlenen suçların çeşidi ve sayısı artış göstermektedir. Dijital ortamlarda sıkça yer alan bireylerin bu suçlardan mağdur olma riski de artmaktadır (Ögel, 2012).
- Dijital araçlar yolu ile kullanılan ortamlarda işlenen suçlarda çocuk ve gençler tarafında farkındalık olmayabilir. Zira bu ortamlarda kişilere hakaret edilmesinin de bir hukuki yaptırımı bulunmaktadır. Bu farkındalığı bulunmayan çocuk ve gençlerin suç işleme olasılığını artıran bir durumdur (Dinçer, Mavaşoğlu ve Mavaşoğlu, 2014).
- Dijital ortamlar aracılığıyla kullanılan sanal ortamlarda çocuk ve gençler, sanal dolandırıcılık, siber saldırı, sanal kumar gibi suçlara bulaşabilir (Çocuklar İçin Güvenli İnternet, 2006).
- Dijital ortamlar aracılığıyla kullanılan sanal ortamlarda çocuk ve gençler, güvenli olmayan alanlarda cinsel taciz ve istismar gibi birtakım suçlara konu olabilir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eleştirel düşünme eğilimi ve dijital bağımlılık ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer verilmiştir.

2.4.1. Eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili araştırmalar

Ricketts ve Rudd (2004)'un "Ulusal Amerikalı çiftçilerin Geleceği (FFA) Organizasyonuna Seçilen Liderlerin Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki" adlı çalışmana 212 genç katılmıştır. Araştırma

bulgularına göre eleştirel düşünme becerisi ile eleştirel düşünme eğilimi arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Stedman ve Andenoro (2006) tarafından yapılan “Eleştirel Düşünme ile Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki: Liderlik Eğitimi Kapsamında Eğitim Programının Dengelenmesi” adlı çalışmada duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Lee (2009), “Lise Öğrencileri için Düzenlenen Online Sokratik Seminerlerde Üstbiliş, Öz-düzenleme ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünmesi üzerinde üst bilişsel görevlerin performansa etkisinin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Çokluk (2004) “Eleştirel Düşünmeyi Destekleyici İşbirlikli Öğrenme Ortamında Gerçekleştirilen Öğretimin Eleştirel Düşünmeye ve İstatistiğe Giriş Dersindeki Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmada öğrencilerin deneysel süreçte gerçekleştirilen etkinliklerle eleştirel akıl yürütme güçlerinin geliştiği sonucuna varmıştır.

Deniz (2009)’in “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada sayısal puanla üniversiteye yerleşen grupta yer alan öğrencilerin eşit ağırlık puanıyla yerleşenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu görülmüştür.

2.4.2. Dijital bağımlılık ile ilgili araştırmalar

Çakır, Balta ve Horzum (2008) “Web Tabanlı Öğretim Ortamındaki Öğrencilerin İnternet Bağımlılığını Etkileyen Faktörler” adlı çalışmada öğrencilerin internet bağımlılığının online kalma süresine göre farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Balcı ve Gülnar (2009) çalışmada dijital bağımlılığın cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Bu çalışmada erkeklerin oyun bağımlılığı kızlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Horzum (2011), “İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” çalışmada erkeklerin oyun bağımlılığı kızlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bu çalışmada

ayrıca dijital bağımlılığın sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konmuştur.

Arslan vd. (2015) “Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Dijital Bağımlılık” adlı araştırmasında lise ve üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık puanlarının anlamlı derecede farklılık gösterdiği bulgulanmıştır.

Time (Business Wire 2012) dergisinin yaptığı araştırmada, internetin kullanım süresi ve miktarı dijital yerli ve dijital göçmen sınıflamasına giren bireylerde farklılık gösterdiği vurgulanmaktadır (Akt. Arslan vd. 2015).

Laura ve Richard (2004), araştırmalarında yetişkinlik döneminde bulunan bireylerin ergenlik döneminde yer alan bireylere göre daha çok sosyal medya bağımlısı olduğunu saptamıştır (Akt. Arslan vd. 2015).

Eleştirel düşünme ve dijital bağımlılıkla ilgili literatürde yapılan çalışmalarda düşünme biçimi eğilimleri üzerinde durmamaktadır. Oysa ki birey yaşamının her alanına etki eden dijital bağımlılığın, düşünme biçimleri üzerinde de etkisinin olabileceği yüksek bir ihtimaldir. Araştırmamız bu iki faktörün ele alındığı ender çalışmalardan biri olması nedeniyle son derece önemlidir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline çerçevesince desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2000).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın örneklemini kolay örnekleme yöntemi ile seçilen ve 2019-2020 yılında İstanbul'da Beykoz ilçesinde bulunan bir meslek lisesinde (devlet) öğrenimine devam eden 306 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Çizelge 4.1: Demografik Verilerinin Dağılımı

N=306		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	184	60,1
	Kadın	122	39,9
	Otoriter	30	9,8
Ebeveyn Tutumu	Demokratik	71	23,2
	İlgisiz	19	6,2
	Aşırı İlgili	69	22,5
	Koruyucu	117	38,2
En Çok Kullanılan Dijital Araç	Bilgisayar-Tablet	32	10,5
	Cep Telefonu	257	84,0
	Oyun Konsolu	3	1,0
Dijital Araç Kullanma Süresi (Günlük)	Televizyon	10	3,3
	Diğer	4	1,3
	1 Saatten Az	15	4,9
	1-3 Saat Arası	88	28,8
Dijital Araçların Kullanılma Amacı	3-5 Saat Arası	84	27,5
	5 Saat ve Üzeri	119	38,9
	Araştırma	29	9,5
	İletişim	89	29,1
Bir Yıl İçerisinde Okunan Kitap Sayısı	Oyun	70	22,9
	Sosyal Medya	115	37,6
	Diğer	3	1,0
Bir Yıl İçerisinde Okunan Kitap Sayısı	5 ve daha az	173	56,5
	6-10	67	21,9
	11-15	32	10,5

Katılımcıların demografik faktörlere ilişkin verileri Çizelge 4.1’de yer almaktadır.

- a) Araştırma genelinde katılımcılar çalışanlar cinsiyet değişkenine göre 184’i erkek (%60,1), 122’si kadın (%39,9) olarak dağılmaktadır.
- b) Katılımcıların ebeveyn tutumuna göre dağılımı; otoriter 30 (9,8), demokratik 71 (23,2), ilgisiz 19 (6,2), aşırı ilgili 69 (22,5), ve koruyucu 117 (38,2)’dir.
- c) Katılımcıların en çok kullanılan dijital araca göre dağılımı; bilgisayar-tablet 32 (10,5), cep telefonu 257 (84,0), Oyun konsolu 3(1,0), televizyon 10 (3,3) ve diğer 4 (1,3)’dür.
- d) Katılımcıların dijital araç kullanma sürelerinin dağılımı; 1 saatten az 15 (4,9), 1-3 saat 88 (28,8), 3-5 saat 84 (27,5) ve 5 saat üzeri 119 (38,9)’dur.
- e) Katılımcıların dijital aracı kullanma amacına göre dağılımı; araştırma 29 (9,5), iletişim 87 (29,1), oyun 70 (22,9), sosyal medya 115 (27,6) ve diğer 3 (1,0)’dür.
- f) Katılımcıların bir yıl içerisinde okunan kitap sayısına göre dağılımı; 5 ve daha az 173 (56,5), 6-10 kitap 67 (21,9), 11-15 kitap 32 (10,5) ve 16 kitap üzeri 34 (11,1)’dür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.2. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği

Eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin geçerlilik güvenirlik çalışması Kılıç ve Şen (2014) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 5’li likert yapı kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için, ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları kontrol edilmiştir. Elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için 0,91; katılım alt boyutu için 0,88; bilişsel olgunluk alt boyutu için 0,70; yenilikçilik alt boyutu için 0,73 olarak elde edilmiştir (Ek-2).

3.3.3. Dijital bağımlılık ölçeği

Araştırmada; Arslan, Kırık, Karaman ve Çetinkaya (2015) tarafından geliştirilen ve lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık başlıklı çalışmada kullanılan “Dijital bağımlılık ölçeği” kullanılmıştır. Arslan ve diğerleri dijital bağımlılık ölçeği’nin cronbach’s alpha güvenirlik katsayısını 0,89 olarak belirlemiştir. Dijital Bağımlılık Ölçeği, 5’li likert ölçeği temelinde geliştirilmiştir. 5’li ölçekteki ifadelerin puanlaması; “1: Kesinlikle Katılmıyorum”, “2: Katılmıyorum”, “3: Kararsızım”, “4: Katılıyorum” ve “5: Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yapılmıştır (Ek-3).

