TC
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN SPORTİF ETKİNLİKLERE KATILIM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ (YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

**Fatih AKGÜL**

**DOKTORA TEZİ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Danışman**

**Prof. Dr. İbrahim BOZKURT**

**KONYA-2023**

TC
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN SPORTİF ETKİNLİKLERE KATILIM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ (YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

**Fatih AKGÜL**

**DOKTORA TEZİ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Danışman**

**Prof. Dr. İbrahim BOZKURT**

**KONYA-2023**

## ÖNSÖZ

Bilgi, beceri ve deneyimlerini benimle paylaşarak, kendimi geliştirmem konusunda beni yönlendiren ve tezimin seçilmesi, gerçekleştirilmesi ve sonuçlandırılması aşamalarında, bana her zaman destek olan danışmanım Prof. Dr. İbrahim BOZKURT'a, sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Lisansüstü eğitimim süresince destekleri ile önerilerini esirgemeyen Prof. Dr. Mehmet GÜÇLÜ'ye, Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ'ye, Doç. Dr. Alparslan GÖRÜCÜ'ye, Doç. Dr. Adem CİVAN'a, Doç. Dr. Mehmet YILDIRIM'a, Doç.Dr. Bekir Barış CİHAN'a, Doç Dr. Ali TATLICI'ya, Öğr. Gör. Mehmet İNAN'a vermiş oldukları desteklerinden dolayı ayrı ayrı teşekkür ederim.

Mutlu ve zor anlarımda yanımda olan ve çalışmalarım esnasında desteklerini esirgemeyen, dualarıyla yanımda olan sevgili eşim Belgüzar AKGÜL'e, canım kızlarım Nilsu AKGÜL ve Ayşe Gökçen AKGÜL'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu günlere gelmemde üzerimde emekleri olan canım babam Nihat AKGÜL ve 2022 yılında Umrede vefat eden canım annem Ayten AKGÜL'e teşekkürlerimi sunarım.

**Fatih AKGÜL**

Haziran/2023

# İÇİNDEKİLER

**ÖZET** ..... **iv**

**SUMMARY** ..... **v**

**1. GİRİŞ…..** ..... **1**

1.1. İnternetin Tarihçesi ..... 4

1.2. Bağımlılık ve Dijital Bağımlılık ..... 6

1.2.1. Dijital Bağımlılığa Etki Eden Risk Faktörleri ..... 10

1.2.2. Dijital Bağımlılık Türleri ..... 11

1.3. Sosyal Beceri Kavramı ..... 16

1.3.1. Sosyal Beceri ve Sınıflandırılması ..... 19

1.3.2. Sosyal Beceri Modelleri ..... 21

1.3.3. Sosyal Beceri Kuramları ..... 22

1.3.4. Sosyal Beceri Eğitimi ..... 24

1.4. Spor Kavramı ..... 27

1.4.1. Sportif Etkinlik ..... 28

**2. GEREÇ ve YÖNTEM** ..... **29**

2.1. Çalışma Grubu ..... 29

2.2. Veri Toplama Araçları ..... 29

2.2.1. Dijital Bağımlılık Ölçeği ..... 29

2.2.2. Sosyal Beceri Düzeyi Ölçeği ..... 29

2.3. Verilerin Analizi ..... 30

**3. BULGULAR** ..... **32**

**4. TARTIŞMA** ..... **60**

**5. SONUÇ ve ÖNERİLER** ..... **89**

**6. KAYNAKLAR** ..... **93**

**7. EKLER…** ..... **100**

**EK- A:** Etik Kurul Onayı ..... 100

**EK- B:** Dijital Bağımlılık Ölçeği ..... 101

**EK- C:** Sosyal Beceri Düzeyi Ölçeği ..... 102

**8. TURNİTİN RAPORU** ..... **104**

**9. ÖZGEÇMİŞ** ..... **111**

# ÖZET

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

## Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Sportif Etkinliklere Katılım Durumlarına Göre İncelenmesi (Yozgat Bozok Üniversitesi Örneği)

**Fatih AKGÜL**
**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

**DOKTORA TEZİ / KONYA 2023**

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık ve sosyal beceri düzeylerinin sportif etkinliklere katılım durumlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu; Yozgat Bozok Üniversitesinde 10 fakültede öğrenim gören ve kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen toplam 1417 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, Kesici ve Nazenin (2018) tarafından geliştirilen 19 soruluk dijital bağımlılık ölçeği ile Riggio (1986) tarafından geliştirilen Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Koydemir (2006) tarafından kısa form haline getirilen 30 maddelik sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Veri analizinde IBM SPSS 26 programı ve iki gruba göre dijital bağımlılık ve sosyal beceri puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi, ikiden fazla gruba göre karşılaştırmada ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; cinsiyet, yaş, fakülte, anne eğitim, baba eğitim, aylık gelir düzeyi, lisanslı sporcu olma durumu, sportif etkinlikleri yapma durumu, spor yapma süresi ve internette geçirilen süre değişkenlerine göre dijital bağımlılık ölçeği alt boyutları ve toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Yaş, fakülte, anne eğitim, baba eğitim, sportif etkinlikleri yapma durumu, spor yapma süresi ve internette geçirilen süre değişkenlerine göre sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Cinsiyet, aylık gelir düzeyi ve lisanslı sporcu olma durumu değişkenlerine göre ise sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmemiştir.

Bu bağlamda yapılan çalışmayla dijital bağımlılığın ortadan kaldırılması ve sosyal beceri düzeyinin artırılmasında sporun önemli bir etken olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital Bağımlılık; Sosyal Beceri; Spor; Sportif Etkinlik; Teknoloji

## SUMMARY

T.C.
SELÇUK UNIVERSITY
INSTITUTE OF HEALTH SCIENCES

**Analysis of Digital Addiction and Social Skill Levels Among University Students According to Their Participation in Sports Activities (Case of Yozgat Bozok Üniversitesi)**

**Fatih AKGÜL**
**Physical Education and Sports Department**

**PhD THESIS / KONYA 2023**

In this study, the aim was to examine the digital addiction and social skill levels of university students according to their participation in sports activities. The study group consisted of a total of 1417 students studying in 10 faculties at Yozgat Bozok University, determined using convenience sampling method. In the study, the 19-item digital addiction scale developed by Kesici and Nazenin (2018) and the 30-item social skills inventory developed by Riggio (1986) and adapted into Turkish by Yüksel (1997) and abbreviated by Koydemir (2006) were used. IBM SPSS 26 software was used for data analysis, and independent samples t-test was used to compare the digital addiction and social skill scores between two groups, while one-way analysis of variance (ANOVA) was used for comparisons among more than two groups.

The research findings indicated significant differences in the sub-dimensions and total scores of the digital addiction scale based on the variables of gender, age, faculty, mother's education, father's education, monthly income level, being a licensed athlete, participation in sports activities, exercise duration, and time spent on the internet. Significant differences were also found in the total score of the social skills scale based on the variables of age, faculty, mother's education, father's education, participation in sports activities, exercise duration, and time spent on the internet. However, no significant differences were found in the total score of the social skills scale based on the variables of gender, monthly income level, and being a licensed athlete.

In this context, the study revealed that sports play an important role in eliminating digital addiction and improving social skill levels.


**Keywords:** Digital Addiction; Social Skills; Sport; Sport Activities; Technology

# 1. GİRİŞ

İnternet bağımlılığı geleneksel olarak internetin kontrolsüz ve zarar verici kullanımı olarak tanımlanmaktadır. Dijital bağımlı ise, halk dilinde teknoloji ile etkileşimi aşırı derecede olan bir kişiyi tanımlamak için kullanılır. Dijital bağımlılık; bireyin dijital teknolojiyi, özellikle de cep telefonu bağımlılığı, internet bağımlılığı, oyun bağımlılığı gibi iradesi dışında yapmış olduğu ve kontrol edemediği bir davranış bozukluğudur. Genellikle teknoloji ile etkileşimi aşırı olan ve mantıksız kabul edilebilecek günlük aktivitelerden bir miktar zaman alan bir kişiyi tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Bu davranışın kullanıcının refahı üzerinde olumsuz bir etkisi vardır. Yaşamı engellediği ve birinin yapması gereken şeyleri yapmasını engellediği ölçüde bir şeye zorlayıcı bir ihtiyaç geliştirmek, bir bağımlılığın ayırt edici özelliğidir. Dijital medya, cihaz ve platformların sorunlu kullanımını araştıran siber psikolojinin de gelişmekte olan bir alanıdır (Calvert ve ark 2019).

Dijital ortam olarak kullanılan araçlar (internet, akıllı telefon, sosyal ağlar gibi) ve diğer çevrimiçi aktif cihazlar günümüzde daha yaygın halde kullanılmaktadır. Birkaç yıl içerisinde bilgisayar ve mobil cihazların hızlı yükselmesine tanıklık ediyoruz. Dijital teknolojiler, dünyanın her yerindeki insanlar için boş zamanının çok büyük bir payını işgal etmektedir. Televizyon izlemekten daha çok insanlar artık sosyal medyada zamanlarını harcamaktadırlar. İnsanlar artık akıllı telefonlarını ellerinden düşürmemektedir. Bu gerçeklerin en güzel yorumu dijital teknolojilerin muazzam bir tüketici fazlalığı olmasıdır. Bununla beraber giderek daha popüler bir hale gelen alternatif bir görüş ise alışkanlık oluşturma ve öz-denetim sorunlarının ne olduğudur. Bu durumda da dijital bağımlılıkla mücadele önemli rol oynamaktadır. Akıllı telefonlar, video oyunları ve sosyal medya uygulamalarının birçoğu; sigara, uyuşturucu gibi zararlı maddeler kadar alışkanlık ve bağımlılık yapabilir (Karabacak 2019).

Sosyal medya ve akıllı telefon kullanımı insanların en çok yapmış oldukları aktivitedir. Dijital bağımlılıkta alışkanlık oluşumuna ve öz kontrol sorunlarına kalıcı çözümler üretmek zorundayız. İnsanların çoğunlukla kullandığı altı uygulamaya odaklanacak olursak; Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat, web tarayıcıları ve YouTube'dir (Kemp 2020).

Bağımlılığı; alışkanlık oluşması ve kendini kontrol edebilme sorunu olan iki önemli gücün birleşimi olarak tanımlayabiliriz. Dijital platformların sağladığı avantajlara ve dijital cihazları kullanmanın sağladığı üretkenlik artışlarına rağmen, birçok insanın dijital olarak bağlandığı cihazlarını günlük işlerine müdahale edecek şekilde aşırı kullandığını görmekteyiz. Modern düzensizlik için, dijital bağımlılık, ortaya çıkan yeni bir bağımlılık türüdür. Dijital medya, cihazların veya platformların aşırı kullanımı insanları sosyal medyaya bağımlı hale getirmiştir. Dijital bağımlılığın ne olduğunu açıklamak için bağımlılık yapan bir davranışı tanımlamak önemlidir. Bağımlılık; motivasyon, hafıza ve ilgili devreleri içeren birincil, kronik bir hastalıktır. Günümüzün bağımlılık sorunlarını; teknoloji bağımlılığı, internet bağımlılığı, bilgisayar bağımlılığı şeklinde sayabiliriz. Dijital araçların günlük faaliyetlerde kullanılma oranının arttığı bir zamanda teknolojik araçlara aşırı maruz kalma giderek artmaktadır ve onlara bağımlı olma olasılıkları korkutucu hale gelmektedir. İnsanların ekran önünde saatlerce zaman geçirdiğini görmekteyiz. Bu da insan sağlığı için sakıncalı olmaktadır. Dijital bağımlılıklar teknolojik kullanım ve teknolojinin bazı derecelerini, alanlarını kapsayan çeşitli şekillerde tezahür eder. Bunlardan bazıları medya bağımlılığıdır. Bu bağımlılıklara televizyon, filmler, oyunlar, videolar ve müzikleri örnek verebiliriz. Endişeli ve depresyonda olan insanların bazıları dijital bağımlılığa daha yatkındırlar. Duygusal destek ihtiyaçlarını karşılamak için dijital medyaya yönelirler. Stresli ve mutsuz olmak bile insanda dijital bağımlılığın gelişmesine katkı sağlamaktadır. Dijital alan bağımlılığı hem fiziksel hem de duygusal semptomlarda kendini göstermektedir. Anksiyete, izolasyon ve depresyon gibi duygusal belirtiler ve sırt ağrısı, baş ağrısı, kilo alımı, uyku bozuklukları, bulanık görme gibi fiziksel belirtiler dijital bağımlılara özgüdür (Sugaya ve ark 2019).

Dijital Bağımlılık, yaşam topluluklarına katılımın azalması, daha düşük not ortalamaları ve kötü zaman yönetimi gibi çeşitli sonuçları olan çok ciddi bir sorundur. Gerçek hayatta özgüven eksikliği yaşayan insanlar, çoğu zaman dijital dünyada bu eksikliklerini gidermeye çalışırlar (Pallant 2007).

Çoğu kişiye sosyal medya dendiğinde aklına ilk olarak Facebook, Instagram veya Twitter gelir. Aslında sosyal ağ, kariyer ilgi alanlarının, faaliyetlerinin, geçmişlerinin veya sosyal bağlantılarının paylaşıldığı başka insanlarla sosyal ilişkiler

kurmak için çevrimiçi bir platformun kullanılmasıdır diyebiliriz. İlk başta, kişi sosyal ağ platformunun aynı ilgi alanlarına sahip diğer insanlarla daha fazla bağlantı kurmasına izin verdiğini düşünür, ancak zamanla aynı kişi kendini izole hissetmeye başlar ve böylece kendini yalnızlığa götürür. Dijital bağımlılık ile depresyon, azalan yaratıcılık ve üretkenlik, uykusuzluk ve gerçeklikten kopukluk arasında güçlü bir ilişki olduğunu görmekteyiz. Dijital bağımlılığın uyuşturucu, tütün ve alkol bağımlılığı gibi maddelerde bulunanlara benzer yoksunluk belirtilerine sahip olduğunu görmekteyiz (Khang ve ark 2013).

Tüm dijital bağımlılıkların karanlık bir tarafı vardır. Genellikle masum, aralıklı veya eğlence amaçlı kullanılmaya başlanır, daha sonra zamanla günlük kullanımı daha da ilerler ve daha sonra bazı kişilerde yaşamı tehdit eden kullanıma yol açacak şekilde tehlikeli sonuçlara dönüşür. Sonrasında, uykusuzluk, bozuk ilişkiler, işe veya okula devamsızlık gibi olumsuz sonuçların yaygın bir durum ortaya çıkmaktadır. Bu, herhangi bir bağımlılık türünün ortak devam etmesidir ve aynısı dijital bağımlılıklar için de geçerlidir (Jeong ve ark 2017).

Yaşam kalitesi ve mutluluğu ele almamız bizim için önemli olacaktır. Yaşam kalitemiz, kişiler ile olan ilişkilerimize ve bunların ne kadar ödüllendirici olduklarına çok bağlıdır. Mutluluğu veya yaşam kalitesini sorduklarında, çoğu insan arkadaşlardan, aileden ya da güzel geçen zamandan bahseder. Sosyal ilişkilerin insanların yaşamları için önemlidir. Peki, zaman geçirebileceğimiz, beraber sohbet edebileceğimiz arkadaşımız olmasaydı kendimiz hakkında ne düşünürdük? Arkadaşlarımız ve sevdiklerimiz olmadan bir hayat düşünmemiz imkânsız değilse bile zordur. Yine de bu, sosyal beceri güçlükleri olan çok sayıda insanın deneyimidir. Yaşadığı zorluklar nedeniyle kendilerini ayıran veya dışlayan bir toplumda yaşarlar. Fırsatları olduğunda arkadaşlık kurma ve sürdürme becerilerinden, deneyimlerinden genellikle yoksundurlar (Hampton ve ark 2011).

Bu yüzden, kendimizi mutlu edecek ilişkilere ihtiyacımız olduğu konusunda hemfikirsek, ilişkiler kurmak ve sürdürmek için ihtiyaç duyduğumuz becerileri göz önünde bulundurmamız gereklidir. Bir topluluk içinde kendimizi tanıtabilir miyiz? Dinledikten sonra düzgün şekilde yorum yapabiliyor muyuz? Bulunduğumuz ortamlarda insanların kendilerini rahat hissetmelerine yardımcı olmak için beden dilimizi, sesimizi kullanabiliyor muyuz? Sosyal becerisi zayıf olan kişiler genellikle

bunları iyi yapamazlar ve mesafeli, utangaç, kaba, saldırgan ve beceriksiz olarak algılanırlar. Arkadaşları tarafından da çoğu zaman reddedilirler. Bu nedenle sağlıklı bir arkadaşlık kurmak için çok çalışırlar (Camargo ve ark 2016).