Çizelge 4.2: Faktörlerin Güvenirlik (α) Değerleri

Faktörler	Soru Sayısı	Cronbach’s Alfa
Eleştirel Düşünme	25	0,895
Katılım	11	0,812
Bilişsel Olgunluk	7	0,717
Yenilikçilik	7	0,662
Dijital Bağımlılık	29	0,896
Oyun	11	0,813
Sosyal Medya	12	0,869
Günlük Hayata Etki	6	0,827

Çizelge 4.2’de çalışmanın anket formlarında yer alan boyutlara yönelik Cronbach’s Alpha güvenirlik değerleri yer almaktadır. Eleştirel düşünme becerisi faktörünün genel güvenirliği 0,895 ile çok güvenilir ve dijital bağımlılık faktörünün güvenirliği 0,896 ile çok güvenilir değerdedir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, elde edilen verilerin analizi yapılırken, veriler bilgisayara sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (SPSS 25.0) kullanılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce veriler normal dağılım açısından incelenmiştir. Araştırma değişkenlerinin örneklem grubunda normallik dağılımının analizi için yapılan Basıklık-Çarpıklık değerleri kontrolünde bütün ölçeklerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bütün ölçekler ve alt ölçeklerde değerler -2, +2 arasında olduğundan kaynaklı normal dağılımı göstermektedir (George ve Mallery, 2010). Uygulanan analizinde %95 güvenirlik düzeyi esas alınmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında parametrik iki grup

arasındaki farkı analiz etmek için iki bağımsız değişken testi olan T-Testi, ikiden fazla gruplar için Anova testi kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkene etkisini görmek Çoklu Doğrusal Regresyon kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için $p < 0,05$ olarak alındı.

4. BULGULAR

4.1. Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğine İlişkin Veriler

Çizelge 4.3: Katılımcıların Eleştirel Düşünme Eğilimi Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss	Min.	Max.
Eleştirel Düşünme	306	3,598	0,601	1,00	5,00
Katılım	306	3,620	0,644	1,00	5,00
Bilişsel Olgunluk	306	3,633	0,709	1,00	5,00
Yenilikçilik	306	3,529	0,654	1,00	5,00

Çizelge 4.3; Araştırmaya katılanların “eleştirel düşünme eğilimi” düzeyi ($3,598 \pm 0,601$); “katılım” düzeyi ($3,620 \pm 0,644$); “bilişsel olgunluk” düzeyi ($3,633 \pm 0,709$); “yenilikçilik” düzeyi ($3,529 \pm 0,654$)’dür.

Çizelge 4.4: Cinsiyete Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Student t Test)

	Grup	N	\bar{x}	Ss	F	P
Eleştirel Düşünme	Kadın	122	3,659	0,512	3,902	0,133
	Erkek	184	3,558	0,652		
Katılım	Kadın	122	3,697	0,580	0,454	0,087
	Erkek	184	3,568	0,680		
Bilişsel Olgunluk	Kadın	122	3,690	0,624	2,876	0,247
	Erkek	184	3,594	0,760		
Yenilikçilik	Kadın	122	3,566	0,555	4,330	0,400
	Erkek	184	3,505	0,712		

Çizelge 4.4’de, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve alt faktörlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Student t test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.5: Ebeveyn Tutumuna Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

			K.T	S.D	K.O	F	p
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Otoriter	G. Arası	1,991	4	0,498		
	Demokratik	G. İçi	108,385	301	0,360		
	İlgisiz	Toplam	110,377	305		1,383	0,240
	Aşırı İlgili Koruyucu						
Katılım	Otoriter	G. Arası	2,088	4	0,522		
	Demokratik	G. İçi	124,764	301	0,414		
	İlgisiz	Toplam	126,852	305		1,259	0,286
	Aşırı İlgili Koruyucu						
Bilişsel Olgunluk	Otoriter	G. Arası	3,013	4	0,753		
	Demokratik	G. İçi	150,723	301	0,501		
	İlgisiz	Toplam	153,736	305		1,504	0,201
	Aşırı İlgili Koruyucu						
Yenilikçilik	Otoriter	G. Arası	1,762	4	0,441		
	Demokratik	G. İçi	128,791	301	0,428		
	İlgisiz	Toplam	130,553	305		1,030	0,392
	Aşırı İlgili Koruyucu						

Çizelge 4.5’de, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve alt faktörlerinin aile tutumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.6: En Çok Kullanılan Dijital Araca Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

			K.T	S.D	K.O	F	p
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Bilgisayar-Tablet	G. Arası	1,559	4	0,390		
	Cep Telefonu	G. İçi	108,817	301	0,362		
	Oyun Konsolu	Toplam	110,377	305		1,383	0,367
	Televizyon Diğer						
Katılım	Bilgisayar-Tablet	G. Arası	2,501	4	0,625		
	Cep Telefonu	G. İçi	124,351	301	0,413		
	Oyun Konsolu	Toplam	126,852	305		1,259	0,198
	Televizyon Diğer						
Bilişsel Olgunluk	Bilgisayar-Tablet	G. Arası	1,420	4	0,355		
	Cep Telefonu	G. İçi	152,316	301	0,506		
	Oyun Konsolu	Toplam	153,736	305		1,504	0,591
	Televizyon Diğer						
Yenilikçilik	Bilgisayar-Tablet	G. Arası	2,394	4	0,598		
	Cep Telefonu	G. İçi	128,160	301	0,426		
	Oyun Konsolu	Toplam	130,553	305		1,030	
	Televizyon Diğer						0,232

Çizelge 4.6’da, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve alt faktörlerinin en çok kullanılan dijital araç değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılammıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.7: Dijital Araçla İnternet Kullanma Süresi Değişkenine Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

			K.T	S.D	K.O	F	p
Eleştirel Düşünme Eğilimi	1 Saatten Az	G. Arası	1,670	3	0,557	1,546	0,203
	1-3 Saat Arası	G. İçi	108,707	302	0,360		
	3-5 Saat Arası	Toplam	110,377	305			
	5 Saat ve Üzeri						
Katılım	1 Saatten Az	G. Arası	1,159	3	0,557	0,928	0,427
	1-3 Saat Arası	G. İçi	125,693	302	0,360		
	3-5 Saat Arası	Toplam	126,852	305			
	5 Saat ve Üzeri						
Bilişsel Olgunluk	1 Saatten Az	G. Arası	2,669	3	0,557	1,778	0,151
	1-3 Saat Arası	G. İçi	151,067	302	0,360		
	3-5 Saat Arası	Toplam	153,736	305			
	5 Saat ve Üzeri						
Yenilikçilik	1 Saatten Az	G. Arası	1,999	3	0,557	1,565	0,198
	1-3 Saat Arası	G. İçi	128,554	302	0,360		
	3-5 Saat Arası	Toplam	130,553	305			
	5 Saat ve Üzeri						

Çizelge 4.7’de, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve alt faktörlerinin dijital araçla internet kullana süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılammıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.8: Dijital Aracın Kullanım Amacına Göre EDEÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

			K.T	S.D	K.O	F	p
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Araştırma	G. Arası	1,490	4	0,372	1,030	0,392
	İletişim	G. İçi	108,887	301	0,362		
	Oyun	Toplam	110,377	305			
	Sosyal Medya Diğer						
Katılım	Araştırma	G. Arası	1,070	4	0,267	0,640	0,634
	İletişim	G. İçi	125,782	301	0,418		
	Oyun	Toplam	126,852	305			
	Sosyal Medya Diğer						
Bilişsel Olgunluk	Araştırma	G. Arası	2,326	4	0,581	1,156	0,330
	İletişim	G. İçi	151,410	301	0,503		
	Oyun	Toplam	153,736	305			
	Sosyal Medya Diğer						
Yenilikçilik	Araştırma	G. Arası	1,971	4	0,493	1,153	0,332
	İletişim	G. İçi	128,582	301	0,427		
	Oyun	Toplam	130,553	305			
	Sosyal Medya Diğer						

Çizelge 4.8’de, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve alt faktörlerinin dijital aracın kullanım değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşamamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.9: Bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre EDEÖ puanlarının karşılaştırılması (Anova)

N=80		N	\bar{x}	Ss.	F	P
Eleştirel Düşünme Eğilimi	5 ve daha az	173	3,535	0,612	4,681	0,030*
	6-10	67	3,576	0,499		
	11-15	32	3,610	0,670		
	16 ve üzeri	34	3,949	0,566		
	Toplam	306	3,598	0,601		
Katılım	5 ve daha az	173	3,565	0,644	3,801	0,011*
	6-10	67	3,573	0,573		
	11-15	32	3,650	0,711		
	16 ve üzeri	34	3,959	0,638		
	Toplam	306	3,620	0,644		
Bilişsel Olgunluk	5 ve daha az	173	3,584	0,741	2,335	0,072
	6-10	67	3,624	0,609		
	11-15	32	3,593	0,733		
	16 ve üzeri	34	3,932	0,660		
	Toplam	306	3,633	0,709		
Yenilikçilik	5 ve daha az	173	3,440	0,664	6,064	0,001*
	6-10	67	3,533	0,550		
	11-15	32	3,562	0,745		
	16 ve üzeri	34	3,949	0,548		
	Toplam	306	3,529	0,654		

Çizelge 4.9’da, katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri 5 veya daha az ve 6-10 arası kitap okuyanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulgulanmıştır ($p<0,05$).