Çocukların sosyal becerilerini erken yaşlarda geliştirmeleri çok önemlidir. Çünkü çocukların kendilerini ifade etmeleri, kendilerini anlamaları ve iletişim kurmaları için çok önemlidir. Ayrıca, günümüzde sosyal ve duygusal becerilerin giderek daha da önemli hale geldiğini görüyoruz (Calvert ve ark 2019).

Öncelikle zayıf kişilerarası iletişim becerileri veya zayıf sosyal beceriler ile ne demek istediğimizi ele almamız gereklidir. Konuşmaya katılmakta zorlanan, gözlerini kaçıran ve kambur bir vücut duruşuna sahip çocuğu düşünebiliriz. Sohbete katılan ve size çok yakın olan yetişkin birini ele alabiliriz. Veyahut siz konuşurken sizi dinliyormuş gibi görünen fakat aklı başka bir yerde olan arkadaşınızı düşünün. Sosyal olarak yetkin bir kişi; kendisiyle barışık, çok çabuk ve kolay arkadaş edinen, başkaları tarafından genel olarak kabul gören, sevilen, modern hayatın zorluklarına göğüs gerebilen biridir (Aljomaa ve ark 2016).

Sosyal beceriler tipik olarak, bir bireyin çevresindeki diğer kişilerle etkili bir şekilde etkileşime girmesine izin veren farklı, amaca yönelik davranışlara yöneltmede bulunur ve sosyal yeterlilik, çevrelerindeki başkaları tarafından algılanan etkileşimlerinin kalitesine göndermede bulunur. Bunun için, birinin gerçekten sosyal olarak yetenekli olması, sadece sosyal davranışları öğrenmesi değil, aynı zamanda bunları diğer kişi ve davranışlar için kabul edilebilir bir şekilde kullanması gerekir.

Bu çalışmada, Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Sportif Etkinliklere Katılım Durumlarına Göre İncelenmesi (Yozgat Bozok Üniversitesi Örneği) amaçlanmıştır.

### 1.1. İnternetin Tarihçesi

İnternet, tüm dünyada yaşamın önemli bir parçası haline gelmiştir ve özelliklede gençler tarafından kullanımı son yıllarda katlanarak artan bir araçtır (McLaughlin ve Whitty 2007).

İnternet, bilgisayar ve iletişim dünyasında daha önce hiç olmadığı kadar devrim yarattı. Telgrafın, telefonun, radyonun ve bilgisayarın icadı, bu benzeri görülmemiş yetenek uyumu için zemin hazırladı. İnternet aynı anda dünya genelinde

bir yayın kaynağı, bilgi yayma aracı ve mekân gözetmeksizin kişiler ve bilgisayarlar arasında iş birliğini ve etkileşimi sağlayan bir ortamdır. İnternet bugün yaygın bir bilgi alt yapısına sahiptir. İnternetin tarihi karmaşık ve teknolojik olarak da çok yönlü bir yapıya sahiptir. İnternetin kökeninde tek bir zaman diliminden bahsetmemiz imkânsızdır. İnternet dediğimiz devasa altyapının her bir bileşeni için, geçmişten günümüze sürekli ilerleyen ve gelişen teknik öncülleri vardır. İnternet tarihini en aşina olduğumuz belirli teknolojilere kadar daraltmak da aynı derecede mümkündür. Ayrıca internet araştırma ve geliştirmeye yönelik yatırımı ve bağlılığı temsil etmektedir. Alanında erken araştırmalara başlaması bütün paydaşlar bu yeni teknolojinin uygulanmasında ve geliştirilmesinde ortak çalışmalar yapmışlardır (Cerf ve Kahn 1974).

Toplumun ihtiyaçlarına hizmet eden iletişim araçlarının uygulamaları, asırlar önce telekomünikasyonun başlangıcından bu yana önemli değişimler olmuştur. Günümüzde dünya genelinde geniş bir kullanıcı kitlesine hizmet eden kablolu ve kablosuz dijital altyapı, dijital ve analog teknolojilerin ses, video, görüntü, metin, grafik ve medyanın birleştiğini görmekteyiz. İnternet sadece altyapıda değil, aynı zamanda teknolojik uygulamalarda, kullanımlarda, hizmetlerde ve yeniliklerdeki pek çok gelişmenin çerçevesinde hızlanan değişim ve gelişmenin yaşandığı bir durumdur. İnternet, yirmi birinci yüzyıl bilgi toplumuna giden yolda öncülük etmektedir. Kurumlarımızda kullanılmakta, davranışlarımızı ve hareketlerimizi değiştirmektedir. Günümüzde bir milyardan fazla insan internet kullanmaktadır. Gençler fotoğraflarını paylaşamayacakları, video izlemeyecekleri, alışveriş yapamayacakları veya sohbet edemeyecekleri bir zamanı düşünemezler. Zamanı asla internet öncesi döneme döndürmemiz mümkün değildir. İnternetin gücü insanları yaratıcı fikirler ortaya çıkarmaya ve bu fikirleri internet üzerinden başkalarına sunmaya teşvik etmiştir. Sovyetler Birliğinin yapmış olduğu dünyanın yörüngesinde dönen Sputnik'in fırlatılması, dünyanın dikkatini çeken ve Amerika Birleşik Devletleri'nde endişe uyandıran olaydır. Bu olay 4 Ekim 1957' de Uluslararası Jeofizik Yılında gerçekleşmiştir. Bu olayın sonucunda Amerika Birleşik Devletleri geride kaldığının farkına varmıştır. Buna cevaben, Şubat 1958'de Başkan Eisenhower, Rusların hiçbir teknolojik yarışta Amerika'yı bir daha asla yenemeyeceklerini garanti altına alacak araştırmaları teşvik etmek için tasarlanmış İleri Araştırma Projeleri Ajansı'nı (ARPA) kurmuştur. Bilgisayar bilimindeki araştırmaları finanse eden ve ilk günlerinde oldukça başarılı olan Bilgi İşleme

Teknikleri Ofisi (IPTO), ARPA'nın önemli ofislerinden birisidir (Licklider ve Clark 1962).

### 1.2. Bağımlılık ve Dijital Bağımlılık

Bağımlılık; beyin ödülü, motivasyon, hafıza ve ilgili devreleri içeren kronik bir rahatsızlıktır. Eğer tedavi edilmezse ölümle bile sonuçlanabilir (Sing ve ark 2019).

Bağımlılık kavramında bulunan kontrollü tüketim idealinin bir kısmı, belirli bir zaman anlayışıdır. Bağımlılık, zamanın yanlış kullanımı veya yanlış yönetimi ile karakterize edilir ve bu, yaşamın diğer önemli yönlerinde bu kadar yaygın olumsuz sonuçlar üretmesinin nedenlerinden biridir. Bağımlılık bozukluklarının tanı ölçütlerinden biri, maddeyi elde etmek, kullanmak veya etkilerinden kurtulmak için çok fazla zaman harcanmasıdır. Bir diğeri, madde kullanımı nedeniyle önemli sosyal, mesleki veya eğlence aktivitelerinin terk edilmesidir. Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabı, “birey, maddeyi kullanmak için aile aktivitelerinden ve hobilerinden uzaklaşabilir” örneğini verir (APA 2013).

Bağımlılık modelleri, daha önemli ve ödüllendirici diğer faaliyetlerin madde kullanımıyla birlikte var olmak yerine onunla rekabet halinde olduğu sosyal olarak özel bir bağlamı varsayar. Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabı, daha ciddi vakalarda “bireyin neredeyse tüm günlük aktivitelerinin madde etrafında döndüğünü” belirtir. Bu ifade, "madde" ile günlük faaliyetler arasında net bir ayrım olduğunu varsayar, çünkü ikincisinin birincisinin "etrafında döndüğü" görülür. Daha çok hayatı, aynı anda gerçekleşen çok sayıda uygulamanın bir araya gelmesi olarak görür (APA 2013).

Dünyanın her yerindeki insanlar için dijital teknolojiler, boş zamanın büyük bir payını işgal etmektedir. İnternet erişimi olan 3,8 milyon sosyal medya kullanıcısı her gün ortalama sosyal medyada 2,5 saat zaman harcamaktadır (Kemp 2020). 57 ülkeyi kapsayan bir ankette, insanlar artık televizyon izlemekten çok dijital ortamlarda zaman harcamaktalar ve dijital araçları daha çok tercih etmektedirler (Zenith Media 2021).

Dünya Sağlık Örgütü (2018), dijital oyun bozukluğunu resmi tıbbı durum olarak tanımlamıştır.

Dijital bağımlılık, dijital aletlerin takıntılı kullanımını içeren bir dürtü kontrol bozukluğudur. Dijital teknolojiler ve dijital platformlar siber psikolojinin gelişmekte olan bir alanıdır (Sing ve ark 2019).

Teknolojideki gelişme özelliklede dijital alandaki gelişmeler son yıllarda oldukça artmaktadır (Sanou 2015).

Dijital medya, cihazlar ve platformların çok fazla kullanımı nedeniyle modern düzensizlik içerisinde dijital bağımlılık ortaya çıkan yeni bir bağımlılık türüdür (Khang ve ark 2013).

Dijital bağımlılık, internetin, dijital medyanın ve akıllı telefonların, depresyon, kaygı, uykusuzluk ve sosyal aktivitelerin azalması gibi kullanıcının davranışları üzerindeki zararlı etkileriyle bağlantılı sorunlu bir kullanımını ifade eder. Dijital teknolojiler, zorlayıcı veya dürtüsel kullanıma yol açabilir ve depresyon, gerçek yaşam topluluklarına katılımın azalması ve uyku eksikliği açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir (Hampton ve ark 2007).

İnternet bağımlısı, esprili bir biçimde dilimizde daima ya da çok aşırı çevrim içi olan birisi için kullanılır. Günümüzde dijital medyayı aşırı kullanan ve çok paylaşan bir kişi kendisini telefon bağımlısı ya da dijital bağımlı olarak tanımlayabilir. İnternet bağımlılığının neden oluştuğuna dair çok fazla tartışma vardır. Aşırı internet kullanımının anormal olduğu ve internet bağımlılığının olumsuz bir bağımlılık olduğunu güçlendiren araştırmacılar çok sayıda araştırma yapmışlardır. Bağımlılığı kapsayan konuşmalar, kaliteli yaşam, varoluş, sahip olunan doğru ilişkiler ve doğru beden hakkında yapılar üretir (Keane 2002).

Yirminci Yüzyılın sonlarından itibaren internet bağımlılığıyla ilgili yapılan çalışmalar giderek artmaktadır. Çok fazla internet kullanımını sorunlarını adlandırmak için dijital internet bağımlılığı, sorunlu internet kullanımı, riskli internet kullanımı, internet bağımlılığı gibi çok çeşitli isimler kullanılmıştır (Yau ve ark 2014).

İnternet bağımlılığı en yaygın kullanılan terimdir. Zarar verici ve çok fazla internet kullanımı sorununa yönelik verilen bu isimler, bağımlılıkla alakalı modellerin kontrol kaybına vurgu yapmalarına rağmen yapının bağımsız kaldığı görüşünü desteklemektedir. Bu kriterler özellikle internet oyunlarını hedef almakla birlikte internet bağımlılığının bütün kavramsallaştırmalarında elde edilen iki özelliğe, internette aşırı zaman geçirme, bütün her şeyi bitiren bir şey olduğuna ve kullanımı sonucunda ise olumsuz sonuçların gelişmesinde uygun olduğu görülmektedir (Spada 2014).

Önceki yapılan araştırmalar bakıldığında araştırmalarla uyumlu olarak, aşırı kullanım veya çok fazla internet kullanımının hastalık derecesinde kullanıma eşdeğer olmadığını kabul edebiliriz. Dijital bağımlılık gördüğü ilgiye rağmen, internet bağımlılığı ve kişilerin hayatlarındaki anlamının çok az anlaşıldığı söylenebilir. Araştırmanın ilk olarak nicel yapısını sınırlandırırken, psikolojik ve psikiyatrik yaklaşımların yoğunluğu, aşırı internet kullanımının kültürel ve sosyal bağlamda dikkate almadan sorunu tıbbi hale getirmektedir. İşte bu yüzden büyük ölçekli çalışmalara dayana çok sayıda veri bulunurken, normal ve sözde hastalık derecesinde olan davranışın nasıl ayırt edileceğine dair sorular cevap bulamamaktadır (Kuss ve Griffiths 2012).

Teşhis etmek, gerçeği gözlemlemek ve ölçmek için kullanılan bilimsel çalışmalar içinde bazılarını görmek yerine, uygulamaları ve bütün tanılama araçları, daha önceden var olan bir gerçeği tanımlamak yerine nesneleri inşa ettiği görülmektedir (Keane ve ark 2011).

Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabının beşinci cildindeki, internette oyun oynama alışkanlığının dokuz ölçütü bulunmaktadır. Bunlar; çok fazla meşgul olma, kontrol edememe, çok fazla kullanım, psikososyal nedenler, olumsuz ruh halinden çıkmak, geri durma, iş kaybı, tolerans belirtileri ve rahatlamak gibi kriterlerdir (APA 2013).

Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabının beşinci cildinde bulunan internet oyun bozukluğu modelinin, zamanın doğru kullanımı ve internet oyunlarının bu kıt kaynağı 'harcama' eğilimine dayanması ve bunları yeniden üretmesi şaşırtıcı değildir. İnternet oyun bozukluğu, madde bağımlılığında olduğu

gibi, verimsiz bir eğlence için harcanan zamanın miktarını kontrol edememe ile karakterizedir, aslında "internet oyunlarına giderek daha fazla zaman ayırma ihtiyacı" vardır (APA 2013).

İnternette oyun oynama bozukluğunda örneklenen internet bağımlılığı söylemleri, gerçek ve sanal, çevrimiçi ve çevrimdışı, iş ve oyun, üretim ve tüketim, varlık ve yokluk ve hatta gece ve gündüz arasındaki ikili ayrımlara bağlı kalır. Belirli görevlerin diğer görevlerden önce ve günün belirli saatlerinde tamamlanması gerektiği doğrusal bir kronikliğe bağlılık vardır. Birçoğunun iddia ettiği gibi, dijital teknolojiler bu ayrımları ve normları bozdu ve faaliyet alanları arasındaki daraltılmış sınırlar ve görevleri birleştirme ve sıkıştırma ve gerçek zamanı sanal zamanla karıştırma olasılığı ile karakterize edilen yeni zamansallık biçimleri üretti (Agger 2011).

Örneğin, sosyal medyanın kullanımı, reklam, kullanım ve kâr amaçlı platformlardan kaynaklanan olası ekonomik çıktılarla bağlantılıdır ve çoğu kişi için gerçek arkadaşlıklardan uzaklaşmak yerine, arkadaşlıkların gelişmesini ve sosyal olayların gerçekleşmesini sağlayan sosyal medyadır (Fuchs 2014).

İnternet bağımlılığı, internet kullanımıyla ilgili, bozulmaya veya sıkıntıya yol açan aşırı veya kötü kontrol edilen meşguliyetleri, dürtüleri ve davranışları geniş bir şekilde tanımlar (Shaw ve Black 2008).

İnternete daha fazla maruz kalma, kimlik oluşumu, beyin gelişimi, akademik başarı, sosyal beceriler, duygu düzenleme ve depresyon, kaygı ve düşmanlık belirtileri ile ilişkilendirildiğinden, internet bağımlılığının zararlı sonuçları özellikle ergenler ve genç yetişkinlerle ilgili olabilir. (Stavropoulos ve ark 2017).

İnternet bağımlılığının teorik modelleri, ergenlerin ve genç yetişkinlerin internet bağımlılığı geliştirme açısından neden daha yüksek risk altında olabileceğini de açıklayabilir. Bir birey uzak ve yakın faktörlere bağlı olarak internet bağımlılığı için her ikisi de ergenlik döneminde gelişecek olan daha büyük risk altında olabilir (Griffiths ve ark 2016).