Katılımcıların katılım becerileri puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca

ulaşmıştır ($p<0,05$). Yapılan post-hoc analizine göre 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin katılım becerilerinin 5 veya daha az ve 6-10 arası kitap okuyanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ($p<0,05$).

Katılımcıların bilişsel olgunluk puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmamıştır ($p>0,05$).

Katılımcıların yenilikçilik puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Yapılan post-hoc analizine göre 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin yenilikçilik becerilerinin 5 veya daha az ve 6-10 arası kitap okuyanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ($p<0,05$).

4.2. Dijital Bağımlılık Ölçeğine İlişkin Veriler

Çizelge 4.10: Katılımcıların Dijital Bağımlılık Düzeyleri

	N	\bar{x}	Ss	Min.	Max.
Dijital Bağımlılık	306	2,855	0,690	1,14	4,62
Oyun	306	2,500	0,821	1,00	5,00
Sosyal Medya	306	3,355	0,865	1,00	5,00
Günlük Hayata Etki	306	2,505	0,982	1,00	5,00

Çizelge 4.10’da, araştırmaya katılanların “dijital bağımlılık” düzeyi ($2,855 \pm 0,690$); “oyun” düzeyi ($2,500 \pm 0,821$); “sosyal medya” düzeyi ($3,355 \pm 0,865$); “günlük hayata etki” düzeyi ($2,505 \pm 0,982$)’dür.

Çizelge 4.11: Cinsiyete Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Student t Test)

	Grup	N	\bar{x}	Ss	F	P
Dijital Bağımlılık	Kadın	122	2,798	0,698	0,204	0,242
	Erkek	184	2,893	0,684		
Oyun	Kadın	122	2,272	0,797	0,016	0,000*
	Erkek	184	2,650	0,804		
Sosyal Medya	Kadın	122	3,438	0,901	1,016	0,174
	Erkek	184	3,301	0,839		
Günlük Hayata Etki	Kadın	122	2,480	0,923	1,643	0,717
	Erkek	184	2,521	1,021		

Çizelge 4.11’de, katılımcıların dijital bağımlılık ve alt faktörlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Student t test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre dijital bağımlılık, sosyal medya ve günlük hayata etki faktörlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulgulanmıştır ($p>0,05$). Yapılan analize göre katılımcıların oyun puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Bu analiz sonucunda erkeklerin oyun bağımlılığının kadınlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Çizelge 4.12: Ebeveyn Tutumuna Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

			K.T	S.D	K.O	F	p
Dijital Bağımlılık	Otoriter	G. Arası	2,682	4	0,671		
	Demokratik	G. İçi	142,938	301	0,475		
	İlgisiz	Toplam	145,620	305		1,412	0,230
Oyun	Aşırı İlgili Koruyucu						
	Otoriter	G. Arası	3,305	4	0,826		
	Demokratik	G. İçi	202,386	301	0,672		
	İlgisiz	Toplam	205,690	305		1,229	0,299
Sosyal Medya	Aşırı İlgili Koruyucu						
	Otoriter	G. Arası	2,365	4	0,591		
	Demokratik	G. İçi	226,097	301	0,751		
	İlgisiz	Toplam	228,462	305		0,787	0,534
Günlük Etki	Aşırı İlgili Koruyucu						
	Otoriter	G. Arası	9,360	4	2,240		
	Demokratik	G. İçi	284,964	301	0,947		
Hayata Etki	İlgisiz	Toplam	294,324	305		2,472	0,065

Çizelge 4.12’de, katılımcıların dijital bağımlılık düzeyleri ve alt faktörlerinin aile tutumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılammıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.13: En Çok Kullanılan Dijital Araca Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

N=80		N	\bar{x} .	Ss.	F	P
Dijital	Bilgisayar-Tablet	32	3,047	0,670	4,333	0,002*
	Cep Telefonu	257	2,862	0,675		
	Oyun Konsolu	3	3,264	0,834		
	Televizyon	10	2,237	0,550		
	Diğer	4	2,077	0,947		
Bağımlılık	Bilgisayar-Tablet	32	3,144	0,718	9,178	0,000*
	Cep Telefonu	257	2,440	0,790		
	Oyun Konsolu	3	3,484	0,997		
	Televizyon	10	2,027	0,670		
	Diğer	4	1,636	0,621		
Oyun	Bilgisayar-Tablet	32	3,203	0,843	3,386	0,010*
	Cep Telefonu	257	3,416	0,844		
	Oyun Konsolu	3	3,361	1,004		
	Televizyon	10	2,633	0,580		
	Diğer	4	2,500	1,719		
Sosyal	Bilgisayar-Tablet	32	2,557	0,857	1,487	0,206
	Cep Telefonu	257	2,530	1,000		
	Oyun Konsolu	3	2,666	1,154		
	Televizyon	10	1,833	0,715		
	Diğer	4	2,041	0,843		
Medya	Bilgisayar-Tablet	32	2,557	0,857	1,487	0,206
	Cep Telefonu	257	2,530	1,000		
	Oyun Konsolu	3	2,666	1,154		
	Televizyon	10	1,833	0,715		
	Diğer	4	2,041	0,843		
Günlük	Bilgisayar-Tablet	32	2,557	0,857	1,487	0,206
	Cep Telefonu	257	2,530	1,000		
	Oyun Konsolu	3	2,666	1,154		
	Televizyon	10	1,833	0,715		
	Diğer	4	2,041	0,843		
Hayata	Bilgisayar-Tablet	32	2,557	0,857	1,487	0,206
	Cep Telefonu	257	2,530	1,000		
	Oyun Konsolu	3	2,666	1,154		
	Televizyon	10	1,833	0,715		
	Diğer	4	2,041	0,843		
Etki	Bilgisayar-Tablet	32	2,557	0,857	1,487	0,206
	Cep Telefonu	257	2,530	1,000		
	Oyun Konsolu	3	2,666	1,154		
	Televizyon	10	1,833	0,715		
	Diğer	4	2,041	0,843		

Çizelge 4.13’de, katılımcıların dijital bağımlık puanlarının en çok kullanılan dijital araç değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre cep telefonu ve bilgisayar kullanan katılımcıların dijital bağımlılık seviyelerinin televizyon kullanan katılımcılara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulgulanmıştır ($p<0,05$).

Katılımcıların oyun bağımlık puanlarının en çok kullanılan dijital araç değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Farklılığın tespiti için yapılan post-hoc analizine göre bilgisayar ve oyun konsolu kullanan katılımcıların oyun bağımlılığı diğer araçları kullanan katılımcılara göre anlamlı derecede yüksek olarak bulgulanmıştır.

Katılımcıların sosyal medya puanlarının en çok kullanılan dijital araç değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Farklılığın tespiti için yapılan post-hoc analizine göre cep telefonu kullanan katılımcıların sosyal medya bağımlılığının televizyon ve diğer araçları kullananlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Katılımcıların günlük hayata etki puanlarının en çok kullanılan dijital araç değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.14: Dijital Araçla İnternet Kullanma Süresi Değişkenine Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

N=80		N	\bar{x}	Ss.	F	P
Dijital Bağımlılık	1 Saatten Az	15	2,294	,0605	16,852	0,000*
	1-3 Saat Arası	88	2,546	0,634		
	3-5 Saat Arası	84	2,926	0,558		
	5 Saat ve Üzeri	119	3,103	0,705		
Oyun	1 Saatten Az	15	1,969	0,833	12,356	0,000*
	1-3 Saat Arası	88	2,207	0,742		
	3-5 Saat Arası	84	2,476	0,694		
	5 Saat ve Üzeri	119	2,799	0,851		
Sosyal Medya	1 Saatten Az	15	2,633	0,739	15,417	0,000*
	1-3 Saat Arası	88	2,981	0,746		
	3-5 Saat Arası	84	3,503	0,690		
	5 Saat ve Üzeri	119	3,620	0,931		
Günlük Hayata Etki	1 Saatten Az	15	2,211	0,909	2,362	0,068
	1-3 Saat Arası	88	2,299	0,977		
	3-5 Saat Arası	84	2,601	0,925		
	5 Saat ve Üzeri	119	2,627	1,012		

Çizelge 4.14’de, katılımcıların dijital bağımlılık puanlarının dijital araçla internet kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre dijital bağımlılık, dijital araçla internet kullanım süresi arttıkça anlamlı derecede artmaktadır.

Katılımcıların oyun puanlarının dijital araçla internet kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre oyun bağımlılığı, 5 saat ve üzeri dijital araçla internete bağlananlarda diğer kullanım sürelerine göre anlamlı derecede yüksek olarak bulgulanmıştır.