Diğer bir teorik model ise, özellikle ergenler arasında popüler olan internetteki sosyal ağ platformlarına katılımın, bireylerin gerçek hayattaki sosyal

etkileşimlere katılmasını engellediğini ve kişinin refahını olumsuz etkilediğini varsayan yer değiştirme teorisidir (Ostovar ve ark 2016).

### 1.2.1. Dijital Bağımlılığa Etki Eden Risk Faktörleri

Dijital bağımlılığın gelişmesine neden olan çok sayıda faktör vardır. Bu faktörleri üç başlık altında incelememiz mümkündür. Bunlar; bağlamsal, bireysel ve yazılım faktörleridir.

**Bireysel Faktörler**

Bireysel faktör kategorisi, psikolojik sorunlar, kişilik faktörleri ve bireylerin sosyal ortamı ile ilişkilendirilmektedir. Kişilik özellikleri, ayrıca benlik saygısı ve artan yalnızlık, bireylerin dijital teknolojiyle nasıl etkileşime girdiğini etkileyebilmektedir. Kişilikle ilgili olarak, kendini fiziksel ve ruhsal yönden aşırı beğenen özelliklere sahip kişilerin oyun oynama bozukluğunu geliştirme olasılığı daha yüksek olmaktadır. (Del Pino Gutierrez 2017).

Donnelly ve Kuss (2016), sosyal ağ kullanım süresi ve bağımlılık yapıcı kullanımın depresyon belirtileri ile ilişkili olduğunu vurgulamıştır.

**Yazılım Faktörleri**

Ortamın bazı özellikleri, kullanıcıların bağımlılık davranışlarında önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, ortamın bağımlılık davranışı üzerindeki etkisi, literatürde kişisel özellikler ve çevresel faktörlerden daha az ilgi görmüştür. Hangi internet faktörlerinin aşırı kullanıcı kullanımını artırdığını veya azalttığını tespit ederek internet bağımlılığını netleştiren az sayıda çalışma vardır (Cheung ve ark 2019).

Bazı yazılımların sürekli kullanımı kolaylaştıran nedenler olarak hareket edebileceğini beyan edilmektedir. Bu, hastaların belirli web sitelerini ve hatta bu tür uygulamaları ziyaret etmekten kaçınması gerektiğini göstermektedir. Araştırmacılar, önemli farkındalık sorunlarına ve boşluklara dikkat çekmektedir. Bazı internet uygulamalarının içinde yerleşik benzersiz tetikleyiciler bulunmaktadır. Hala bu teknolojilerin ne olduğunu, bu kadar bağımlılık yapma nedenlerini, sebepleri ve

bağımlılık yapan özellikleri neler olduğunu ele almamız gerekmektedir (Young ve Abreu 2017).

Bildirimler gibi dış göstergelerin sorunlu kullanıcı davranışlarına neden olabileceğini belirtmiştir (Lee ve ark 2014). Bu tatmin edici deneyimlerde üst seviyeye ulaşıldığında ve özelleştirildiğinde, kullanıcılar başlangıçta beklediklerinden daha fazla çevrimiçi olmak isterler (Chen ve ark 2009).

**Bağlamsal Faktörler**

Davranışsal gelişim için bağlamın önemi üzerine uygulanabilir teorik önerilerin bolluğuna rağmen, internet bağımlılığı ile ilgili karşılaştırılabilir araştırma sonuçları azdır. Bağlamsal faktörlerde dijital bağımlılıkla yakından ilişkili olabilir (Douglas ve ark 2008). Bireylerin stresi artırabilecek ve bağımlılığa yol açabilecek her an ve her yerde ulaşılabilir olmasının hâlihazırda öngörüldüğünü iddia edilmektedir (Young ve Abreu 2017). Sosyal bağlam faktörlerinin internet bağımlılığı öncülleri olarak hareket edebileceğini öne sürülmektedir. Kullanıcının internet sosyal durumunun, gerçek bağlamlarında can sıkıntısı duygularına yol açabileceğini, internet bağımlılığı davranışlarını güçlendirebileceğini, dijital ilişkilerin rahatlama ve topluluk duygularını elde etmek için kullanıldığını iddia edilmektedir (Douglas ve ark 2008). İnternet bağımlılığının sağlık üzerindeki bağlamsal veya yere özgü etkilerine dikkat gösterilmesine rağmen, bu araştırmaya yalnızca bölgesel konumlar dâhil edilmiştir (Li ve ark 2014).

Davranışı etkilemek için davranışın gerçekleştiği durumu kontrol etmek ve belki de etkilemek çok önemlidir. Bununla birlikte, durumu düzeltmek, durumu barındıran ve onu koruyan daha geniş yapının da değiştirilmesini gerektirecektir. Sonuç olarak, akran grubu ekosistemini ve onun dış ve iç dinamiklerini incelemek, bunların oluşumu, etkileşimi ve bakımının daha iyi ve daha eksiksiz yönetimini başarmak ve daha fazla kabul ve kullanışlılık elde etmek için temel olacaktır.

### 1.2.2. Dijital Bağımlılık Türleri

Dijital bağımlılığı; internet, dijital oyun, sosyal medya ve telefon bağımlılığı olmak üzere dört başlık altında inceleyebiliriz.

## İnternet Bağımlılığı

Günümüzde internet bağımlılığı, gençler arasında yaygın ve evrensel bir olgudur (Lam ve ark 2009). İnternetin bir iletişim ortamı olarak yükselişi ve popülaritesi, birçok insanın günlük yaşamının giderek artan bir parçası haline gelmiştir. Popülerlik ve kullanımın artmasıyla birleştiğinde, popüler basında "İnternet bağımlılığı", "İnternet Bağımlılığı Bozukluğu" ve "İnternet Bağımlılığı Sendromu" adı altında internetin aşırı kullanımıyla ilgili artan sayıda birçok rapor vardır (Griffiths 2000). Ayrıca, patolojik internet kullanımı olarak bilinen internet bağımlılığı, internet kullanımıyla ilgili olarak sıkıntıya veya bozulmaya yol açan aşırı veya zayıf kontrollü büyülenme, arzu veya davranışlar olarak tanımlanır (Shaw ve Black 2008). Kısaca internet bağımlılığı, aşırı internet kullanımının temel işaretleri ile tanımlanır (Tran ve ark 2017).

Young ve arkadaşlarına göre (2000), internet bağımlılığı, çok çeşitli davranışları ve dürtü kontrol problemlerini kapsayan geniş bir terimdir. İnternet bağımlılığının alt türleri şu şekildedir:

1- Siber-ilişkisel bağımlılık: Bu, çevrimiçi ilişkilere aşırı derecede dâhil olan kişilerde görülür. Çevrimiçi ilişkiler gerçek hayattakilerden daha önemli hale gelir ve evlilikte uyumsuzluk ve aile istikrarsızlığı ortaya çıkabilir.
2- Aşırı bilgi yüklemesi: World Wide Web, aşırı web gezintisi ve veri tabanı aramalarını içeren yeni bir tür zorlayıcı davranış yarattı. Bu kişiler, bilgi aramak, toplamak ve düzenlemek için orantısız bir zaman harcarlar.
3- Bilgisayar bağımlılığı: Çoğu bilgisayar önceden programlanmış oyunlarla donatılmıştır ve insanlar, iş performansı veya aile yükümlülükleri pahasına bu oyunları oynamaya bağımlı hale gelir.

Önemli olan, internet bağımlılığını normal bilgisayar kullanımından ayırt edebilmektir, ancak bazı durumlarda net bir ayrım yapmak zor olabilir. Çağdaş toplumda, bilgisayar sahipliği ve kullanımı ile internet erişimi yaygındır. Hayatın her kesiminden insanlar, bilgisayarlarını kullanarak veya internete erişerek günlük veya haftalık olarak birçok mutlu ve üretken saatler geçirirler. Yine de, internet bağımlısı olan birisi için bilgisayar kullanımı, zamanlarını ve düşüncelerini önemli ölçüde meşgul etmektedir. Normal bilgisayar kullanımı, örneğin kişi yeni bir bilgisayar satın

alıp internete bağlandığında, internet hizmetini yükselttiğinde veya özel bir konu hakkında araştırma yaptığında zaman zaman bağımlılık yapıcı bir nitelik kazanabilir.

Young (1998), internet kullanıcılarının %5 ila %10'unun internet bağımlısı olduğunun tahmin edildiğini ve bu alanda yirmi yıllık araştırmaların bu olgunun ergen nüfusa yayıldığını doğruladığını belirtmektedir.

İnternet her yaş grubu tarafından kullanılmaktadır, ancak çocuklar ve gençler arasında son derece popüler olduğu için boş zamanların tüketiminde kaçınılmaz bir bilgi, iletişim ve eğlence kaynağı haline gelmektedir (Vuletic ve ark 2014).

**Dijital Oyun Bağımlılığı**

Dijital oyunlara devamlı katılım, oyun oynayanların giderek artan bir miktarda zaman, para ve enerji harcamasına neden olmaktadır (Jeong ve ark 2017).

Bireyler, kendilerini tamamen gerçek hayattan soyutlayarak dijital oyunları zorunlu olarak oynayabilir ve daha geniş yaşam olaylarından ziyade neredeyse tamamen oyun içi başarılara odaklanabilirler. Aşırı oyun oynamanın yaşamda ne kadar olumsuz sonuçlar doğurduğu düşünüldüğünde, dijital oyun bağımlılığı toplumsal ve halk sağlığı sorunlarından biri olarak kabul edilebilir. Yapılan birçok çalışma, oyun bağımlılarının çok çeşitli psikolojik ve sosyal problemler nedeniyle günlük yaşamlarını yönetme ve kontrol etme konusunda zorluklarla karşılaştıklarını göstermektedir. Geçmişteki yapılan araştırmalar, insanları dijital oyunlara bağımlı hale getiren şeyin ne olduğunu açıklamak için sayısız bakış açısı ve iç görü sunmuştur. Oyun bağımlılığı üzerine kapsamlı araştırmalar, dijital oyun bağımlılığının olası kaynağı olarak oynamaya yönelik motivasyonlar, kişilik özellikleri, oyun içi özellikler ve sosyo-kültürel faktörlere odaklanmıştır (Kuss ve Griffiths 2012).

Daha önce yapılan çalışmalarda, internet oyun bağımlılığının risk faktörlerine odaklanılmıştı. Yapılan araştırmalarda, aile içi ilişkiler, psikolojik faktörler, sosyal faktörler gibi biyopsikososyal özellikler internette oyun oynama bağımlılığının bir kaynağı olduğunu düşündürmektedir (Sugaya ve ark 2019). Bir başka araştırmada da dikkat edememe, hiperaktivite gibi içsel ve psikolojik faktörler ve ebeveyn etkileri gibi dış faktörlerin ergenlerin internet oyunlarına bağımlı hale gelmesine neden

olabileceğini düşündürmektedir (Paulus ve ark 2018). Kişilerarası ilişkileri zayıf olan, herhangi bir olay karşısında başa çıkma stratejileri kötü olan, kaygı, depresyon, geri çekilme, sosyal sorunlar gibi bazı gelişimsel uyum sorunları yaşayan bireylerin bağımlılık yapan internet oyunlarına yönelmeleri daha yüksektir (Milani ve ark 2018).

**Sosyal Medya Bağımlılığı**

Sosyal medya devriminin bir sonucu olarak, araştırmacılar dikkatlerini sosyal medya bağımlılığı olarak bilinen başka bir bağımlılık davranışı türüne çevirmişlerdir (Kuss ve Griffiths 2011). Sosyal medya giderek daha fazla iletişim kurmak, öğrenmek ve iş birliği yapmak için kullanılmakta ve küçük bir azınlık için bağımlılık yapan bir alışkanlık haline gelmiştir (Kuss ve Griffiths 2017). Andreassen ve Pallesen (2014), sosyal medya bağımlılığını, bağımlılık türlerinden yola çıkarak, sosyal ağ sitelerine girmek veya kullanmak için güçlü bir içgüdü tarafından yönlendirilen ve sosyal ağ sitelerine müdahale eden, çok fazla zaman ve çaba harcamak olarak tanımlamıştır.

Sosyal medya kullanımı katlanarak artmaktadır. Örneğin, Facebook' u ve YouTube' yi, ABD' deki yetişkin nüfusunun %68'i ve %73'ü kullanmaktadır (Smith & Anderson 2018).

Sosyal medya bağımlılığı üç özellik içermektedir:

1- Sosyal medya hakkında aşırı endişelenmek
2- Sosyal medyayı kullanmak için çok iyi bir motivasyonla hareket etmek
3- Sosyal medyada düzeni bozacak kadar çok zaman ve çaba harcamak sosyal aktiviteler, iş veya okul, ilişkiler ve genel refah gibi yaşamla ilgilidir (Andreassen ve Pallesen 2014).

Aşırı sosyal medya kullanıcıları kontrolde kalırken, sosyal medya bağımlıları, sosyal medya kullanımları sonucunda uykusuzluk veya ilişkisel çatışmalar gibi istenmeyen durumlara neden olsa bile sosyal medyayı zorunlu olarak kullanmaya devam etmektedirler (Andreassen 2015).

Sosyal medyanın bağımlılık yapıcı doğası, "*Twitter'a direnmek sigaradan daha zordur*" (Meikle 2012) uyarısında bulunan ve sosyal ağları "*kokain olarak*

*alışkanlık yapan bir şey olarak*" (Elgan 2015) adlandıran araştırmacıların yazıları haber değeri taşımaktadır. Terapistler sosyal medya bağımlılığı paketleri sunarlar (Kessler 2016) ve danışmanlar ise sosyal medya diyetlerini tavsiye ederler (Smith 2014). Yine de kamuoyunun sosyal medya bağımlılığı konusundaki farkındalığına rağmen, akademik araştırmalar sınırlı kalmaktadır. Ancak son zamanlarda bilim adamları, depresif bozukluğu olan bireylerin önemli ölçüde daha yüksek sosyal medya bağımlılığı puanları bildirdiğini göstermiştir (Robinson ve ark 2019).

Bu tanım daha önceki çalışmalarda bağımlılık kriterlerini yansıtmaktadır (Griffiths 2005). Araştırmacılar, sosyal medya bağımlılarının genellikle bu tür medyayı ve bu siteleri ve uygulamaları kullanmak için nasıl daha fazla zaman harcayabileceklerini düşünmek için çok zaman harcadıklarını savunmaktadırlar. Çoğu zaman, aynı zevk düzeyine ulaşmak için daha fazla kullanıma ihtiyaç olduğunu hissederek, sosyal medyaya başlangıçtaki niyetten daha fazla zaman harcarlar. Genellikle sosyal medya; suçluluk, kaygı, huzursuzluk ve depresyon duygularını azaltmak ve kişisel sorunları unutmak amacıyla kullanılmaktadır. Sosyal medyayı kullanmak yasaksa, bağımlıların genellikle dikkatleri dağılır, huzursuz, rahatsız veya sinirlidirler ve sosyal medyaya yeniden giremezlerse rahatsız olurlar. Sosyal medyada geçirilen zamanı azaltmak için başkalarının tavsiyelerini dinlemezler. Eskisinden daha az sosyal medya kullanmaya karar verdiklerinde ise bu yönde başarılı olamazlar. Sosyal medya bağımlıları hobilere, çalışmalara, eğlence etkinliklerine ve spora daha az öncelik verir ve sosyal medya etkinliklerinde eşi, ailesini ve arkadaşlarını görmezden gelir. Sosyal medya bağımlıları genellikle sağlıkları, uyku kaliteleri, ilişkileri üzerinde olumsuz etkisi olan bu tür medyaları aşırı derecede kullanırlar.

**Akıllı Telefon Bağımlılığı**

Son yıllarda, sorunlu ve muhtemelen bağımlılık yapan cep telefonu kullanımını akıllı telefonlar dâhil olmak üzere değerlendiren araştırmalar çoğaldı (Lopez-Fernandez ve ark 2015). Bu da bireylerin aşırı telefon kullanımı bağımlılığıyla ilgili sorunlar gelişebileceğini göstermektedir. Yapılan son araştırmalar, sorunlu telefon kullanmanın ve bağımlı kullanımın olası bir sonuç olduğunu öne sürdü (Billieux ve ark 2015). Bağımlılık yaratan bir cep telefonu kullanımı modeli, aramalar, anlık mesajlaşma ve sosyal ağların kullanımı dâhil

olmak üzere belirli uygulamaların kullanımı ile karakterize edilir. Bu, akıllı telefonlar ve tabletler dâhil olmak üzere mobil teknolojilerin başlı başına bağımlılık yaratan bir ortam olmaktan ziyade, sosyal ağ kullanımı da dâhil olmak üzere potansiyel olarak bağımlılık yapan faaliyetlere katılmayı sağlayan medya olduğunu göstermektedir. Akıllı telefonların son zamanlardaki gelişimi ve küresel alandaki hızlı artışı, iletişim ve bilgi ortamını değiştirdi; birçok kullanıcının ilgi alanlarını, değerlerini ve arzularını yeniden şekillendirdi ve aşırı kullanım ve bağımlılık hakkında dünya çapında endişeleri de beraberinde getirdi. Son birkaç yılda, ders çalışmaya yönelik davranışsal bağımlılıkla ilgili literatürde bir artış görülmektedir (Atroszko ve ark 2015).

Cep telefonları ve akıllı telefonlar, sosyal kimliği ve durumu belirten mobil, kişisel cihazlardır, ancak aralarındaki temel ayırt edici özellik, bir akıllı telefonun internete ve dolayısıyla internetin tüm çekici ve sorunlu içeriğine sürekli erişimi olmasıdır. Akıllı telefonlar, sosyallik, eğlence, bilgi bulma, zaman yönetimi, başa çıkma stratejileri ve sosyal kimlik bakımı gibi sayısız tatmin sağlar (Kuss ve ark 2018).

Yapılan bir çalışmalarda akıllı telefon bağımlılığının %0 ile %35 arasında herhangi bir yerde olduğunu tahmin edilmekte ve diğer bir çalışmada ise lisans üniversite öğrencilerinin %48'inin akıllı telefon bağımlısı olduğu gözlenmektedir (Aljomaa ve ark 2016).

### 1.3. Sosyal Beceri Kavramı

Bireylerin çevrelerinin pekiştirilmesini sağlamak veya sürdürmek için kişilerarası durumlarda kullandıkları tanımlanabilir, öğrenilmiş davranışlar dizisidir (Nelly 2012). Pekiştirme kaybı ve hatta ceza riskiyle karşı karşıya kaldığında duyguların veya arzuların ifade edilmesi yoluyla kişilerarası bir durumda takviye arama, sürdürme veya iyileştirme yeteneğidir (Rich ve Schoeder 2016). Olumlu ya da olumsuz pekiştirilen davranışları sergileme ve başkaları tarafından cezalandırılan ya da söndürülen davranışları sergilememe konusundaki karmaşık yeteneklerdir (Libert ve Lewinsohn 2013). Bireyin kişilerarası bağlamda, duruma uygun bir şekilde duygularını, tutumlarını, isteklerini, görüşlerini veya haklarını ifade eden, başkalarındaki bu davranışlara saygı gösteren ve genellikle durumun acil sorunlarını

çözerken, diğer yandan da durumun aciliyetini en aza indiren bir dizi davranıştır (Caballo 2016).

Bu tanımların hepsi, insanın doğuştan itibaren sosyal olduğu ve giyinme, barınma gibi bir dizi ihtiyacı karşılaması gerektiği dikkate alınarak, insanların başkalarıyla etkileşimi ile nasıl ilişkili olduğunu göstermeyi amaçlamaktadır. Şu anda öğrencilerin öğrenmesi artık öğretmenlerin öğretimine değil, bir araç olarak onların etkileşimine bağlıdır ve bu nedenle sahip oldukları öğrenme stillerine uyum sağlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin biyopsikososyal varlıklar olarak kabul edildiğini, üniversite alanında yapılan araştırmalarda ileri sosyal beceriler ile ailedeki sosyal iklim arasında akademik performans ile bir ilişki olduğunu göstermektedir (García 2015). Sosyal yeterlilikleri geliştirmek için uygun metodolojik stratejileri uygulamada öğretmenlerin büyük bir öneminin ve sorumluluğunun olduğu görülmektedir.

Seligman (2013), makalelerinde; Pozitif Psikoloji içinde, pozitif kurumlar olarak pozitif duygular, akış durumları ve özelliklerin incelenmesine atıfta bulunulan üç önemli sütunu gündeme getirmektedir.

Peterson (2006), bu sütunları birlikte kullananların daha fazla memnuniyete sahip oldukları için bu sütunların tamamlayıcı olduğunu savunmaktadır ve ardından olumlu ilişkiler adlı dördüncü bir sütun eklemektedir.

Öğrencilerde sosyal beceriler üzerine yapılan çalışmalar, onları akademik performansla ilişkilendirmemize izin vererek büyük önem taşımaktadır; bu, insanın doğuştan itibaren sosyal bir varlık olduğunu, dolayısıyla bu araştırma boyunca psikolojik, sosyal ve pedagojik yönleri ele alınmaktadır. Sosyal beceri, belirli bir sosyo kültürel çerçeve içinde düşünülmelidir ve iletişim kalıpları, yaş, cinsiyet, sosyal sınıf ve eğitim gibi faktörlere bağlı olarak kültürler arasında büyük farklılıklar göstermektedir. Ek olarak, bir kişinin etkililik derecesi, geliştirmekte oldukları belirli durumda neyi başarmak istediklerine bağlı olacaktır. Bir durumda uygun görülen davranış, başka bir durumda açıkça uygunsuz olabilir. Bireyin kendi ihtiyaçları, tutumları, değerleri, inançları, eğitilebilir yetenekleri ve onları diğerlerinden farklı kılan benzersiz sosyal etkileşim tarzları bulunmaktadır (Wilkinson ve Canter 2012).

Sosyal olarak yetenekli olmanın altı ana özelliği bulunmaktadır (Hargie ve ark 1994):

1. Sosyal beceri gerektiren bütün davranışlar hedefe yöneliktir. İstenen bir sonuca ulaşmak için belirli davranışları kullandığımız ve bu nedenle kasıtsız davranışların aksine amaçlı davranışlar oldukları anlamına gelir.

2. Sosyal olarak yetenekli davranışlar da birbiriyle ilişki içerisindedir. Belirli bir amaca ulaşmak için çeşitli davranışları senkronize bir şekilde kullanmamız gereklidir. Örnek verecek olursak; cesaret göstermek için bakmak, başını sallamak ve gülümsemek gibi. Hangi davranışın bir sonraki davranışı etkileyeceğini düşünmemiz gerektiğinden, sosyal becerileri öğretirken bunu dikkate almamız çok önemlidir.

3. Sosyal beceriler, kişinin sergilediği tanımlanabilir davranış biçimleri açısından tanımlanmaktadır. Birinin sosyal olarak yetenekli olup olmadığına, gerçekte nasıl davrandığına bakarak karar veririz. Bu davranışlar, gerektiğinde onları değerlendirip öğretebilmemiz ve tanımlayabilmemiz için gereklidir. Sözel ve sözel olmayan davranışlar olmak üzere ikiye ayrılır.

4. Sosyal becerilerin öğrenilebilen davranışlardır. Başkalarıyla iletişim kurma yöntemlerimiz ve tarzlarımız öncelikle öğrenilmiş davranışlardır. Çocuklar büyürken taklit, modelleme ve pekiştirme yoluyla öğrenir.

5. Sosyal becerilerin duruma uygun olması gerekmektedir. Davranışlarımızı bireylere ve sosyal bağlamlara uyarlamamız gerekmektedir. Bu şekilde, bir iletişim tarzı geliştirebiliriz, ancak tarzımızı diğer davranışlara uyarlamamız gerekmektedir.

6. Sosyal beceriler bireyin bilişsel kontrolü altında olmalıdır. Sosyal olarak yetenekli bir kişinin belirli sosyal davranışları ne zaman ve nasıl kullanacağını öğrendiği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla “doğru şeyi yanlış zamanda söylemek” çoğu zaman doğru şeyi hiç söylememek kadar sosyal açıdan yetersiz görünebilir. Bu yüzden, önceki bölümümüzle bağlantılıdır ve sosyal becerilerin davranışa göre değişmesi gerekmektedir. Ayrıca davranışlarımızı ne zaman ve nasıl kullanacağımıza karar vermemiz gerekir.

### 1.3.1. Sosyal Beceri ve Sınıflandırılması

Riggio' nun (1986), geliştirmiş olduğu sosyal beceri dokümanında sosyal becerileri yedi alt boyut altında ele almıştır:

Duyuşsal anlatımcılık: Sözel olmayan mesajları duygusal yollarla ifade etme şeklidir. Bu özellikteki kişiler neşelidirler ve çevresindeki kişileri de olumlu şekilde etkilerler.

Duyuşsal duyarlılık: Sözel olmayan iletileri kişi çevresinde sezinlemesi ve bu iletileri alarak yorumlamasıdır. Bu da kişinin çevresinde olup biten duygusal iletileri çözümlemesine ve bu duygulardan etkilenmesine neden olmaktadır.

Duyuşsal kontrol: Bireyin duygusal anlamda ve sözel anlamadaki iletişimini kontrol altına almasıdır. Bu beceriye sahip olan bireyler duygularını saklamakta iyidirler.

Sosyal anlatımcılık: Kişinin etrafında olup bitenlerle alakadar olması, çevresiyle iletişim halinde olması şeklindeki sözel anlatım becerileridir. Kişinin çevresiyle iletişim halinde olması, ilk olarak konuşmaları başlatması kişiyi dışa karşı özgüvenli hale getirmektedir.

Sosyal duyarlılık: Bu özelliğe sahip olan kişilerin, etrafındaki kişilerin sözel iletilerini anlayabilme ve yorumlayabilme yetenekleri iyidir. Bu kişiler davranışlarında da toplumsal düzene ve kurallara uygun hareket etmektedirler.

Sosyal kontrol: Burada ise kişinin genel tutumu ve sosyal uyumu önemlidir. Bu seviyedeki kişiler çevresini kontrol altına alan ve çevresini etkileyen değişkenleri değiştirmenin yollarını aramaktadır.

Elliot ve Busse (1991), sosyal becerileri 5 alt boyuta ele almışlardır. Bunlar:

1- İşbirliği
2- Sorumluluk
3- Empati
4- Atılganlık
5- Kendini Kontrol

Elksnin ve Elksnin (1998), sınıflandırmada ise sosyal becerileri 6 boyutta ele almışlardır. Bunlar:

Bireylerarası Davranışlar: Kişi burada kendini tanıtır, yardım istemesini bilir, ortamlarda bulunur, özür dilemesini bilir ve yapılan iltifatlardan mutluluk duyması gibi özellikleri bu boyutta bulunmaktadır.

Akran İlişkileri Sosyal Becerisi: Kişinin burada çevresinden bilgiyi istemesi, çevresine bilgiyi vermesi, başkalarının duygularını anlaması ve işbirliği içerisinde olması gibi beceriler bu boyutta bulunmaktadır.

Öğretmenleri Memnun Eden Sosyal Beceriler: Verilen görevleri yapmak, var olan kurallara uymak gibi eğitim öğretime yönelik davranışlar bu boyutta bulunmaktadır.

Bireyin Kendisiyle İlgili Davranışları: Kişinin kendisine uygun hareket ve becerileri belirlemesi, duygularını kontrol etmesi, iyi bir izleyici olması bu boyutta bulunmaktadır.

Kendine Güven Becerileri: Kişinin istek ve ihtiyaçlarını kendinden emin bir şekilde ifade etmesi bu boyutta bulunmaktadır.

İletişim Becerisi: kişinin karşısındakini dinlemesi, konuşana dönütte bulunması, kendini ifade etmesi bu boyutta bulunmaktadır.

Akkök (1999), sınıflandırmasında sosyal becerileri altı alt boyutta sınıflandırmıştır:

İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Kişi burada özür dileme, ikna etme, teşekkür etme, yardım isteme ve dinleme gibi davranışları sergiler.

Grupla Bir İşi Yürütme Becerileri: Birey bu boyutta ise diğer insanların düşüncelerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikâyetleri iletme gibi davranışları sergiler.

Duygulara Yönelik Beceriler: Korkusu ile başa çıkabilme, stres ile baş etme, kendi duygularını anlama ve ifade etme gibi davranışlar bu boyutta bulunur.

Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: Başka insanlara yardım etme, sinirli olduğu zaman sinirini kontrol etme, izin isteme gibi davranışlar bu boyutta bulunmaktadır.

Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Baskıya karşı ve başarısız olduğunda üstesinden gelme gibi davranışlarda bu alt boyutta bulunmaktadır.

Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: İşine odaklanması, bir amacının olması, problemleri çözmeye odaklanması, bilgi toplaması bu boyutta bulunan davranışlardır.

### 1.3.2. Sosyal Beceri Modelleri

Sosyal beceriler; Üç Sistem, Üretici, Sosyal Öğrenme, Kendini Ortaya Koyma ve Motor Sosyal Beceriler olmak üzere beş başlık altında ele alınmaktadır.

**Üç Sistem Sosyal Beceri Modeli**

Buradaki sosyal beceri modelleri iki grupta toplanmıştır. Birincisi faktör modelleri, ikincisi ise moleküler modelleridir. Faktör modellerinde kullanılan derecelendirme yolları; diğer önemli kişiler, kâğıt-kalem, rol oynama ve yarı doğal performansın gözlenmesi testleridir. Moleküler modellerde ise; davranışsal sonuçlar, davranışsal birimler gibi özel durumları ve becerileri üzerinde durmaktadır (McFall 1982).

**Üretici Sosyal Beceri Modeli**

Trower' in öncülük ettiği bu modelde, dış ve iç olayları izleme, izlenen performans, bilişsel süreçler, mantıksal işlevler ile hedefler ve sonuçlar gibi değişkenlerde yoğunlaşmıştır. Ayrıca bu modeli, Mischel'in Sosyal Öğrenme Modeli ile Harre ve Secord'un İnsan Davranış Modelini örnek almıştır (Bacanlı 2020).

**Sosyal Öğrenme Modeli**

Sosyal öğrenme modeli, gözlem yolu ile öğrenilen bir hareketin taklit edilmesi değildir. Gözlemleyerek değişik bilgiler elde edilir. Birey gözlemleyerek olumlu ya da olumsuz davranışlardan kendine uygun olanı seçer. Bu durum sonucunda birey hareketi hafızasına kodlar ve yeri geldiğinde kullanır. Bu model,

kişilerin hareketlerinin davranışsal olarak, bilişsel olarak ve çevresel faktörlerin birbirleriyle etkileşimde olduğunu ileri sürmektedir. Davranış ile alakalı bireylerde bulunan değişkenlere bakarken bireylerin hangi özelliklere sahip olduğundan çok, durumlar karşısında bireylerin hareketlerinin daha çok önemli olduğunu öne süren bir modeldir. (Bacanlı 2020).

**Kendini Ortaya Koyma Modeli**

Leary ve arkadaşları tarafından geliştirilen bu model, sosyal anksiyete bozuklukları için ortaya çıkmış olsa da sosyal beceriler için kullanılan önemli modellerden biridir. Leary kendi modelini ortaya koymak için öncelikle diğer modelleri özetlemiştir ve eleştirmiştir. Bunun sonucunda bu sosyal anksiyete bozukluklarını beş model olarak ele almıştır. Kişisel veya bireysel farklılık modeli, kendini ortaya koyma modeli, bilişsel olarak kendini değerlendirme modeli, beceri eksikliği modeli ve son olarak ta klasik koşullanma modelleridir (Bacanlı 2020).

**Motor Sosyal Beceri Modeli**

Bu modelde, sosyal beceri sırasında motor becerilerin olduğu ortaya atılmaktadır. Argyle, bu çalışmasında sosyal ve motor beceriler arasında benzeyen özelliklerin üzerinde durmaktadır. Sosyal beceriler ve motor beceriler performans açısından ele alındığında ana amaçlardan ve alt amaçlardan oluştuğu görülmektedir. İki becerinin de belirlenen ipuçları ise seçicilik bakımından önemlidir. Hedefe uygun olan ipuçları değerlendirilmektedir. Bu ipuçlarını bulmak için dokunma, işitme, görme gibi algılar kullanılmaktadır. Sosyal öğrenme sonucunda öğrenilen bilgiler beyne aktarılır ve burada harekete dönüştüğünden söz edilir. Beynin merkezi bölgesinde oluşan eylemlerin harekete geçmesi için vücutta bulunan kaslara komutlar gönderilir. Hareketlerin başlaması ve kontrol edilmesinin de bu süreç zarfında olduğu savunulmaktadır (Bacanlı 2020).