Katılımcıların sosyal medya puanlarının dijital araçla internet kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre sosyal medya, 5 saat ve üzeri dijital araçla internete bağlananlarda diğer kullanım sürelerine göre anlamlı derecede yüksek olarak bulgulanmıştır. 3 saat ve üzeri grubun sosyal medya puanlarını 1-3 saat ve 1 saatten az gruba göre anlamlı derecede yüksekken, diğer gruplar arası anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Katılımcıların günlük hayata etki puanlarının dijital araçla internet kullanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmamıştır ($p>0,05$).

Çizelge 4.15: Dijital Aracın Kullanım Amacına Göre DBÖ Puanlarının Karşılaştırılması (Anova)

N=80		N	\bar{x}	Ss.	F	P
Dijital Bağımlılık	Araştırma	29	2,412	0,682	11,795	0,000*
	İletişim	89	2,649	0,650		
	Oyun	70	3,199	0,607		
	Sosyal Medya	115	2,934	0,654		
	Diğer	3	2,195	0,808		
Oyun	Araştırma	29	2,040	0,707	19,623	0,000*
	İletişim	89	2,216	0,659		
	Oyun	70	3,131	0,760		
	Sosyal Medya	115	2,468	0,780		
	Diğer	3	1,848	0,864		
Sosyal Medya	Araştırma	29	2,842	0,861	5,882	0,000*
	İletişim	89	3,212	0,868		
	Oyun	70	3,515	0,807		
	Sosyal Medya	115	3,520	0,830		
	Diğer	3	2,555	0,843		
Günlük Hayata Etki	Araştırma	29	2,235	1,035	2,352	0,052
	İletişim	89	2,318	0,921		
	Oyun	70	2,690	0,954		
	Sosyal Medya	115	2,615	1,008		
	Diğer	3	2,111	0,822		

Çizelge 4.15’de, katılımcıların dijital bağımlılık puanlarının dijital aracın kullanım amacı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre dijital araçları oyun ve sosyal medya amaçlı kullanan grupların dijital bağımlılık puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir.

Katılımcıların oyun puanlarının dijital aracın kullanım amacı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre dijital araçları oyun amaçlı kullanan grupların oyun puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir.

Katılımcıların sosyal medya puanlarının dijital aracın kullanım amacı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmıştır ($p < 0,05$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmıştır. Yapılan post-hoc analizine göre dijital araçları oyun ve sosyal medya amaçlı kullanan grupların sosyal medya puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir.

Katılımcıların günlük hayata etki puanlarının dijital aracın kullanım amacı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı sonuca ulaşılmamıştır ($p > 0,05$).

Çizelge 4.16: Bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre DBÖ puanlarının karşılaştırılması (Anova)

N=80		N	\bar{x}	Ss.	F	P
Dijital Bağımlılık	5 ve daha az	173	2,974	0,706	6,530	0,000*
	6-10	67	2,851	0,645		
	11-15	32	2,576	0,571		
	16 ve üzeri	34	2,516	0,635		
	Toplam	306	2,855	0,690		
Oyun	5 ve daha az	173	2,640	0,856	5,333	0,001*
	6-10	67	2,450	0,773		
	11-15	32	2,144	0,557		
	16 ve üzeri	34	2,216	0,777		
	Toplam	306	2,500	0,821		
Sosyal Medya	5 ve daha az	173	3,447	0,868	2,981	0,032*
	6-10	67	3,384	0,825		
	11-15	32	3,156	0,870		
	16 ve üzeri	34	3,022	0,849		
	Toplam	306	3,355	0,865		
Günlük Hayata Etki	5 ve daha az	173	2,642	1,035	4,633	0,003*
	6-10	67	2,522	0,915		
	11-15	32	2,208	0,866		
	16 ve üzeri	34	2,053	0,741		
	Toplam	306	2,505	0,982		

Çizelge 4.16’da, katılımcıların dijital bağımlılık puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak

anlamli sonuca ulasilmisttir (p<0,05). Bu islemin ardindan ANOVA sonrası belirlenen anlamli farklıliğin hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmisttir. Yapılan post-hoc analizine göre bir yıl içinde 5 veya daha az kitap okuyan grubun dijital bağımlılık puanları diğer gruplara göre anlamli derecede yúksektir.

Katılımcıların oyun puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmisttir. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamli sonuca ulasilmisttir (p<0,05). Bu islemin ardindan ANOVA sonrası belirlenen anlamli farklıliğin hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmisttir. Yapılan post-hoc analizine göre bir yıl içinde 5 veya daha az kitap okuyan grubun oyun puanları diğer gruplara göre anlamli derecede yúksektir.

Katılımcıların sosyal medya puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmisttir. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamli sonuca ulasilmisttir (p<0,05). Bu islemin ardindan ANOVA sonrası belirlenen anlamli farklıliğin hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmisttir. Yapılan post-hoc analizine göre bir yıl içinde 5 veya daha az kitap okuyan grubun sosyal medya puanları diğer gruplara göre anlamli derecede yúksektir.

Katılımcıların günlük hayata etki puanlarının bir yıl içinde okunan kitap sayısı değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla “Anova test” uygulanmisttir. Bu test sonucuna göre istatistiksel olarak anlamli sonuca ulasilmisttir (p<0,05). Bu islemin ardindan ANOVA sonrası belirlenen anlamli farklıliğin hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Tukey post-hoc analiz tekniği uygulanmisttir. Yapılan post-hoc analizine göre bir yıl içinde 5 veya daha az kitap okuyan grup ve 6-10 arası kitap okuyan grubun günlük hayata etki puanları diğer gruplara göre anlamli derecede yúksektir.

4.3. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Çizelge 4.17: Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

		Eleştirel Düşünme Eğilimi	Katılım	Bilişsel Olgunluk	Yenilikçilik
Dijital Bağımlılık	r	0,097	0,138	0,052	0,048
	p	0,090	0,016*	0,361	0,401
	N	306	306	306	306
Oyun	r	0,610	0,106	0,010	0,023
	p	0,291	0,063	0,865	0,682
	N	306	306	306	306
Sosyal Medya	r	0,176	0,205	0,139	0,109
	p	0,002**	0,000**	0,015*	0,056
	N	306	306	306	306
Günlük Hayata Etki	r	0,072	0,054	0,082	0,065
	p	0,206	0,343	0,155	0,256
	N	306	306	306	306

Çizelge 4.17’de görüldüğü üzere Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği ve Alt Boyutları ile dijital bağımlılık ölçeği arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda;

Katılım değişkeni ile dijital bağımlılık arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,138$; $p<0,05$).

Eleştirel düşünme eğilimi değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,176$; $p<0,01$).

Katılım değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,205$; $p<0,01$).

Bilişsel olgunluk değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,139$; $p<0,05$).

4.4. Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

Çizelge 4.18: Dijital Bağımlılığın Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisi

	B	Std. Error	Beta	T	p	R2	F
(Constant)	3,295	0,145		22,699	0,000	0,053	5,605
Oyun	0,001	0,049	0,001	0,011	0,991		
Sosyal Medya	0,163	0,046	0,234	3,521	0,000		
Günlük Hayata Etki	-0,097	0,038	-0,159	-2,577	0,010		

Çizelge 4.18’de görüldüğü üzere Dijital Bağımlılık Ölçeğinin Alt Boyutu olan oyun, sosyal medya, günlük hayata etkinin eleştirel düşünme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($R^2=0.053$, $p<0.01$). Adı geçen değişkenler birlikte eleştirel düşünme eğiliminin toplam varyansın yaklaşık %5’ini açıklamaktadır. Beta katsayısına göre etki gücünün sırası sosyal medya, günlük hayata etki, oyun şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde sosyal medya, günlük hayata öğrencilerde eleştirel düşünme eğilimi için anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenin anlamlı bir etkisi yoktur.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri toplam puanları ortalaması 2,85'tir. Dijital bağımlılık alt boyutları arasında en yüksek puanı sosyal medya bağımlılığı almıştır (Çizelge 4.10). “Birey odaklı bir yapıya sahip sosyal paylaşım ağlarından denetim ve kontrol çoğu zaman kullanıcıdadır” (Vural ve Bat, 2010). Sosyal medya, yüz yüze iletişim açısından başarı sağlayamayan, stres, tedirginlik gibi duyguları içerisinde yaşayan bireyler için reel dünyadan bir kopuş anlamına gelir. Sosyal medyanın yarattığı özgürlük alanı bireylerin bu dijital ortama yönelmesinde etkili bir faktör olarak görülebilir.

Yapılan araştırmalarda sosyal medya bağımlılığına sahip bireylerin aile, arkadaş veya yakın çevreleri ile iletişim sorunları yaşadığını saptamıştır (Batıgün ve Hasta akt. Kırık 2013). Gününç (2009)'e göre sosyal medya bağımlılığının bir diğer nedeni çevrimiçi iletişim sağlama imkânıdır.

Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinde oyun bağımlılığı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir (Çizelge 4.1). Bu bulguya göre erkeklerin oyun bağımlılığı kadın öğrencilerden daha yüksektir. Çetinkaya (2008; akt. Çukurluöz, 2016), kadın öğrencilerin dijital alanlarda daha çok oyun dışı uygulamalara yöneldiği, erkeklerin ise dijital oyunları tercih ettiğini belirtmiştir. Gentile (2009) tarafından yapılan araştırmalarda, erkeklerin kadınlara göre daha çok dijital oyunlara yöneldiği ve şiddet içerikli oyunları tercih ettiğini saptamıştır. Dijital oyunlarda bulunan kadın karakterlerin erkeklere göre daha güçsüz, itaatkar ve zayıf gösterilmesi kadınların bu tür oyunlardan uzaklaşmasının bir nedenidir. Bu durumun diğer bir nedeni kadınların toplumsal kaynaklı sınırlılıklarından kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre kadınların daha fazla denetim altında bulunmaları ve erkeklerin daha özgür yaşayabilmeleri de oyun bağımlılığında ortaya çıkan varyansın bir açıklayıcısı olabilir.

Araştırmanın bulgularına göre dijital bağımlılık düzeyleri en çok kullanılan dijital araç türüne göre farklılık göstermektedir (Çizelge 4.13). Bu bulgulara göre lise

öğrencilerinin dijital bağımlılık puanları cep telefonu ve bilgisayar kullananlar yönünde anlamlı farklılığa sahiptir. Dijital bağlı olma durumu; bireyin gündelik ihtiyaçları doğrultusunda teknoloji kullanımınıdır. Toplumun büyük bir kısmı için boş zamanında birey gelişimi için etkinlik yapmak yerine dijital ortam ya da cihazlara zaman ayırmaktadır (Yengin, 2019). Günümüzde bu zaman ayırma durumu televizyon gibi taşınması zor cihazlar yerine telefon, bilgisayar gibi daha mobil cihazlara kaymıştır. Televizyon gibi tek taraflı etkileşimin olduğu bir cihaz yerine çoklu etkileşimin sağlanabileceği cep telefonu, bilgisayar gibi cihazlar daha tercih edilebilir hale gelmiştir. Bu durum bu durum bu cihazları kullanan öğrencilerin dijital bağımlılık puanlarının daha yüksek olmasının bir açıklayıcısıdır.

Araştırmanın bulgularına göre dijital araçları kullanma süresi arttıkça dijital bağımlılık puanları artmaktadır (Çizelge 4.14). Chen vd. (2004)'e göre dijital bağımlılığın bir belirtisi, “bireyin giderek artan miktarda sanal ortamda zaman geçirme arzusunun önüne geçememesi”dir. Bu belirti bireylerin dijital araçlarla zaman geçirmesi ile doğru orantılıdır.

Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital bağımlılık puanları, dijital araçları kullanma amacına göre farklılık göstermektedir (Çizelge 4.15). Bu bulguya göre oyun ve sosyal medya amacı ile dijital araçları kullanan öğrencilerin dijital bağımlılık puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgu ölçme aracının alt boyutları ile uyumludur. Dijital araçları oyun amacı ile kullanan lise öğrencilerinin oyun alt boyutu, sosyal medya amacı ile kullanan öğrencilerin sosyal medya alt boyutu puanları anlamlı derecede yüksektir.

Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinde dijital bağımlılık bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir (Çizelge 4.16). Bu bulguya göre 5 ve daha az kitap okuyan öğrencilerin dijital bağımlılık puanları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. Akman ve Recep (2017) araştırmalarının kitap okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Araştırmaya katılanların “eleştirel düşünme eğilimi” düzeyi (3,598); “katılım” düzeyi (3,620); “bilişsel olgunluk” düzeyi (3,633); “yenilikçilik” düzeyi (3,529)’dür (Çizelge 4.3).

Araştırmanın bulgularına göre eleştirel düşünme eğilimi cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (Çizelge 4.4). Aybek ve Demir (2014); Erdem ve Genç (2015); Tümkaya vd. (2009) lise öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçların ortaklaşması, cinsiyetin eleştirel düşünme eğilimlerini farklılaştıran bir etken olmadığı yönünde genelleme yapılmasını sağlamaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre 16 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi 5 veya daha az ve 6-10 arası kitap okuyanlara göre anlamlı derecede yüksektir (Çizelge 4.9). Akar ve Kara (2016) ilkokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada okunan kitap sayısının eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Kırmızı, Fenli ve Kasap'ın (2014) yaptıkları bir çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Kitap okuma bireylerde konuşma, kendini ifade edebilme, değerlendirme, problem çözme, sentezleme ve analiz etme becerileri geliştirir (Akça ve Taşçı, 2009). Bu nedenle daha çok kitap okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olması normal olarak karşılanabilir.

Araştırmanın bulgularına göre sosyal medya bağımlılığı ile eleştirel düşünme eğilimi alt boyutları arasında zayıf ama pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Eleştirel düşünme öğrencilerin etkili, ayırt edici ve etik medya kullanıcıları olma hedefi ile medyayı analiz etme becerisini geliştirmeyi amaçlar (Leavis ve Thompson, 1933; Akt. Akça ve Taşçı, 2009). Sosyal medya üzerinde bulunan birçok metin ve görsel bilimsel anlamları içerecek bir biçimde çok katmanlı olarak yapılandırılmıştır. Bu alanda bulunan metin ve görsellerin anlaşılması için öğrencilerin eleştirel analiz yapması gerekmektedir. Bu durum sosyal medya kullanımının eleştirel düşünme eğilimini artıran bir etken olabilir. Bu bulgunun ortaya çıkmasını sağlayan diğer etmenin DBÖ ölçeğinin direkt olarak internet bağımlılığını ölçen bir yapıya sahip olmamasından kaynaklanabilir. İnternetin yaygınlaşması ile geleneksel olarak kitap ve kütüphaneden sağlanabilen bilgi sağlama yeni bir boyut kazanmıştır. İnternetin bir çeşit bilgi bombardımanı içeren yapısı öğrencilerin bu bilgiyi ayıklayabilmesi için eleştirel düşünme becerisini geliştiren bir yapıya sahip olmasını gerekli kılmaktadır.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin cinsiyete göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin aile tutumuna göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin en çok kullanılan dijital araca göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital araçla internet kullanma süresine göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital aracın kullanım amacına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin cinsiyete göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin aile tutumuna göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin en çok kullanılan dijital araca göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital araçla internet kullanma süresine göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin dijital aracın kullanım amacına göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulgulanmıştır.
- Araştırmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin bir yıl içinde okunan kitap sayısına göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulgulanmıştır.
- Katılım değişkeni ile dijital bağımlılık arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Eleştirel düşünme eğilimi değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Katılım değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bilişsel olgunluk değişkeni ile sosyal medya arasında pozitif yönde zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=0,139$; $p<0,05$).

6.2. Öneriler

- Araştırmacılar dijital bağımlılık konusunda daha kapsamlı ve geniş katımlı ölçümleme çalışmaları yapmalıdır. Bu çalışmalara multidisipliner uzmanların katılımları sağlanmalıdır.
- Ebeveynler çocuklarını henüz küçük yaşlarda dijital araçların kullanımı konusunda kontrollü bir tutum içinde bulunmalıdır.
- Dijital araçların kullanımı konusunda toplumun tüm kesimleri bilinçlendirilmelidir.
- Dijital araçların yalnızca boş zaman geçirilen ve eğlence amaçlı kullanılan yönlerinin değil eğitim amaçlı da kullanılabileceği konusunda öğrenciler ve aile bilinçlendirilmelidir.
- Okullarda eleştirel düşünme eğiliminin artırılması için kitap okuma teşvik edilmelidir.
- Okullarda öğrenci, veli ve öğretmenlere dijital bağımlılık hakkında bilgi verilmelidir.
- Okullarda dijital bağımlılık düzeyleri ölçülmeli, bağımlılık seviyesi yüksek öğrencilerle ilgili çalışma yapılmalıdır.
- Dijital bağımlılık ve dijital araçların bilinçli kullanımı ile ilgili ders içerikleri geliştirilmeli ve müfredata dâhil edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Akar, C.** (2007). İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri. *Yayınlanmış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, E. Recep, Ç.** (2017). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu.
- Aksaçoğlu, A. G. ve Yılmaz, B.** (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi, *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1): 3-28.
- Alaçam, H.** (2012). Denizli bölgesi üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı ve yetişkin dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ile ilişkisi. *Uzmanlık Tezi*, Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Denizli.
- Alkın Şahin, S., ve Tunca, N.** (2013). *Düşünme becerileri ve düşünmeyi destekleyen sınıf ortamı/öğretmen davranışları*. G. Ekici & M. Güven (Ed.). Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri içinde (ss. 392-426). Ankara: Pegem Akademi.
- Aras, A.** (2019). Acil serviste çalışan hemşirelerin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Arısoy, Ö.** (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1): 55-67.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M. ve Çetinkaya, A.** (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık, *UHİVE: Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Yaz*, (s. 34 – 58).
- Ataman, A.** (1993). *Eğitim sürecinde yaratıcılık*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.
- Aydın, K.** (2004). Üniversite öğrencilerinin cep telefonu kullanımı ve GSM operatörü tercihleri üzerine bir çalışma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1): 149-164.
- Aydoğdu – Karaaslan, İ. ve Budak, L.** (2012). Üniversite öğrencilerinin cep telefonu özelliklerini kullanımlarının ve gündelik iletişimlerine etkisinin araştırılması, *Journal of Yasar University*, 26(7): 4548-4525.