### 1.3.3. Sosyal Beceri Kuramları

Sosyal beceri kuramlarını dört başlık altında incelememiz mümkündür.

**Davranışçı Kuram**

Davranışçılara göre insan davranışlarının her biri öğrenilmiş bir davranıştır. Bu davranışlar kalıtımın çevre ile etkileşiminden ortaya çıkar. İnsan davranışlarının nedenlerini belirleyebilmek için davranışları incelemek yeterlidir. İnsan davranışlarının iyi gözlenmesinden sonra davranışların kontrol altına alınabileceği savunulur (Büyüköztürk ve ark 2010).

Davranışçı kuramda yeterli iletişim becerilerine sahip kişiler, arkadaşları içerisinde değer gören bireylerdir. Çevresi tarafından takdir edilen kişilerdir. Bu bireylerde tekrar edilen davranışlar konusunda daima başarılı olurlar. Diğer yandan yeterli sosyal beceriye sahip olmayan bireyler ise davranışlarını kazanamamış ve düzenli davranış sergileyemedikleri için toplum tarafından kabul görmemişlerdir. Bu bireylerin düzenli davranışlar sergilemeleri için her bireye uygun eğitimler verilerek davranışlar pekiştirilmelidir (Bacanlı 2018).

İnsan davranışlarının cezalandırılması ya da ödüllendirilmesi eğitimin bir parçasıdır. Kişilerarası ilişkilerde insanların davranış ilkelerini isteyerek veya istemeyerek kullanmaları, karşısındaki insanların davranışlarına yön vermektedir (Büyüköztürk ve ark 2010).

**Bilişsel Gelişim Kuramı**

Bu kurama göre insanların erken yaşlardan itibaren yaşadıkları yaşantıları onların davranışlarını belirler. Çevresi ve kendisi hakkındaki değer yargılarını insanlar çocukluklarında edinir. Yetişkinler ve aile tarafından bu yargılar çocuklara verilir. Çocuklar korunma ihtiyaçları ve sevilme duyguları gibi ihtiyaçlarını onları yetiştiren ailelerinden görürler ve benimserler (Büyüköztürk ve ark 2010).

Bireysel yaklaşım kuramı sosyal becerisi yetersiz olan kişilerin durumlarının bilişsel yetersizliklerinin az olduğundan kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bu durumdaki bireyler topluluk içerisinde ne yapmaları gerektiğini bilemezler. Bu tür bireylerin zihninde bilişsel bazı senaryolar bulunur. Bu senaryolar, bireyin olayları ve davranışları anlamasına yardımcı olur. Buradaki eğitim bireyin bilişsel seviyesini artırmaya yönelik eğitimlerdir (Bacanlı 2018).

**Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı**

Bu yaklaşıma kadar olan yaklaşımların hepsindeki ortak nokta davranışın oluşmasını sağlayan ve kişiliğin şekillenmesine yardımcı olan içsel mekanizmanın üzerinde durmalarıdır. Öğrenme teorisi çalışan araştırmacılar davranışa yön veren çevresel şartları da araştırmaya başlamışlardır (Gerrig ve Zimbardo 2012).

Bu kuramcılar birincil refleks hareketlerinin dışında kalan bütün davranışların öğrenme yoluyla kazanılacağını savunmaktadırlar. Bununla birlikte başka kişileri gözlemlemek ya da onları model alma yoluyla da davranış öğrenilmektedir. Bilişsel ve sosyal öğrenme kuramına göre sosyal davranışların çoğu öğrenilebilir davranışlardır. Araştırmacılar gelişim çağındaki çocukların çevresindeki insanların davranışlarını gözlemlemesi ve taklit etmesi sonucunda öğrendikleri savunmaktadırlar (Cartledge ve Milburn 1995).

### 1.3.4. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi, sosyal gelişimi iyileştirmeyi ve davranış problemlerini azaltmayı hedefleyen belirli becerileri öğretir (Gresham ve ark 2006). Bir sosyal beceri müdahalesi seçerken bazı soruları sormak iyi olacaktır. İlk olarak, çocuk sosyal beceriyi nasıl gerçekleştirebileceğini biliyor mu? Başka bir ifadeyle, öğretilmesi gereken ön koşul becerilere veya davranışa girişim yapmak için fiziksel bir yeterliliğe sahipler mi? Bunlara ek olarak, müdahaleci tepkileri var mı? Müdahaleci tepkiler ise; depresif düşünceler, zayıf problem çözme yeteneği, yetersiz rol alma becerisi veya düşük öz yeterlilik gibi bilişsel ve sözel değişkenlerden oluşur. Zihinsel engelli bireylere yönelik müdahaleleri planlarken özellikle problem çözme ve rol alma becerilerine odaklanarak bilişsel işlevlerini yeterince değerlendirmek esastır. Yıkıcı davranış, saldırgan davranış, aşırı motor hareket veya dürtüsel davranış gibi açık ve motorik değişkenleri değerlendirmek de önemlidir. Bu davranışlara yönelik müdahalelerin, kullanmayı planladığınız sosyal beceri eğitim paketine dâhil edilmesi veya doğrudan sosyal beceri eğitimine başlamadan önce ele alınması gerekebilir. Benzer şekilde, herhangi bir duygusal değişken varsa, sosyal beceri eğitimine başlamadan önce bunların ele alınması veya sosyal beceri eğitim sistemine dâhil edilmesi gerekebilir. Sosyal beceri müdahale programı geliştirirken,

bireyin beceri kazanımı mı yoksa performans eksikliği mi yaşadığının belirlenmesi de önemlidir (Gresham 2016).

Sosyal beceri eksikliği olan çocuklar, repertuarlarında gerekli sosyal becerilere sahip değildir veya süreçte kritik bir adımı bilemeyebilirler. Örneğin, bir çocuk bir konuşmayı nasıl başlatacağını bilemeyebilir. Bunun nedeni uygun bir modelin olmaması veya davranışın hiçbir zaman şekillendirilip pekiştirilmemesidir. Sorunun bu olup olmadığının testi, çocuğun davranışı gerçekleştirme geçmişinin olup olmadığını belirlemektir. Davranışı gerçekleştirme geçmişi yoksa muhtemelen bir beceri eksikliği bulunmaktadır. Beceri eksikliklerinin bir alt kategorisi, öz kontrol becerileri eksikliğidir. Bu, bir çocuğun sosyal bir beceriyi asla öğrenmediği zamandır. Çünkü becerilerin kazanılmasını engelleyen bir tür müdahale edici tepki mevcuttur. Bir örnek verecek olursak kaygı olabilir. Sosyal kaygı, sosyal yaklaşım davranışlarını engellediği için bir çocuk akran etkileşim becerilerini hiçbir zaman öğrenemeyebilir. Saldırganlık da sıklıkla müdahale eder, çünkü diğerleri o çocuktan kaçınır ve o çocuk asla sosyal etkileşim becerileri kazanma fırsatına sahip değildir. Performans eksiklikleri; bir bireyin belirli bir davranışı nasıl gerçekleştireceğini bilmesine rağmen, bir tür müdahale nedeniyle davranışı kabul edilebilir bir düzeyde gerçekleştirememesidir. Bir kişi bir beceriyi bir zamanlar gerçekleştirmişse ve şimdi yapmıyorsa ya da davranışı çok düşük bir oranda gerçekleştiriyorsa, bu bir performans açığıdır. Öz kontrol performans eksiklikleri, performans eksikliğinin bir alt kategorisidir. Bunlara sahip bireyler, repertuarlarında sosyal beceriye sahiptir ancak önceki veya sonraki kontrol nedeniyle beceriyi gerçekleştirmezler. Burada çocuk ne yapacağını bilir ve hatta yapmaya niyetli bile olabilir ancak dürtüsellik gibi bir şey yoluna girer (Gresham 2016).

Gresham (2016), 1986'dan beri, sosyal beceri müdahale araştırmasına ilişkin 12 konu incelenmiş ve şu sonuçları çıkarmıştır:

1- Modelleme, koçluk, davranışsal prova ve uygulamalı davranış analizi prosedürlerinin bir kombinasyonu olan etkili yaklaşımlar en yaygın olarak görünmektedir.
2- Bilişsel davranışçı yaklaşımlar yukarıda bahsedilen prosedürler kadar etkili değildir.

3- Sosyal beceri kazanımlarının genelleştirilmemesi ve sürdürülmesi bu müdahalelerin en büyük zayıflığıdır.

Son otuz yılda sosyal beceri müdahalelerine odaklanan bir dizi meta-analiz yapılmıştır. Ancak hiçbiri yalnızca bir kimlik popülasyonuna odaklanmamıştır. Gresham (2016), 1985 ve 2011 yılları arasında yürütülen dokuz meta-analizi gözden geçirmiş ve "sosyal beceri müdahalelerine katılanların yaklaşık %65'inin kontrol gruplarındaki bireylerin sadece %35'ine kıyasla geliştiği" sonucuna varmıştır.

Kimliği olan bireyleri içeren bir meta-analiz ise; Park, Kim ve Kim (2016), tarafından yapılmıştır. Farklı engel türleri, sonuçlar, ortamlar ve öğretim genelinde ortaöğretim öğrencileri için işle ilgili sosyal beceri eğitiminin etkisi üzerine bir meta-analiz gerçekleştirdiler. Engellilikle ilgili olarak, Down sendromlu ve öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için sosyal beceri eğitiminin etkisi anlamlı değildi. Zihinsel engelliler, otizm spektrum bozuklukları ve duygusal ve davranışsal bozukluklar gibi diğer engeller orta düzeyde etki büyüklüğü göstermiştir.

Gates ve ark (2017), otizm spektrum bozukluğu olan gençlerle grup temelli sosyal beceri müdahaleleri üzerine bir meta-analiz yürütmüştür. Çalışma, kimliği olan bireyleri içermese de (ortalama IQ 102 idi), sonuçlar grup temelli sosyal becerilerin etkinliğini anlamada faydalıdır. Sonuçlar, genel etki büyüklüğünün orta (g = 0,51) olduğunu gösterdi. Etkiler en büyük öz-bildirim ölçümlerinde (g = 0,92), ebeveyn-bildirim ölçümlerinde daha küçük (g = 0,47) ve gözlemci-rapor ölçümlerinde (g = 0,40) ve en küçük öğretmen-bildirim ölçümlerinde (g = 0,11) olmuştur. Yazarlar, sosyal beceri müdahalelerinin Otizm spektrum bozukluğu olan gençler için orta derecede etkili göründüğü, ancak okul ortamlarına veya kendi bildirdiği sosyal davranışlara genelleme yapmayabileceği sonucuna vardılar. Araştırmalar, ortalama veya daha yüksek IQ' ya ve daha iyi gelişmiş sözel yeteneğe sahip bireylerin grup temelli sosyal becerilerden en çok yararlanma eğiliminde olduğunu göstermiştir (Herbrecht ve ark 2009).

Camargo ve ark (2016), kapsayıcı ortamlarda otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal etkileşim becerilerini öğretmek için davranışsal temelli müdahaleleri incelemiştir. Analizlerine dâhil edilen tüm araştırmalar, akran veya yetişkin modellemesi, farklı ipucu hiyerarşileri ve türleri veya olumlu pekiştirme

çalışmalarında kullanılan bu tekniklerin bir kombinasyonunu içerir. Sonuçlar, yüksek bir değişim büyüklüğüne işaret eden 0.88'lik bir genel etki büyüklüğü göstermiştir. Yazarlar, genel eğitime dâhil edilen otizm spektrum bozukluğu olan küçük çocukların sosyal etkileşim becerilerini geliştirmek için davranışsal temelli müdahalelerin oldukça etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Sosyal beceri eğitimindeki en büyük zayıflıklardan biri, genelleme ve bakım eksikliğidir (Gresham 2016). Davranışın doğal çevreye genellemesini istiyorsanız onu eğitime dâhil etmek zorundasınız. Genellemeyi kolaylaştırmak için doğal takviyeden yararlanmanız önemlidir. Diğer bir deyişle, çevrede doğal olarak meydana gelen takviyenin ne olduğunu fark edin ve bunu mümkün olduğunca kullanın. Ayrıca çeşitli eğitimler vermelisiniz. Yani, sadece tek bir yaklaşım benimsememek gereklidir. Bireyi, durumlarla başa çıkmanın farklı yolları olduğu konusunda eğitmeliyiz. Gerçek dünyada işlerin tam olarak eğitim ortamında olduğu gibi ilerlemediğini vurgulamalıyız. Bireyin karşılaşabileceği problemlerin farkında olmasını sağlamalıyız. Kimliği olan bireyler için en büyük önem, işlevsel aracıları çevrelerine dâhil etmektir. Okul veya diğer kontrollü ortamlar olsun, sosyal beceri eğitim ortamının dar sınırları, bireye yeterli eğitim fırsatları vermeyebilir. Yetişkinler, kardeşler veya akranlar, doğal ortamda arabulucu ve koç olarak hareket edebilir. Belirli davranışlara katılım için öncül ipuçları sağlayabilir ve olumlu sosyal davranışların ortaya çıkmasında pekiştirme sağlayabilirler.

### 1.4. Spor Kavramı

Spor, dünyadaki önemli aktivitelerden biridir (Arı ve Çağlayan 2017). Sporun bilimsel olarak yapılmaya başlanması öneminin anlaşılmasından sonra yapılmıştır. İnsan sağlığı için faydalarının öğrenilmesi, ekonomik faydalarının anlaşılması sporun önemini giderek artırmıştır. Böylelikle diğer dallardan ayrılarak kendi alanında farklı bir bilim dalı olarak gelişmiştir. Spor yaralanmalarının çoğalmasıyla spor hekimleri ile beraber çalışma alanları oluşmuştur. Sporcuların fizyoloji, anatomi gibi başka bilimlerden de sağlıklı yaşamaları için yararlandıkları görülmektedir. Böylelikle sporcuların başarı elde etmeleri için bireysel çalışmaları ile birlikte sağlıklı beslenmeleri ve düzenli bir yaşam tarzı benimsemelerini zorunlu kılmıştır. İnsanın doğasında kazanma arzusu her zaman vardır. Kazanma arzusu insanın karakterinin bir parçasıdır. Müsabakalar esnasında bunu sporcularda

görebiliriz. Hazırlık müsabakalarında bile bunu çok rahat görebiliriz (Akandere ve ark 2018).

### 1.4.1. Sportif Etkinlik

Ergenlerde ve küçük çocuklarda fiziksel hareketsizlik artmaktadır. Ancak sportif etkinlik, öğrencilerin birçok hastalığa yakalanma riskini azaltmada ve sağlıklı bir birey olmalarında önemli bir faktördür (Podnar ve ark 2018).

Okullar, öğrencilerin sağlığını geliştirmede önemli bir rol üstlenmektedirler. Birçok okul kaliteli sportif aktivite programları uygulayarak, fiziksel aktiviteyi okul ortamına dahil ederek çocukların hareketsizliğini azaltmak için programlar yapmaktadırlar. Sportif etkinliğe katılan çocuklar ve ergenler, akademik performanslarını iyileştirerek daha iyi bilişsel zekaya ve beyin işlevlerine sahip olurlar. (Donnelly ve ark 2016).

Sınıf temelli sportif aktivite güvenilirdir ve okulda fiziksel aktiviteyi teşvik etmenin etkili bir yoludur. Sınıf temelli fiziksel aktivite, beden eğitimi derslerinin dışında farklı olarak, sınıf veya koridor içinde belirli bir süre enerji harcanmasını sağlayan bedensel bir hareket olarak tanımlanmaktadır. Sınıf temelli sportif etkinlik, sınıf ortamında yapılan herhangi bir fiziksel aktiviteyi içermektedir. (Cruz 2017).

Okullarda verilen sportif etkinlik araları, öğretmen tarafından sınıf eğitimi sırasında öğrencilerin ayağa kalkmasına ve hareket etmesine izin verir. İnternet tabanlı kaynakları kullanan öğretmenlerin teknolojideki gelişmeler ile sınıf ortamında fiziksel aktivite sunma şeklini geliştirmiştir. (Calvert ve ark 2019).