- Balçı, Ş., ve Gülnar, B.** (2009). Üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığı ve internet bağımlılarının profili. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(1), 5-22.
- Balta, Ç. Ö. ve Horzum, M. B.** (2008). The factors that affect internet addiction of students in a web basal learning environment, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), (pp. 187 – 205).
- Bayhan, V.** (2011). Lise öğrencilerinde internet kullanma alışkanlığı ve internet bağımlılığı (Malatya uygulaması), *Akademik Bilişim '11 – XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildiriler Kitabı*: Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Bayraktaroğlu, A. M.** (2010). Tele(Mi) Safirlikten teletembelliğe bağımlılık sürecinde hayatımızın Truva Atı: Televizyon, *Süleyman Demirel Üniversitesi Editörden Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi (ART – E)*, 6: 1-5.
- Charlton, J. P. ve Danforth, I. D. W.** (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing, *Computers in Human Behavior*, 23: 1531-1548.
- Chen, K., Tarn, M. J. & Han, B. T.** (2004). Internet dependency: Its impact on online behavioral patterns in e – commerce, *Human Systems Management*, 23(1), (pp. 49 – 58).
- Cüceloğlu, D.** (1994). *İyi düşün doğru karar ver.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakır Balta, Ö ve Horzum, M.** (2008). Web Tabanlı Öğretim Ortamındaki Öğrencilerin İnternet Bağımlılığını Etkileyen Faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1) , 187-205.
- Çakır, V. ve Bozkurt, Ö.** (2014). Televizyon izleme alışkanlıkları, motivasyonları ve TRT – 6: Hakkâri örneği, *Global Media Journal: TR Edition*, 4(8): 61-81.
- Çelen, F. K., Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S.** (Şubat 2011). Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrimiçi riskler, *Akademik Bilişim '11 – XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildiriler Kitabı*: Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Çelik S, Yılmaz F, Karataş F, Al B, Karakaş NS.** (2015). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve etkileyen faktörler. *HSP*, 2 (1):74-85.
- Çevik, B. G. ve Çelikkaleli, Ö.** (2010). Ergenlerin arkadaşlık bağımlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne – baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), (s. 225 – 240).
- Çocuklar için güvenli internet.** (2006). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

- Çokluk, Ö.** (2004). Eleştirel düşünmeyi destekleyici işbirlikli öğrenme ortamında gerçekleştirilen öğretimin eleştirel düşünmeye ve istatistiğe giriş dersindeki öğrenci başarısına etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çukurluöz, Ö.** (2016). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının incelenmesi: Ankara ili Çankaya ilçesi örneği, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, R., & Aybek, B.** (2014). Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 122-140.
- Deniz, E.** (2009). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerine bir inceleme. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dewey, J.** (1957). *Nasıl düşünürüz* (B. Arıkan, S. Akdeniz & O. Etker, çev.), İstanbul: Muallimler Cemiyeti Yayınları. (Çalışmanın orijinali 1910'da yayımlanmıştır.)
- Dinçer, S., Mavaşoğlu, M. ve Mavaşoğlu, F.** (2014). Üniversite öğrencilerinin internet kullanımlarının sosyal yaşam üzerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), (s. 145 – 157).
- Erdem, A. R., & Genç, G.** (2015). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 32-44.
- Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M.** (2006). Televizyon ve gençlik: Yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1): 15-30.
- Ertaş, H.** (2012). Okul dışı etkinliklerle desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme eğilimine ve fizik dersine yönelik tutuma etkisi, *Yayımlanmış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Facione, P. A.** (2013). *Critical thinking: What it is and why it counts*. CA: Measured Reasons and the California Academic Press.
- Fisher, A.** (2001). *Critical Thinking – An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gentile, D.** (2009). Pathological video – game use among youth ages 8 to 18: A national study, *Psychological Science*, 20(5): 594-602.
- Gökçearslan, Ş. ve Durakoğlu, A.** (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23: 419-435.

- Gümüş, İ. ve Örgev, C.** (2015). Önlisans öğrencilerinin akıllı cep telefon kullanmalarının başarı ve harcama düzeylerine olası etkileri üzerine bir çalışma, *Akademik Platform Dergisi*, 1: 310-315.
- Günüç, S.** (2009). İnternet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van
- Günüç, S. ve Kayri, M.** (2010). Türkiye’de internet bağımlılık profili ve internet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik güvenirlik çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39: 220-232.
- Gürcan, A., Özhan, S. ve Uslu, R.** (2008). *Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri*, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., ve Gülgöz, S.,** (2003). *Eleştirel düşünme* (1.b). Sabancı Üniversitesi, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul.
- Hacıfendioğlu, Ş.** (2010). Sosyal paylaşım sitelerinde üye bağlılığı üzerine bir araştırma, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, (s. 56 – 71).
- Horzum, M. B.** (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(159): 56-68.
- Işık, U.** (2007). Medya bağımlılığı teorisi doğrultusunda internet kullanımının etkileri ve internet bağımlılığı, *Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İbrahim, I. I., Subari, K. A., Kassim, K. M. ve Mohamood, S. K. B.** (2013). Antecedent stirring purchase intention of smartphone among adolescents in perlis, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(12): 84-97.
- İşlekeller, A.** (2008). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişti, eleştirel düşünme düzeylerine ve tutumlarına etkisi, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi.
- Kalelioğlu, F.** (2011). Çevrimiçi tartışma yapısının öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile gerçek ve yansıyan eleştirel düşünme performanslarına etkisi, *Yayınlanmış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi.
- Kaplan, A. ve Haenlein, M.** (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53: 59-68.
- Karaaslan, İ. A. ve Budak, L.** (2012). Üniversite öğrencilerinin cep telefonu özelliklerini kullanımlarını ve gündelik iletişimlerine etkisinin araştırılması, *Journal of Yasar University*, 26(9): 4548-4571.

- Karagülle, A. E. ve Çaycı, B.** (2014). Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication (TOJDAC)*, 4(1), (s. 1 –9).
- Karasar, N.** (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel, Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kazancı, O.** (1989). *Eğitimde eleştireci düşünme ve öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.
- Kelleci, M., Güler, N., Sezer, H. ve Gölbaşı Z.** (2009). Lise öğrencilerinde internet kullanma süresinin cinsiyet ve psikiyatrik belirtiler ile ilişkisi, *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(3), (s. 223 – 230).
- Kılıç Akça, N., & Taşçı, S.** (2009). Hemşirelik eğitimi ve eleştirel düşünme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 187-195.
- Kırık, A. M.** (2013). Gelişen web teknolojileri ve sosyal medya bağımlılığı. *Sosyal Medya Araştırmaları*, 1: 77-101.
- Kırmızı, F. S., Fenli, A., & Kasap, D.** (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünce Eğilimleri İle Okuma Alışkanlıklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Sayı Türkiye*, 3(1), 354-367.
- Koolstra, C. M., Voort, T. H. A. & Kamp, L. J.** (1997). Television's impact on children's reading comprehension and decoding skills: A 3 – year panel study, *Reading Research Quarterly*, 32: 128-152.
- Korkmaz, Z. S.** (2018). Eleştirel düşünme becerileri eğitiminin öğretmenlerin ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi, *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Köksal, Y.** (2015). İnternet bağımlılığı ile internetten alışveriş ilişkisi üzerine bir incelenme; üniversite öğrencileri uygulaması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12: 117-130.
- Koroğlu, G., Öztürk, Ö., Tellioglu, N., Genç, Y., Mırsal, H. ve Beyazyürek, M.** (2006). Problemlerle internet kullanımıyla başvuran iki uçlu bir hasta nedeniyle psikiyatrik ek tanı tartışması: Olgu sunumu, *Bağımlılık Dergisi*, 7, (s. 150 – 154).
- Kürüm, D.** (2002). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü, *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lay – Yee, K., Kok – Siew, H. & Yin – Fah, B. C.** (2013). Factors affecting smartphone purchase decision among Malaysian generation Y, *International Journal of Asian Social Science*, 3(12): 2426-2440.
- Lee, S.** (2009). Examining the relationships between metacognition, selfregulation and critical thinking in online socratic seminars for high school social

studies students. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Austin: The University of Texas.

- Lin, S. S. J. & Tsai, C. C.** (2002). Sensation seeking and internet dependence of Taiwanese high school adolescents, *Computers In Human Behavior*, 18(4), (pp. 411 – 426).
- Odabaşıoğlu, G., Öztürk, Ö., Genç, Y. ve Pektaş, Ö.** (2007). On olguluk bir seri ile internet bağımlılığı klinik görünümleri, *Bağımlılık Dergisi*, 8(1): 46-51.
- Ögel, K.** (2012). *İnternet bağımlılığı: İnternetin psikolojisini anlamak ve bağımlılıkla başa çıkmak*, İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Özden, Y.,** (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: PagemA yayıncılık.
- Öztürk N, Ulusoy H.** (2008). Lisans ve yüksek lisans hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler, *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi* 1(1): 15-25.
- Ricketts, J. ve Rudds, R.** (2004). The relationship between critical thinking dispositions and critical thinking skills of selected youth leaders in the national organization. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 54 (1).
- Saban, A.** (2005). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sağlam, M.** (2002). *Düşünmenin öğretilmesi. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin etkinleştirilmesi hizmetiçi eğitim programı* (26 Nisan-2 Mayıs 2002) Ders Notları.
- Sanders, C. E., Field, T. M., Diego, M. ve Kaplan, M.** (2000). The relationship of internet to depression and social isolation among adolescents, *Adolescence*, 35(138): 237-242.
- Shakirova, D. M.,** (2007). Technology for the shaping of college students' and upper-grade students' critical thinking. *Russian Education and Society*, 49(9), 42-52.
- Snyder, L. G., ve Snyder, M. J.,** (2008). Teaching critical thinking and problem-solving skills *The Delta Pi Epsilon Journal* (50): 90-99.
- Stedman, N. L. P. ve Andenoro, A. C.** (2006). Linking emotional intelligence to critical thinking: Balancing our curriculum within leadership education.
- Subrahmanyam, K., Reich, S. M., Waechter, N. ve Espinoza, G.** (2008). Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults. *Journal of Applied Develop Mental Psychology*, 29: 420-433.

- Şahin, C. ve Tuğrul, V. M.** (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi, *Journal of World of Turks*, 4(3): 115-130.
- Şenormancı, Ö., Konkan, R. ve Sungur, M. Z.** (2010). İnternet bağımlılığı ve bilişsel davranışçı terapisi, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, (s. 261 – 268).
- Şenşekerci, E., ve Bilgin, A.** (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Tümkaya, S., Aybek, B., & Aldaş, H.** (2009). An Investigation of University Students' Critical Thinking Disposition and Perceived Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (36).
- Türk Dil Kurumu.** (2019). Türkçe sözlük. Ankara.
- Türk İstatistik Kurumu** (2019). <http://www.tuik.gov.tr/Start.do>
- Tok, G.** (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Algılarına Göre Ebeveynlerinin İnternet Bağımlılığı İle İlgili Görüşleri Ve Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Yakınoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Lefkoşa
- Ülkü, E. Ç. ve Demir, M. K.** (2013). Kitle iletişim araçlarının öğrencilerin sınıf içi davranışlarına etkisi, *Interational Journal of Social Science*, 6(1): 587-608.
- Ünalın, Ş.** (2006). *Türkçe öğretimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vural, B. A. ve Bat, M.** (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma, *Journal of Yaşar University*, 20(5): 3348-3382.
- Yengin, D.** (2019). Teknoloji Bağımlılığı Olarak Dijital Bağımlılık. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 9(2), 130-144.
- Yeşil, R. ve Korkmaz, Ö.** (2008). Öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve eğitselliğine ilişkin düşünceleri, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26: 55-72.
- Yılmaz, E., Şahin, Y. L., Haseski, H. İ. ve Erol, O.** (2014). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Balıkesir İli örneği, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), (s. 133 – 144).
- Yüksekbilgili, B.** (2019). Okul dışı etkinliklerle desteklenen eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme eğilimine ve fizik dersine yönelik tutuma etkisi, *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Gaziantep Üniversitesi.

EKLER

- Ek.1:** Kişisel Bilgi Formu
- Ek.2:** Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği
- Ek.3:** Dijital Bağımlılık Ölçeği
- Ek.4:** Ölçek Onayları
- Ek.5:** Etik Kurul Onayı
- Ek.6:** Valilik Onayı

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

- 1. Cinsiyetiniz:** Kız Erkek

- 2. Ailenizin genel yapısı:**
 Otoriter Demokratik İlgisiz Aşırı ilgili Koruyucu

3. **Hangi dijital araçları daha çok kullanıyorsunuz? Seçenekler içinden 3 tanesini sıralayın. En çok kullandığınız araca 1; daha az kullandığınız araca 2; daha da az kullandığınız araca 3 yazın**
() Bilgisayar/Tablet () Cep telefonu () Oyun Konsolu () Televizyon
4. **Dijital araçlarda interneti kullanma süreniz bir gün içerisinde ortalama olarak nedir?**
() 1 saatten az () 1 - 3 saat arası () 3 - 5 saat arası () 5 saat ve üzeri
5. **Dijital araçları en çok hangi amaçla kullanmaktasınız? Seçenekler içinden 3 tanesini sıralayın. En çok kullandığınız amaca 1; daha az kullandığınıza 2, daha da az kullandığınıza 3 yazın**
() Araştırma amaçlı (bilgi arama, ödev yapma vb.)
() İletişim amaçlı
() Oyun oynamak
() Sosyal paylaşım siteleri
() Alışveriş
() Diğer
6. **Bir yılda içinde kaç kitap okursunuz?**
() 5 ve daha az () 6-10 tane () 11-14 tane () 15 ve daha çok

Ek-2: Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Benimle aynı fikirde olmasalar bile, başkalarının fikirlerini dikkatlice dinlerim.					
2. Problemleri çözmek için fırsatlar ararım.					
3. Pek çok konuya ilgi duyarım.					
4. Pek çok konu hakkında bilgi edinmekten hoşlanırım.					
5. Çok çeşitli konuları birbiriyle ilişkilendirebilirim.					
6. Bir öğrenme ortamındayken pek çok soru sorarım.					
7. Zor sorulara cevap aramaktan hoşlanırım.					
8. İyi bir problem çözücüyüm.					
9. Sorunları çözerken, mantıklı bir sonuca ulaşabileceğimden eminim.					
10. Bir konu hakkında iyi bilgilendirilmiş olmak önemlidir.					
11. Problem çözmeyi severim.					
12. Önyargılarının kararlarımı etkilemesine izin vermeden, gerçekleri göz önünde bulundurmaya çalışırım.					
13. Çeşitli sorunları çözmek için sahip olduğum bilgileri kullanabilirim.					
14. Okulda olmadığım zamanlarda bile öğrenmekten hoşlanırım.					
15. Fikirlerime katılmayan insanlarla da iyi geçinebilirim.					
16. Anlatmak istediğimi açık ve net bir şekilde ortaya koyabilirim.					
17. Bir çözümü açıklamaya çalışırken doğru sorular sorarım.					
18. Sorunları açık ve net bir şekilde ortaya koyarım.					
19. Önyargılarının düşüncelerimi etkiliyor olabileceğini göz önünde bulundururum.					
20. Doğruya ulaşmak bana rahatsızlık verse bile, bunun için çabalarım.					
21. Bir konuda doğruyu elde edene kadar, o konu üzerinde çalışmaya devam ederim.					
22. Problemin doğru yanıtını bulmak için bildiğim yolların dışına çıkarırım.					
23. Problemlere birden fazla çözüm yolu bulmaya çalışırım.					
24. Bir karara varırken pek çok soru sorarım.					
25. Çoğu problemin birden çok çözüm yolu olduğuna inanırım.					

Ek-3: Dijital Bağımlılık Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen
1. Yeni çıkan oyunları arkadaşlarımdan önce oynayıp bitirmek isterim.					
2. Oyunda başarılı olmayı çok önemserim.					
3. Oyun oynadığımda kendimi yalnız hissetmiyorum.					
4. Oyunlarda en üst seviyeye ulaşmak önemlidir.					
5. Oyunda hedefime ulaşmak için uyku saatimi ertelemişimdir.					
6. Doğum günümde ailemden hediye olarak elbiseye nazaran teknolojik bir araç beklerim.					
7. Bayramlarda akraba ziyaretine gitmektense internet-playstation kafe ya da sinemaya gitmeyi tercih ederim.					
8. Dijital araçlarla oyun oynadığım için arkadaşlarım ile daha az vakit geçiriyorum.					
9. Oyun oynamayı arkadaşlarımla vakit geçirmeye tercih ederim.					
10. Yemeğimi genelde bilgisayar başında yerim.					
11. Kullandığım elektronik araçların yeni modellerinin ne zaman çıkacağını merakla beklerim.					
12. Gün içerisinde telefonumla fazla vakit geçiririm.					
13. Sosyal medya hesaplarımı sıklıkla kontrol ederim.					
14. Arkadaşlarımla sosyal medya üzerinden iletişime geçerim.					
15. Telefonum yanımda olmadığında bir eksiklik hissederim.					
16. Gün içerisinde sosyal ağlarda fazla vakit geçiririm.					
17. Günün büyük bir kısmını dijital araçlarla geçiririm.					
18. Sabahları ilk iş olarak mesajlarımı, maillerimi kontrol ederim.					
19. Gittiğim yerlerde Wi-Fi şifresini sorarım.					
20. Gün içerisinde mutlaka birkaç saat telefonumdan ya da müzik çalarımın bir şeyler dinlerim.					
21. Çevremdeki insanlar teknolojik araçlarla çok fazla kullandığını söylüyor					
22. İnternet nedeniyle gece geç vakitlere kadar oturup uykusuz kalırım.					
23. Her ay SMS ve/veya internet paketi alırım.					
24. Teknolojik araçlar aile hayatımı olumsuz etkiler.					
25. Teknolojik araçlar uyku düzenimi bozar.					
26. Teknolojik araçlar sosyal hayatımı olumsuz etkiler.					
27. Teknolojik araçlar dikkat düzeyimi etkiler.					
28. Teknolojik araçlarla fazla vakit geçirdiğim için ödevlerimi aksatırım.					
29. İnternette daha fazla zaman geçirebilmek için sık sık sorumluluklarımı aksatıyorum.					