Araştırmalar, sportif etkinliğin sınıftaki davranışsal bağlılığı geliştirme potansiyeline sahip olduğunu ve sınavlarda alınan puanları artırmanın en iyi yolu olduğunu göstermektedir (Harvey ve ark 2018).

## 2. GEREÇ ve YÖNTEM

### 2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Yozgat Bozok Üniversitesinde bulunan; Spor Bilimleri Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ziraat Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Mühendislik-Mimarlık Fakültesi, İletişim Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Veteriner Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi olmak üzere 10 fakültede öğrenim gören ve kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 789 Erkek, 682 Kadın toplam 1417 öğrenciden oluşturmaktadır.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracının birinci bölümünde araştırmada yer alan katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından oluşturulan "Demografik Bilgi Formu" bulunmaktadır. İkinci bölümünde kişilik özelliklerini belirlemek amacıyla "Dijital Bağımlılık Ölçeği" ve üçüncü bölümünde ise "Sosyal Beceri Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır.

#### 2.2.1. Dijital Bağımlılık Ölçeği

Katılımcıların dijital bağımlılık düzeylerini ölçmek amacıyla Kesici ve Nazenin (2018), tarafından geliştirilen 19 madde ve 5 alt boyuttan oluşan "Dijital Bağımlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 5"li Likert tipte ve 5=Tamamen katılıyorum, 1=Kesinlikle katılmıyorum arasında derecelendirilmektedir. Ölçekte; hayatın akışını engelleme, aşırı kullanım, bırakamama, nüks etme, duygu durumu alt boyutları vardır. Ölçeğin alt boyutları için Cronbach"s Alpha (α) değerleri; aşırı kullanım için 0,75, nüks etme için 0,85, hayatın akışını engelleme için 0,74, duygu durumu için 0,70, bırakamama için 0,70 ve ölçeğin geneli için 0,87 olarak bulunmuştur.

#### 2.2.2. Sosyal Beceri Düzeyi Ölçeği

Araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin tespiti için Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Sosyal Beceri Ölçeği Riggio (1986) geliştirilmiştir ve 1989'da yenilenerek son halini almıştır. Yüksel (1997), bunu Türkçeye uyarlamıştır ve Koydemir (2006), kısa form haline getirmiştir. Orijinal 90

maddelik Sosyal Beceri Envanteri maddeleri arasından toplamda 30 madde kullanmıştır. Sosyal Beceri Envanterinin test-tekrar test güvenirlik katsayısını 0,92 bulmuştur. Ölçeğin toplamında elde edilen Cronbach alfa katsayısı 0,85 olarak bulunmuş; Sosyal Beceri Envanteri beceri seviyesini tam ölçmektedir. Ölçeği oluşturan 1, 3, 7, 9, 12, 13, 18, 25 ve 27 numaralı maddeler ters şekilde puanlanmıştır.

### 2.3.Verilerin Analizi

**Tablo 1.** Dijital Bağımlılık İle Sosyal Beceri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Tablosu

| Ölçekler | Cronbach Alfa | Madde Sayısı |
|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 0,81 | 5 |
| Nüks Etme | 0,74 | 3 |
| Hayat Akışını Engelleme | 0,83 | 4 |
| Duygu Durumu | 0,73 | 4 |
| Bırakamama | 0,73 | 3 |
| Dijital Bağımlılık | 0,92 | 19 |
| Sosyal Beceri | 0,72 | 30 |

Dijital bağımlılık ölçeği ile sosyal beceri ölçeğine ilişkin güvenirlik Cronbach alfa ile incelenmiş olup tüm güvenirlik katsayıları 0,70 üzeri elde edilmiştir. Dolayısıyla iki ölçekte güvenilir olarak elde edilmiştir.

Veri analizinde IBM SPSS 26 programı kullanılmıştır. Veri kontrol edilmiş olup eksik, hatalı veya kayıp veriye rastlanmamıştır. Ayrıca her iki ölçeği de aynı işaretleyen bir katılımcı olup olmadığı kontrol edilmiş olup böyle bir katılımcıya rastlanmamıştır. Veri toplama aracında yer alan demografik ve spor ile ilgili değişkenlere göre frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir. Ölçek puanları elde edilerek ölçek puanlarının normalliği çarpıklık ve basıklık değerlerine göre incelenmiştir. Buna göre; ölçeklere ilişkin çarpıklık değerlerinin 0,007 ile -0,731 arasında, basıklık değerlerinin ise 0,064 ile -0,782 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Tabahcnick ve Fidell (2013) bu değerlerin ±1 arasında olduğunda sürekli olan puanların normal dağılım gösterdiğini belirtmiştir. Gruplara göre karşılaştırmada kullanılan parametrik yöntemler için diğer bir önemli varsayım ise her bir grupta veri sayısının yeterli büyüklükte olması (N>30) gerekir (Pallant 2007). Bu iki temel varsayım sağlandığı için parametrik yöntemler gruplara göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında kullanılmıştır. İki gruba göre dijital bağımlılık ve sosyal beceri puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi, ikiden

fazla gruba göre karşılaştırmada ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır.

ANOVA analizinde anlamlı fark çıkan durumlarda farkın hangi gruplar arasında olduğu ise çoklu karşılaştırma yöntemleri ile analiz edilmiş ve bu yöntemler içinden LSD yöntemi kullanılmıştır. Dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutları ile sosyal beceri puanları arasındaki ilişki de ise parametrik yöntemlerden Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında ise 0,70'den büyükse yüksek düzeyde, 0,40-0,70 arasındaysa orta düzeyde ve 0,40'dan düşük ise zayıf düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir (Baykul, 2010). İstatiksel analizlerde $p<.05$ anlamlılık düzeyi test edilmiştir.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Demografik Değişkenlere Göre Dağılım Tablosu

| Değişkenler | Grup | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|---|
| Cinsiyet | Erkek | 789 | 55,7 |
| | Kadın | 628 | 44,3 |
| Yaş | 18-20 yaş | 799 | 56,4 |
| | 21-23 yaş | 508 | 35,9 |
| | 24-26 yaş | 40 | 2,8 |
| | 27 ve üzeri | 70 | 4,9 |
| Fakülte | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 19,5 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 13,5 |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 11 |
| | İlahiyat Fakültesi | 140 | 9,9 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 8,7 |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 8,3 |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 8 |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 7,4 |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 6,9 |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 6,8 |
| Anne Eğitim | İlkokul | 742 | 52,4 |
| | Ortaokul | 325 | 22,9 |
| | Lise | 203 | 14,3 |
| | Lisans ve üstü | 147 | 10,4 |
| Baba Eğitim | İlkokul | 565 | 39,9 |
| | Ortaokul | 342 | 24,1 |
| | Lise | 284 | 20 |
| | Lisans ve üstü | 226 | 15,9 |
| Gelir | 4500-7500 | 1153 | 81,4 |
| | 7501-9500 | 135 | 9,5 |
| | 9501-12000 | 69 | 4,9 |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 4,2 |
| **Toplam** | | **1417** | **100** |

Araştırmaya 1417 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin %55,7'lik kısmı erkek, %44,3'lük kısmı ise kız öğrencilerden oluşmaktadır. Yaşa göre dağılım sırasıyla 18-20 yaş (%56,4), 21-23 yaş (%35,9), 27 üzeri (%4,9) ve 24-26 yaş (%2,8) olarak elde edilmiştir. Anne eğitim durumlarına göre dağılım ilkokul (%52,4), ortaokul (%22,9), lise (%14,3) ve lisans ve üstü (%10,4) olarak elde edilmiştir. Baba eğitim durumlarına göre ise ilkokul (%39,9), ortaokul (%24,1), lise (%20) ve lisans ve üstü (%15,9) olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin %81,4'ü 4500-7500 TL, %9,5'i 7501-9500 TL, %4,9'u 9501-12000 TL ve %4,2'si ise 12000 TL üzeri gelire sahiptir. 10 farklı bölümde eğitim gören öğrencilerden veri toplanmış olup Spor Bilimleri

Fakültesi (%19,5) en fazla katılım gösteren bölüm iken Fen Edebiyat Fakültesi ise (%6,8) en az katılım gösterilen bölümdür.

**Tablo 3.** Değişkenlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Tablosu

| Değişkenler | Grup | Frekans | Yüzde |
|---|---|---|---|
| Lisanslı Sporcu | Hayır | 1177 | 83,1 |
| | Evet | 240 | 16,9 |
| Sportif Etkinliklere Katılma | Hayır | 733 | 51,7 |
| | Evet | 684 | 48,3 |
| Haftada Spor Yapma Süresi (saat) | 1-3 saat | 758 | 53,5 |
| | 4-7 saat | 177 | 12,5 |
| | 8-11 saat | 190 | 13,4 |
| | 12-15 saat | 78 | 5,5 |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 13,1 |
| İnternette zaman geçirme süre | 1 saatten az | 41 | 2,9 |
| | 1-2 saat | 221 | 15,6 |
| | 3-4 saat | 569 | 40,2 |
| | 5-6 saat | 253 | 17,9 |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 23,5 |
| **Toplam** | | **1417** | **100** |

Öğrencilerin %83,1'i lisanslı sporcu değilken %16,9'u ise lisanslı sporcu olduklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %48,3'ü sportif etkinliklere katılmakta olup %51,7'si ise sportif etkinliklere katılım göstermemektedir. Öğrencilerin haftalık spor yapma süresine göre dağılım ise 1-3 saat (%53,5), 8-11 saat (%13,4), 16 saat üzeri (%13,1), 4-7 saat (%12,5) ve 12-15 saat (%5,5) olarak elde edilmiştir. İnternette geçirilen süreye göre ise dağılım 3-4 saat (%40,2), 7 saat üzeri (%23,5), 5-6 saat (%17,9), 1-2 saat (%15,6) ve 1 saatten az (%2,9) olarak elde edilmiştir.

**Tablo 4.** Dijital Bağımlılık ve Sosyal Beceri Ölçeklerine İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

| Ölçek Puanları | En Küçük | En Büyük | Ort | ss | Çarpıklık | Basıklık |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 1 | 5 | 3,07 | 0,93 | 0,007 | -0,669 |
| Nüks Etme | 1 | 5 | 2,84 | 1,03 | 0,137 | -0,782 |
| Hayat Akışını Engelleme | 1 | 5 | 2,78 | 1,02 | 0,281 | -0,456 |
| Duygu Durumu | 1 | 5 | 2,86 | 0,94 | 0,226 | -0,421 |
| Bırakamama | 1 | 5 | 3,80 | 0,93 | -0,731 | 0,064 |
| Dijital Bağımlılık Toplam | 1 | 5 | 3,04 | 0,78 | -0,046 | -0,384 |
| Sosyal Beceri Toplam | 59 | 135 | 95,31 | 13,18 | -0,228 | -0,412 |

Dijital bağımlılık ölçeği 5 farklı alt boyuttan oluşmakta olup ölçek ve alt boyutlara ilişkin puanlar maddelerin ortalaması alınarak elde edilmiştir. Dijital bağımlılık ölçeği ile alt boyutları 1-5 arasında değişmektedir. Dijital bağımlılık ölçeği ortalaması 3,04 ve standart sapması ise 0,78'dir. Alt boyutlarından ortalaması

en yüksek olan bırakamama (X=3,80) en düşük olan ise hayat akışını engelleme (X=2,78) olarak elde edilmiştir. Sosyal beceri ölçeği ise tek boyutlu bir ölçek olup ölçek puanı maddelerin toplanmasıyla elde edilmiştir. Sosyal beceri ölçeğine ilişkin puanlar 59-135 arasında değişmekte olup ortalaması 95,31 ve standart sapması 13,18 olarak elde edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ±1 arasında olduğundan dolayı dijital bağımlılık ölçeği ile alt boyutlarına ilişkin puanlar ve sosyal beceri puanlarına ilişkin dağılım normaldir.

**Tablo 5.** Sosyal Beceri ve Dijital Bağımlılık Arasında Pearson Korelasyon Tablosu

| | Sosyal Beceri |
|---|---|
| Aşırı Kullanım | 0,02 |
| Nüks Etme | -,21** |
| Hayat Akışını Engelleme | -,15** |
| Duygu Durumu | -,13** |
| Bırakamama | 0,03 |
| Dijital Bağımlılık Toplam | -,10** |

***p<.01; *p<.05***

Dijital bağımlılık ölçeği ile alt boyutlarına ilişkin puanlar ve sosyal beceri puanları arasındaki ilişki Pearson korelasyon ile incelenmiştir. Bu bağlamda sosyal beceri puanları ile dijital bağımlılık ölçek puanı (r=-0,10), nüks etme (r=-0,21), hayat akışını engelleme (r=-0,15) ve duygu durumu (r=-0,13) alt boyutları arasında istatiksel olarak anlamlı, negatif yönde ve zayıf düzeyde ilişki elde edilmiştir. Öğrencilerin sosyal beceri puanları arttıkça dijital bağımlılık puanları ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarına ilişkin puanlar azalmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyetine göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 6.** Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| **Ölçek Puanları** | **Cinsiyet** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **t** | **sd** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | Erkek | 789 | 3,15 | 0,89 | 3,63 | 1415 | **,000*** |
| | Kadın | 628 | 2,97 | 0,97 | | | |
| Nüks Etme | Erkek | 789 | 2,96 | 1,07 | 4,87 | 1415 | **,000*** |
| | Kadın | 628 | 2,70 | 0,95 | | | |
| Hayat Akışını Engelleme | Erkek | 789 | 2,98 | 1,07 | 8,38 | 1415 | **,000*** |
| | Kadın | 628 | 2,53 | 0,88 | | | |
| Duygu Durumu | Erkek | 789 | 3,07 | 0,98 | 9,77 | 1415 | **,000*** |
| | Kadın | 628 | 2,59 | 0,81 | | | |

**Tablo 6 (Devam).** Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Bırakamama | Erkek | 789 | 3,82 | 0,96 | 1,11 | 1415 | 0,267 |
| | Kadın | 628 | 3,77 | 0,89 | | | |
| Dijital Bağımlılık | Erkek | 789 | 3,17 | 0,81 | 7,10 | 1415 | **,000*** |
| | Kadın | 628 | 2,88 | 0,72 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin cinsiyetine göre dijital bağımlılık ölçeği ($t_{(1415)}$=7,10, p<.05) ile aşırı kullanım ($t_{(1415)}$=3,63, p<.05), nüks etme ($t_{(1415)}$=4,87, p<.05), hayat akışını engelleme ($t_{(1415)}$=8,38, p<.05) ve duygu durumu ($t_{(1415)}$=9,77 p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Erkek öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarına ilişkin puan ortalaması kadın öğrencilere göre daha yüksektir. Cinsiyete göre dijital bağımlılık ölçeği bırakamama alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05). Erkek ve kız öğrencilerin bırakamama alt boyutuna ilişkin puan ortalaması benzerdir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 7.** Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| **Cinsiyet** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **t** | **sd** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Erkek | 789 | 95,09 | 13,57 | -0,72 | 1415 | 0,474 |
| Kadın | 628 | 95,59 | 12,68 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark yoktur ($t_{(1415)}$=-0,72, p>.05). Erkek ve kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzerdir.

Öğrencilerin yaşına göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem grup sayısı 3 veya daha fazla olduğunda gruplar arasındaki sürekli puanların karşılaştırılmasında kullanılır. Puanlar normal dağılım göstermeli ve her bir grupta veri sayısı yeterli büyüklükte olmalıdır.