Ek-4: Ölçek Onayları

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/06/2019-2028



AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>

Ölçek Kullanımı Hk.

3 ileti

AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>
Alıcı: murat.kirik@marmara.edu.tr

22 Mart 2019 11:53

Hocam Merhaba;

Ben İstanbul Aydın Üniversitesi'nin Yıldız Teknik Üniversitesi ile ortak yürüttükleri Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Yıldız Teknik Üniversitesi'nden Tez Danışmanı Hocam Prof. Dr. Mehmet Gürol ile birlikte "Lise Öğrencilerinde Dijital Bağımlılık Düzeyi İle Eleştirel Düşünme Eğilimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi çalışmamda "Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Dijital Bağımlılık" başlıklı çalışmanızda kullanılan "Dijital Bağımlılık Ölçeğinizi" izniniz olursa kullanmak isterim.

Sorumlu yazar Dr.Öğr. Üyesi Ahmet Arslan gözüktüğü için kendisine mail attım ama dönüş alamadım ve üniversiteden de ulaşamadım. Konuyla ilgili yardımcı olabilir misiniz?

Saygılarımla;
Aygül Balkın



Virüs bulunmuyor. www.avg.com

Ali Murat KIRIK <murat.kirik@marmara.edu.tr>
Alıcı: AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>

22 Mart 2019 12:31

Aygül merhaba.

Elbette atıfta bulunmak koşuluyla elbette kullanabilirsin. Linki şu şekildedir: https://www.researchgate.net/publication/282590623_LISE_VE_UNIVERSITE_OGRENCILERINDE_DIJITAL_BAGIMLILIK_DIGITAL_ADDICTION_IN_HIGH_SCHOOL_AND_UNIVERSITY_STUDENTS

Başarılar dilerim.

[Alıntılanan metin gizlendi]

Doç. Dr. Ali Murat KIRIK

Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi
Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü
Radyo Televizyon Anabilim Dalı

GSM : 0 533 442 59 67

<http://www.facebook.com/alimuratkirik>

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik Muzaka Kanununa göre G venli Elektronik Muzaka ile imzalanmıştır.



AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>

Ölçek Kullanımı Hk.

7 ileti

AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>
Alıcı: ertashulya@aksaray.edu.tr

13 Mart 2019 18:39

Hocam merhaba;

İstanbul Aydın Üniversitesi'nin Yıldız Teknik Üniversitesi ile ortak yürüttükleri Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Yıldız Teknik Üniversitesi'nden Tez Danışmanı Hocam Prof. Dr. Mehmet Gürol ile birlikte "Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Bağımlılık Düzeyi İle Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi çalışmamda Türkçeye Uyarladığınız UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak ve veri puanlaması için alt ölçek ve puanlama sisteminizi rica edebilir miyim?


Saygılarımla;
Aygül Balkin Virüs bulunmuyor. www.avg.comHülya ERTAŞ KILIÇ <ertashulya@gmail.com>
Alıcı: AYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>

14 Mart 2019 16:48

Merhaba Ayşegül Hanım,
Türkçe'ye uyarlamış olduğumuz UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğini tabii ki çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ancak ölçek ortaokul düzeyinde olmayıp lise düzeyinde bir ölçektir. Yeniden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapmanızı öneririm. İstemiş olduğunuz belgeleri ekte gönderiyorum.

İyi çalışmalar dilerim...

Dr. Hülya ERTAŞ KILIÇ

Aksaray Üniversitesi
Eğitim Fak. Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Böl.
Fen Bilgisi Eğitimi ABDAYGÜL BALKIN <aygulbalkin@gmail.com>, 13 Mar 2019 Çar, 18:39 tarihinde şunu yazdı:
[Alintılan metin gizlendi]**4 eklenti** ct ölçek türkçe.doc
64K

Ek-5: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/05/2019-2723



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYON KARARI

Toplantı No : 2019/7
Tarih : 07.05.2019
Saat : 17.00

TOPLANTIYA KATILANLAR:

1. Prof. Dr. İbrahim Hakkı AYDIN	Başkan
2. Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ	Üye
3. Prof. Dr. Fahrettin KORKMAZ	Üye
4. Prof. Dr. Celal Nazım İREM	Üye
5. Prof. Dr. F. Rifat ORTAÇ	Üye
6. Doç. Dr. Selim EMİROĞLU	Üye
7. Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Hakan ÖZÇELİK	Üye

GÜNDEM:

1. Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'na Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Fakültesi Dekanlığı tarafından iletilen dilekçelerin görüşülmesi.
2. Dilek ve öneriler.

KARARLAR:

1. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Y1812.281003 numaralı Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Aygül BALKIN'ın "Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeyi ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması gereği "Kişisel Bilgi Formu", "Dijital Bağımlılık Ölçeği" ve "Düşünme Eğilimi Ölçeği" ile ilgili anketleri lisede uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
2. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Y1412.020028 numaralı İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı İngiliz Dili ve Edebiyatı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden MOHAMMED SHERKO TAHER MALAZADA'nın "English Language Instructors Perceptions and Practices of Formative Assessment" adlı tez çalışması gereği ekte yer alan anketi Salahaddin Üniversitesi'ne uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
3. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Y1712.020047 numaralı İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı İngiliz Dili ve Edebiyatı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Nurgül KAYIŞOĞLU'nun "Implementing Class Blog as a Learning Tool English Language Teaching" adlı tez çalışması gereği ekte yer alan anketi Fatsa Anadolu Lisesi'nde uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
4. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Y1712.130124 numaralı İşletme İngilizce Anabilim Dalı İşletme Yönetimi İngilizce tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden AHMAD FAWAD JAN BABAK'ın "The Impact of Online Banking Service on Customer Satisfaction in the Banking Sector of Afghanistan" adlı tez çalışması gereği ekte yer alan anketi Afganistan'da uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.
5. Sosyal Bilimleri Enstitüsü Y1814.640029 numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme doktora programı öğrencilerinden Arda ATEŞ'in "Güzel Sanatlar, Sosyal ve Fen Bilimleri Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Tarzlarının Sürdürülebilir Tüketim Davranışlarına Etkisi ve Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma" adlı makale çalışması gereği "Yaşam Tarzı Ölçeği" ve "Sürdürülebilir Tüketim Davranışı Ölçeği" ile ilgili anketleri üniversitelere uygulamasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Ek-6: Valilik Onayı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.12150123
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

25/06/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 15.05.2019 tarihli ve 9606816 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.06.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Aygül BALKIN'ın "**Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeyi ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Beykoz ilçesinde bulunan özel/resmi liselerde öğrenim gören öğrencilere; kişisel bilgi formu, dijital bağımlılık ölçeği ve düşünme eğilimi ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
25/06/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İnran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@mcb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

ÖZGEÇMİŞ



KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad : Aygül BALKIN

Doğum Tarihi : 30/08/1981

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres Bilgileri : Ataşehir , İstanbul

Cep Tel : 0533 302 99 13

E-posta : aygulbalkin@gmail.com

Öğrenim Durumu

Lisans-1 : (1999 – 2003) Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi
Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü

Pedagojik Formasyon : (2015 – 2016) Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Lisans-2 : (2016 – devam) İstanbul Üniversitesi Uzaktan Eğitim Fakültesi
Felsefe Bölümü

Yüksek Lisans : (2016 –) İstanbul Aydın Üniversitesi & Yıldız Teknik Üniversitesi Ortak
Eğitim Programı / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim
Dalı

Görev Yaptığı Kurumlar

(2017) Yıldız Entegre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi/ Kartepe/Kocaeli

Katıldığı Projeler

Proje Gönüllüsü olarak TEGEV 2018 Yaz Döneminde “Gönüllü Eğitimci”

Katıldığı Yurt içi Bilimsel Toplantılar

ICCI/EPOK-2018

6.Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi/Kars

Yayınlar: Balkın, A., Kazan, H., “ Geçmişten Günümüze Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Tarihsel Dönüşümü: Türkiye Örneği ” The 6th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI –EPOK) Kars, 2018.