**Tablo 8.** Öğrencilerin Yaşına Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Yaş | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 18-20 yaş | 799 | 3,18 | 0,92 | 19,03 | **,000*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 2,84 | 0,92 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 3,04 | 0,88 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 3,45 | 0,77 | | |
| Nüks Etme | 18-20 yaş | 799 | 2,91 | 1,00 | 5,74 | **0,001*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 2,71 | 1,07 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 2,75 | 1,04 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 3,09 | 0,88 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | 18-20 yaş | 799 | 2,85 | 0,93 | 50,99 | **,000*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 2,51 | 0,97 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 2,74 | 0,93 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 3,99 | 1,34 | | |
| Duygu Durumu | 18-20 yaş | 799 | 2,98 | 0,92 | 23,30 | **,000*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 2,61 | 0,91 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 2,73 | 0,95 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 3,33 | 0,98 | | |
| Bırakamama | 18-20 yaş | 799 | 3,85 | 0,94 | 18,62 | **,000*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 3,64 | 0,89 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 3,72 | 0,92 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 4,46 | 0,83 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | 18-20 yaş | 799 | 3,13 | 0,74 | 32,26 | **,000*** |
| | 21-23 yaş | 508 | 2,83 | 0,77 | | |
| | 24-26 yaş | 40 | 2,97 | 0,67 | | |
| | 27 ve üzeri | 70 | 3,64 | 0,89 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin yaşına göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(3,1413)}$=32,27, p<.05) ile aşırı kullanım ($F_{(3,1413)}$=19,03, p<.05), nüks etme ($F_{(3,1413)}$=5,74, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(3,1413)}$= 50,99, p<.05), duygu durumu ($F_{(3,1413)}$=23,30, p<.05) ve bırakamama ($F_{(3,1413)}$=18,62, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve Tablo 9'da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** Yaşa Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Aşırı Kullanım | Nüksetme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Bırakamama | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p | p | p |
| 18-20 yaş | 21-23 yaş | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | 24-26 yaş | 0,331 | 0,321 | 0,478 | 0,085 | 0,37 | 0,186 |
| | 27 ve üzeri | **0,016** | 0,167 | **,000** | **0,003** | **,000** | **,000** |
| 21-23 yaş | 24-26 yaş | 0,185 | 0,802 | 0,152 | 0,454 | 0,59 | 0,249 |
| | 27 ve üzeri | **,000** | **0,003** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 24-26 yaş | 27 ve üzeri | **0,021** | 0,093 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |

27 ve üzeri yaşındaki katılımcıların dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, hayat akışı, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması 18-26 yaş aralığındaki tüm katılımcılardan daha yüksektir. Ayrıca 18-20 yaş aralığındaki katılımcıların dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışı, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması 21-23 yaş aralığındaki öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin yaşına göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 10.** Öğrencilerin Yaşına Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| Yaş | N | Ortalama | ss | F | p | Fark** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 18-20 yaş | 799 | 96,80 | 12,04 | 43,33 | 0 | 4<1,2,3 |
| 21-23 yaş | 508 | 95,03 | 12,63 | | | |
| 24-26 yaş | 40 | 97,63 | 13,32 | | | |
| 27 ve üzeri | 70 | 78,97 | 17,74 | | | |

***1:18-20 yaş; 2:12-23 yaş; 3:24-26 yaş; 4:27 ve üzeri *p<.05; **LSD***

Öğrencilerin yaşına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(3,1413)}$=-43,33, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. Buna göre 27 ve üzerindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 18-26 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalamasından daha düşüktür.

Öğrencilerin bölümlerine göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 11.** Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Fakülte | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | İlahiyat Fakültesi | 140 | 3,75 | 1,08 | 23,80 | **,000*** |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 3,42 | 0,88 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 3,37 | 1,04 | | |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 3,32 | 0,68 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 3,19 | 0,79 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 2,92 | 0,84 | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 2,89 | 0,63 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 2,88 | 0,83 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 2,76 | 0,99 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 2,68 | 0,76 | | |

**Tablo 11 (Devam).** Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Nüks Etme | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 3,27 | 0,97 | 6,73 | **,000*** |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 3,17 | 0,92 | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 140 | 3,03 | 0,89 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 2,94 | 1,07 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 2,86 | 1,01 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 2,85 | 0,89 | | |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 2,84 | 1,15 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 2,72 | 1,12 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 2,64 | 0,97 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 2,55 | 0,92 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | Veteriner Fakültesi | 98 | 3,70 | 1,31 | 28,46 | **,000*** |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 3,40 | 1,08 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 2,98 | 1,00 | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 140 | 2,95 | 0,66 | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 2,75 | 0,67 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 2,69 | 0,84 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 2,54 | 0,95 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 2,54 | 0,90 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 2,52 | 1,03 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 2,32 | 0,77 | | |
| Duygu Durumu | Ziraat Fakültesi | 156 | 3,60 | 0,79 | 26,80 | **,000*** |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 3,29 | 0,95 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 3,20 | 1,35 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 3,10 | 0,85 | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 140 | 2,72 | 0,64 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 2,70 | 0,98 | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 2,64 | 0,61 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 2,63 | 0,82 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 2,63 | 0,83 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 2,45 | 0,74 | | |
| Bırakamama | İlahiyat Fakültesi | 140 | 4,25 | 0,62 | 22,99 | **,000*** |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 4,23 | 0,96 | | |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 4,22 | 0,92 | | |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 4,10 | 0,71 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 3,87 | 1,02 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 3,85 | 0,81 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 3,62 | 0,84 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 3,55 | 0,95 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 3,54 | 0,90 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 3,21 | 0,91 | | |

**Tablo 11 (Devam).** Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Dijital Bağımlılık Toplam | Veteriner Fakültesi | 98 | 3,54 | 0,90 | 23,63 | **,000*** |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 3,44 | 0,60 | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 140 | 3,33 | 0,65 | | |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 3,26 | 0,97 | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 3,08 | 0,62 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 3,01 | 0,69 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 2,92 | 0,68 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 2,84 | 0,72 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 2,81 | 0,84 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 2,67 | 0,57 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin bölümlerine göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(9,1407)}$=23,63, p<.05) ile aşırı kullanım ($F_{(9,1407)}$=23,80, p<.05), nüks etme ($F_{(9,1407)}$=6,73, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(9,1407)}$=28,46, p<.05), duygu durumu ($F_{(9,1407)}$=26,80, p<.05) ve bırakamama ($F_{(9,1407)}$=22,99, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve tablo 12'de gösterilmiştir.

**Tablo 12.** Bölüme Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Aşırı Kullanım | Nükseteme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Bırakamama | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p | p | p |
| Eğitim Fakültesi | Fen Edebiyat Fakültesi | **,000** | 0,603 | **0,001** | **,000** | 0,868 | **0,001** |
| | İktisadi ve İdari Bilimler | 0,788 | **0,003** | 0,092 | 0,957 | **0,001** | 0,102 |
| | İlahiyat Fakültesi | **,000** | 0,205 | **0,001** | 0,427 | **,000** | **,000** |
| | İletişim Fakültesi | **0,025** | 0,906 | 0,239 | **,000** | **,000** | 0,325 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,713 | 0,099 | 0,986 | 0,976 | **0,047** | 0,403 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,022** | **0,011** | 0,052 | 0,090 | **0,003** | **0,005** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,106 | 0,221 | 0,815 | 0,489 | **0,003** | 0,221 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** | **0,032** | **,000** | **,000** | **0,002** | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | 0,839 | **,000** | **,000** | **0,022** | **,000** |
| Fen Edebiyat Fakültesi | İktisadi İdari Bilimler | **,000** | **0,019** | 0,084 | **,000** | **0,003** | 0,071 |
| | İlahiyat Fakültesi | **0,001** | 0,496 | 0,825 | **,000** | **0,001** | 0,493 |
| | İletişim Fakültesi | 0,123 | 0,516 | **0,024** | 0,409 | **,000** | **0,013** |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | **,000** | **0,032** | **0,001** | **,000** | **0,035** | **,000** |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **,000** | **0,002** | **,000** | **,000** | **0,002** | **,000** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | **,000** | 0,071 | **,000** | **,000** | **0,002** | **,000** |
| | Veteriner Fakültesi | 0,668 | 0,114 | **,000** | 0,47 | **0,004** | **0,008** |
| | Ziraat Fakültesi | 6,656 | 0,445 | **0,001** | **,000** | **0,04** | 0,057 |

**Tablo 12 (Devam).** Bölüme Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| İktisadi İdari Bilimler Fakültesi | İlahiyat Fakültesi | **,000** | 0,063 | 0,096 | 0,452 | 0,891 | **0,007** |
| | İletişim Fakültesi | **0,01** | **0,002** | 0,593 | **,000** | **,000** | 0,497 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,925 | **,000** | 0,083 | 0,98 | **,000** | **0,011** |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,042** | **,000** | **,000** | 0,072 | **,000** | **,000** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,183 | **,000** | **0,022** | 0,519 | **,000** | **0,001** |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** | 0,478 | **,000** | **,000** | 0,963 | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | **0,001** | **,000** | **,000** | 0,228 | **,000** |
| İlahiyat Fakültesi | İletişim Fakültesi | **,000** | 0,151 | **0,025** | **,000** | **,000** | **0,001** |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | **,000** | **0,002** | **,000** | 0,426 | **,000** | **,000** |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **,000** | **,000** | **,000** | **0,006** | **,000** | **,000** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | **,000** | **0,003** | **,000** | 0,823 | **,000** | **,000** |
| | Veteriner Fakültesi | **0,005** | 0,299 | **,000** | **,000** | 0,857 | **0,028** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | 0,104 | **,000** | **,000** | 0,154 | **0,18** |
| İletişim Fakültesi | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | **0,007** | 0,115 | 0,227 | **,000** | **,000** | 0,059 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **,000** | **0,012** | **0,001** | **,000** | **0,001** | **,000** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | **,000** | 0,258 | 0,093 | **,000** | **,000** | **0,013** |
| | Veteriner Fakültesi | **0,046** | **0,021** | **,000** | **0,112** | **,000** | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,207 | 0,936 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 0,047 | 0,427 | 0,039 | 0,069 | 0,415 | 0,051 |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,208 | 0,466 | 0,788 | 0,487 | 0,472 | 0,787 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | 0,108 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Sağlık Bilimleri Fakültesi | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,324 | 0,07 | **0,026** | **0,002** | 0,863 | **0,036** |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | **,008** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Spor Bilimleri Fakültesi | Veteriner Fakültesi | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **,000** | 0,252 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Veteriner Fakültesi | Ziraat Fakültesi | 0,354 | **0,011** | **0,011** | **0,005** | 0,269 | 0,299 |

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

İletişim fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması, spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, iletişim, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat, iletişim, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler ve veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki

öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması mühendislik ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek iktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İletişim fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri

fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, iletişim, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iletişim, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iletişim, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, veteriner ve

ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Öğrencilerin bölümüne göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 13.** Öğrencilerin Bölümüne Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Fakülte | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sosyal Beceri | İlahiyat Fakültesi | 140 | 98,38 | 10,52 | 14,73 | **,000*** |
| | Fen Edebiyat Fakültesi | 96 | 98,36 | 12,83 | | |
| | İletişim Fakültesi | 118 | 97,76 | 11,78 | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 113 | 97,63 | 8,39 | | |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 123 | 96,28 | 13,65 | | |
| | Eğitim Fakültesi | 105 | 95,87 | 11,74 | | |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 277 | 95,37 | 13,04 | | |
| | Ziraat Fakültesi | 156 | 95,21 | 13,37 | | |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 191 | 94,53 | 13,07 | | |
| | Veteriner Fakültesi | 98 | 81,99 | 16,22 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin bölümlerine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(9,1407)}$=14,73, p<.05).

Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmıştır.

**Tablo 14.** Bölüme Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu (Sosyal Beceri)

| Grup(i) | Grup (ii) | Sosyal Beceri |
|---|---|---|
| | | p |
| Eğitim Fakültesi | Fen Edebiyat Fakültesi | 0,162 |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 0,304 |
| | İlahiyat Fakültesi | 0,124 |
| | İletişim Fakültesi | 0,264 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,804 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 0,386 |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,733 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,679 |
| Fen Edebiyat Fakültesi | İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | 0,675 |
| | İlahiyat Fakültesi | 0,993 |
| | İletişim Fakültesi | 0,729 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,227 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,016** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | **0,046** |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,054 |
| İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi | İlahiyat Fakültesi | 0,639 |
| | İletişim Fakültesi | 0,936 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,415 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,039** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,11 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,121 |
| İlahiyat Fakültesi | İletişim Fakültesi | 0,697 |
| | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,18 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,006** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | **0,022** |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | **0,031** |
| İletişim Fakültesi | Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | 0,364 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | **0,029** |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,086 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,097 |
| Mühendislik-Mimarlık Fakültesi | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 0,231 |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,505 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,479 |
| Sağlık Bilimleri Fakültesi | Spor Bilimleri Fakültesi | 0,481 |
| | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,623 |
| Spor Bilimleri Fakültesi | Veteriner Fakültesi | **,000** |
| | Ziraat Fakültesi | 0,895 |
| Veteriner Fakültesi | Ziraat Fakültesi | **,000** |

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık, spor bilimleri ve veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin

sosyal beceri puan ortalaması sağlık ve veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık, spor bilimleri ve veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık bilimleri ve veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimlerindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 15.** Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| **Ölçek Puanları** | **Anne Eğitim** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **F** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | İlkokul | 742 | 3,04 | 0,89 | 1,12 | 0,34 |
| | Ortaokul | 325 | 3,10 | 1,07 | | |
| | Lise | 203 | 3,02 | 0,89 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 3,17 | 0,86 | | |
| Nüks Etme | İlkokul | 742 | 2,83 | 1,02 | 8,33 | **,000*** |
| | Ortaokul | 325 | 2,68 | 0,90 | | |
| | Lise | 203 | 3,13 | 1,23 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 2,91 | 0,95 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | İlkokul | 742 | 2,81 | 0,98 | 10,89 | **,000*** |
| | Ortaokul | 325 | 2,59 | 0,84 | | |
| | Lise | 203 | 2,73 | 0,99 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 3,15 | 1,40 | | |
| Duygu Durumu | İlkokul | 742 | 2,91 | 0,95 | 16,53 | **,000*** |
| | Ortaokul | 325 | 2,55 | 0,70 | | |
| | Lise | 203 | 3,05 | 1,09 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 2,99 | 0,95 | | |
| Bırakamama | İlkokul | 742 | 3,81 | 0,96 | 2,01 | 0,111 |
| | Ortaokul | 325 | 3,73 | 0,93 | | |
| | Lise | 203 | 3,77 | 0,76 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 3,95 | 0,96 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | İlkokul | 742 | 3,05 | 0,76 | 5,82 | **0,001*** |
| | Ortaokul | 325 | 2,91 | 0,74 | | |
| | Lise | 203 | 3,10 | 0,80 | | |
| | Lisans ve üstü | 147 | 3,21 | 0,90 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(3,1413)}$=5,82, p<.05) ile nüks etme ($F_{(3,1413)}$=8,33, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(3,1413)}$= 10,89, p<.05) ve duygu durumu ($F_{(3,1413)}$=16,53, p<.05) alt boyutlarından

elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre aşırı kullanım ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05).

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve tablo 16'da gösterilmiştir.

**Tablo 16.** Anne Eğitim Durumuna Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Nüksetme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p |
| İlkokul | Ortaokul | **0,030** | **0,001** | **,000** | **0,006** |
| | Lise | **0,000** | 0,324 | 0,069 | 0,454 |
| | Lisans ve üstü | 0,356 | **,000** | 0,369 | **0,026** |
| Ortaokul | Lise | **0,000** | 0,119 | **,000** | **0,007** |
| | Lisans ve üstü | **0,022** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Lise | Lisans ve üstü | 0,052 | **,000** | 0,561 | 0,19 |

Anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul olan öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ilkokul öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutundan elde edilen puan ortalaması anne eğitimi lise olan öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 17.** Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| Anne Eğitim | N | Ortalama | ss | F | p | Fark** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| İlkokul | 742 | 96,62 | 11,51 | 25,15 | **,000*** | 4<1,2,3 |
| Ortaokul | 325 | 97,39 | 12,01 | | | 3<1,2 |
| Lise | 203 | 92,62 | 14,90 | | | |
| Lisans ve üstü | 147 | 87,79 | 17,32 | | | |

***1: İlkokul; 2: Ortaokul;3: Lise; 4: Lisans ve üstü *p<.05; **LSD***

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(3,1413)}$=-25,15, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması anne eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür. Aynı şekilde anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması anne eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 18.** Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Baba Eğitim | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | İlkokul | 565 | 3,10 | 0,87 | 2,51 | 0,058 |
| | Ortaokul | 342 | 3,07 | 1,08 | | |
| | Lise | 284 | 2,94 | 0,96 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,13 | 0,80 | | |
| Nüks Etme | İlkokul | 565 | 2,87 | 1,00 | 15,91 | **,000*** |
| | Ortaokul | 342 | 2,64 | 0,87 | | |
| | Lise | 284 | 2,74 | 1,12 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,21 | 1,09 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | İlkokul | 565 | 2,90 | 0,98 | 24,48 | **,000*** |
| | Ortaokul | 342 | 2,60 | 0,85 | | |
| | Lise | 284 | 2,48 | 0,99 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,13 | 1,20 | | |
| Duygu Durumu | İlkokul | 565 | 3,02 | 0,95 | 34,81 | **,000*** |
| | Ortaokul | 342 | 2,57 | 0,74 | | |
| | Lise | 284 | 2,61 | 0,94 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,19 | 0,99 | | |
| Bırakamama | İlkokul | 565 | 3,85 | 0,96 | 2,38 | 0,068 |
| | Ortaokul | 342 | 3,75 | 0,94 | | |
| | Lise | 284 | 3,70 | 0,86 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,86 | 0,91 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | İlkokul | 565 | 3,12 | 0,74 | 17,82 | **,000*** |
| | Ortaokul | 342 | 2,91 | 0,74 | | |
| | Lise | 284 | 2,86 | 0,80 | | |
| | Lisans ve üstü | 226 | 3,27 | 0,82 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(3,1413)}$=17,82, p<.05) ile nüks etme ($F_{(3,1413)}$=15,91, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(3,1413)}$= 24,49, p<.05) ve duygu durumu ($F_{(3,1413)}$=34,81, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre aşırı kullanım ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05).

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve tablo 19'da gösterilmiştir.

**Tablo 19.** Baba Eğitim Durumuna Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Nüksetme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p |
| İlkokul | Ortaokul | **0,001** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | Lise | 0,066 | **,000** | **,000** | **,000** |
| | Lisans ve üstü | **0,000** | **0,003** | **0,016** | **0,014** |
| Ortaokul | Lise | 0,213 | 0,147 | 0,588 | 0,475 |
| | Lisans ve üstü | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| Lise | Lisans ve üstü | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** |

Baba eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması baba eğitimi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması baba eğitimi lise olan öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 20.** Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| **Baba Eğitim** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **F** | **p** | **Fark**** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| İlkokul | 565 | 97,38 | 11,15 | 25,85 | **,000*** | 4<1,2,3 |
| Ortaokul | 342 | 96,09 | 12,18 | | | |
| Lise | 284 | 95,57 | 13,01 | | | |
| Lisans ve üstü | 226 | 88,61 | 16,94 | | | |

***1:İlkokul; 2:Ortaokul;3:Lise; 4:Lisans ve üstü***
****p<.05; **LSD***

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(3,1413)}$=25,85, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında

olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. Buna göre baba eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması baba eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür.

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 21.** Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Aylık Gelir | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 4500-7500 | 1153 | 3,08 | 0,94 | 1,30 | 0,272 |
| | 7501-9500 | 135 | 3,10 | 0,85 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 2,89 | 0,91 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 2,94 | 0,93 | | |
| Nüks Etme | 4500-7500 | 1153 | 2,85 | 1,03 | 1,02 | 0,384 |
| | 7501-9500 | 135 | 2,92 | 1,00 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 2,73 | 1,07 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 2,68 | 1,02 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | 4500-7500 | 1153 | 2,83 | 1,03 | 4,34 | **0,005*** |
| | 7501-9500 | 135 | 2,63 | 0,88 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 2,50 | 0,92 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 2,58 | 0,97 | | |
| Duygu Durumu | 4500-7500 | 1153 | 2,90 | 0,95 | 4,66 | **0,003*** |
| | 7501-9500 | 135 | 2,74 | 0,82 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 2,62 | 0,90 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 2,59 | 0,93 | | |
| Bırakamama | 4500-7500 | 1153 | 3,82 | 0,95 | 2,22 | 0,084 |
| | 7501-9500 | 135 | 3,76 | 0,83 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 3,53 | 0,93 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 3,77 | 0,80 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | 4500-7500 | 1153 | 3,07 | 0,80 | 3,24 | **0,022*** |
| | 7501-9500 | 135 | 3,00 | 0,65 | | |
| | 9501-12000 | 69 | 2,83 | 0,74 | | |
| | 12000 ve üzeri | 60 | 2,88 | 0,72 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(3,1413)}$=3,24, p<.05) ile hayat akışını engelleme ($F_{(3,1413)}$= 4,34, p<.05) ve duygu durumu ($F_{(3,1413)}$=4,66, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin aylık gelir durumlarına göre aşırı kullanım, nüks etme ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05).

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve tablo 22'de gösterilmiştir.

**Tablo 22.** Aylık Gelir Durumuna Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Dijital Bağımlılık |
|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p |
| 4500-7500 | 7501-9500 | **0,037** | 0,063 | 0,336 |
| | 9501-12000 | **0,009** | **0,015** | **0,012** |
| | 12000 ve üzeri | 0,062 | **0,012** | 0,064 |
| 7501-9500 | 9501-12000 | 0,360 | 0,374 | 0,131 |
| | 12000 ve üzeri | 0,710 | 0,285 | 0,309 |
| 9501-12000 | 12000 ve üzeri | 0,062 | 0,846 | 0,710 |

Aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması aylık geliri 9501-12000 olan öğrencilerden daha yüksektir. Aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutundan elde edilen puan ortalaması aylık geliri 7501-9500 olan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin duygu durumu alt boyutundan elde edilen puan ortalaması aylık geliri 12000 TL üzeri olan öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 23.** Öğrencilerin Aylık Gelir Durumuna Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| **Aylık Gelir** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **F** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| 4500-7500 | 1153 | 95,15 | 13,19 | 1,77 | 0,151 |
| 7501-9500 | 135 | 94,80 | 13,32 | | |
| 9501-12000 | 69 | 95,78 | 13,96 | | |
| 12000 ve üzeri | 60 | 99,05 | 11,29 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde yoktur ($F_{(3,1413)}$=1,77, p>.05). Buna göre aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzer düzeydedir.

Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 24.** Öğrencilerin Lisanslı Sporcu Olma Durumlarına Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| Ölçek Puanları | Grup | N | Ortalama | ss | t | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | Hayır | 1177 | 3,10 | 0,91 | 3,229 | 1415 | **0,001*** |
| | Evet | 240 | 2,89 | 0,99 | | | |
| Nüks Etme | Hayır | 1177 | 2,87 | 0,99 | 1,911 | 1415 | 0,056 |
| | Evet | 240 | 2,73 | 1,17 | | | |
| Hayat Akışını Engelleme | Hayır | 1177 | 2,83 | 1,01 | 4,036 | 1415 | **,000*** |
| | Evet | 240 | 2,54 | 1,03 | | | |
| Duygu Durumu | Hayır | 1177 | 2,90 | 0,94 | 3,34 | 1415 | **,001*** |
| | Evet | 240 | 2,68 | 0,94 | | | |
| Bırakamama | Hayır | 1177 | 3,85 | 0,92 | 5,005 | 1415 | **,000*** |
| | Evet | 240 | 3,53 | 0,94 | | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | Hayır | 1177 | 3,08 | 0,77 | 4,307 | 1415 | **,000*** |
| | Evet | 240 | 2,85 | 0,82 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre dijital bağımlılık ölçeği ($t_{(1415)}$=4,31, p<.05) ile aşırı kullanım ($t_{(1415)}$=3,23, p<.05), hayat akışını engelleme ($t_{(1415)}$=4,04, p<.05), duygu durumu ($t_{(1415)}$=3,34 p<.05) ve bırakamama ($t_{(1415)}$=5,01, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarına ilişkin puan ortalaması lisanslı sporcu olanlara göre daha yüksektir. Lisanslı sporcu olma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği nüks etme alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05). Lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrencilerin nüks etme alt boyutuna ilişkin puan ortalaması benzerdir.

Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 25.** Öğrencilerin Lisanslı Sporcu Olma Durumlarına Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| Grup | N | Ortalama | ss | t | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Hayır | 1177 | 95,27 | 13,06 | -0,224 | 1415 | 0,823 |
| Evet | 240 | 95,48 | 13,79 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark yoktur ($t_{(1415)}$=-0,22, p>.05). Lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzerdir.

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 26.** Öğrencilerin Sportif Etkinlik Yapma Durumlarına Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| Ölçek Puanları | Grup | N | Ortalama | ss | t | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | Hayır | 733 | 3,12 | 0,96 | 2,45 | 1415 | **0,015*** |
| | Evet | 684 | 3,00 | 0,90 | | | |
| Nüks Etme | Hayır | 733 | 2,90 | 1,00 | 1,97 | 1415 | **0,049*** |
| | Evet | 684 | 2,79 | 1,05 | | | |
| Hayat Akışını Engelleme | Hayır | 733 | 2,69 | 0,83 | -3,34 | 1415 | **0,001*** |
| | Evet | 684 | 2,87 | 1,17 | | | |
| Duygu Durumu | Hayır | 733 | 2,84 | 0,93 | -0,85 | 1415 | 0,395 |
| | Evet | 684 | 2,88 | 0,95 | | | |
| Bırakamama | Hayır | 733 | 3,72 | 0,87 | -3,17 | 1415 | **0,002*** |
| | Evet | 684 | 3,88 | 0,99 | | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | Hayır | 733 | 3,03 | 0,73 | -0,54 | 1415 | 0,586 |
| | Evet | 684 | 3,05 | 0,83 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumlarına göre aşırı kullanım ($t_{(1415)}$=2,45, p<.05), nüks etme ($t_{(1415)}$=1,97, p<.05), hayat akışını engelleme ($t_{(1415)}$=-3,34, p<.05) ve bırakamama ($t_{(1415)}$=-3,17, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Sportif etkinlik yapmayan öğrencilerin aşırı kullanım ve nüks etme boyutlarına ilişkin puan ortalaması sportif etkinlik yapan öğrencilere göre daha yüksektir. Sportif etkinlik yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme ve bırakamama alt boyutlarına ilişkin ortalaması sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Sportif etkinlik yapma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile duygu durumu alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur (p>.05). Lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrencilerin dijital bağımlılık ortalaması ile duygu durumu puan ortalaması benzerdir.

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumuna göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için bağımsız gruplar t testi parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 27.** Öğrencilerin Sportif Etkinlik Yapma Durumlarına Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

| Grup | N | Ortalama | ss | t | sd | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Hayır | 733 | 94,38 | 12,29 | -2,77 | 1415 | **0,006*** |
| Evet | 684 | 96,31 | 14,01 | | | |

***p<.05***

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumlarına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($t_{(1415)}$=-2,77, p<.05). Sportif etkinlik yapan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Öğrencilerin spor yapma süresine göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 28.** Öğrencilerin Spor Yapma Süresine Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Spor Yapma Süre | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 1-3 saat | 758 | 3,00 | 0,97 | 31,61 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 2,71 | 0,86 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 3,25 | 0,90 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 2,75 | 0,72 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 3,64 | 0,60 | | |
| Nüks Etme | 1-3 saat | 758 | 2,73 | 0,99 | 21,55 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 2,67 | 0,98 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 3,29 | 1,02 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 3,49 | 1,34 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 2,79 | 0,83 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | 1-3 saat | 758 | 2,57 | 0,89 | 89,32 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 2,43 | 0,86 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 2,90 | 0,90 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 2,76 | 0,88 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 3,91 | 1,03 | | |
| Duygu Durumu | 1-3 saat | 758 | 2,65 | 0,86 | 64,82 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 2,56 | 0,81 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 3,04 | 1,04 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 3,19 | 1,14 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 3,70 | 0,57 | | |
| Bırakamama | 1-3 saat | 758 | 3,73 | 0,93 | 15,61 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 3,61 | 0,88 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 4,14 | 0,90 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 3,50 | 0,73 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 4,07 | 0,99 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | 1-3 saat | 758 | 2,91 | 0,75 | 49,17 | **,000*** |
| | 4-7 saat | 177 | 2,76 | 0,67 | | |
| | 8-11 saat | 190 | 3,28 | 0,80 | | |
| | 12-15 saat | 78 | 3,08 | 0,80 | | |
| | 16 saat ve üzeri | 185 | 3,65 | 0,61 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin spor yapma süresine göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(4,1383)}$=49,17, p<.05) ile aşırı kullanım ($F_{(4,1383)}$=31,61, p<.05), nüks etme ($F_{(4,1383)}$=21,55, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(4,1383)}$=89,14, p<.05), duygu durumu ($F_{(4,1383)}$=64,82, p<.05) ve bırakamama ($F_{(4,1383)}$=15,61, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve Tablo 29'da gösterilmiştir.

**Tablo 29.** Spor Yapma Süresine Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Aşırı Kullanım | Nüksetme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Bırakamama | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p | p | p |
| 1-3 saat | 4-7 saat | **,000** | 0,533 | 0,068 | 0,217 | 0,142 | **0,014** |
| | 8-11 saat | **0,001** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | 12-15 saat | **0,017** | **,000** | 0,083 | **,000** | **0,038** | 0,053 |
| | 16 saat ve üzeri | **,000** | 0,453 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 4-7 saat | 8-11 saat | **0,000** | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| | 12-15 saat | 0,778 | **0,000** | **0,008** | **,000** | 0,361 | **0,001** |
| | 16 saat ve üzeri | **0,000** | 0,280 | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 8-11 saat | 12-15 saat | **0,000** | 0,133 | 0,248 | 0,225 | **,000** | **0,043** |
| | 16 saat ve üzeri | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** | 0,518 | **,000** |
| 12-15 saat | 16 saat ve üzeri | **0,000** | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |

4-7 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması diğer spor yapma süresindeki öğrencilerden daha düşüktür. 1-3 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 8-11 saat ile 16 saat üzerinde spor yapan öğrencilerden daha düşüktür. 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 8-11 ile 12-15 saat arasında spor yapan öğrencilerden daha yüksek olup 8-11 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 12-15 saat spor öğrencilerden daha yüksektir.

1-3 saat spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksek iken 8-11 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden ise daha düşüktür. 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 4-15 saat arası spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 4-7 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

8-11 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden daha yüksek iken 8-11 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden ise daha düşüktür.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 15 saat ve daha az süre spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat ve 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 12-15 saat spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 15 saat ve daha az süre spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat ve 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.1-3 saat spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin spor yapma süresine göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 30.** Öğrencilerin Spor Yapma Süresine Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| Süre | N | Ortalama | ss | F | p | Fark** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1-3 saat | 758 | 95,13 | 12,48 | 9,52 | **,000*** | 4<1,2,3,5 |
| 4-7 saat | 177 | 96,54 | 11,49 | | | |
| 8-11 saat | 190 | 98,33 | 11,40 | | | |
| 12-15 saat | 78 | 87,77 | 14,76 | | | |
| 16 saat ve üzeri | 185 | 95,72 | 16,90 | | | |

***1:1-3 saat; 2:4-7 saat; 3:8-11 saat; 4:12-15 saat; 5:16 saat üzeri *p<.05; **LSD***

Öğrencilerin spor yapma süresine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(4,1383)}$=9,52, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. 12-15 saat spor yapan

öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması diğer spor yapma süresine göre spor yapan öğrencilerden daha düşüktür.

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre dijital bağımlılık ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında farklılaşma durumu için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 31.** Öğrencilerin İnternette Geçirdikleri Süreye Göre Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanlar Arasında ANOVA Tablosu

| Ölçek Puanları | Süre | N | Ortalama | ss | F | p |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aşırı Kullanım | 1 saatten az | 41 | 2,52 | 0,97 | 51,02 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 2,62 | 0,79 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 3,01 | 0,99 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 2,97 | 0,84 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 3,60 | 0,69 | | |
| Nüks Etme | 1 saatten az | 41 | 2,54 | 1,07 | 13,32 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 2,75 | 1,18 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 2,69 | 0,95 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 2,90 | 1,02 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 3,17 | 0,97 | | |
| Hayat Akışını Engelleme | 1 saatten az | 41 | 2,68 | 0,96 | 32,43 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 2,54 | 0,89 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 2,65 | 1,05 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 2,61 | 0,88 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 3,31 | 0,95 | | |
| Duygu Durumu | 1 saatten az | 41 | 2,34 | 1,01 | 53,57 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 2,70 | 0,96 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 2,64 | 0,84 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 2,78 | 0,84 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 3,46 | 0,88 | | |
| Bırakamama | 1 saatten az | 41 | 3,14 | 1,11 | 33,20 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 3,40 | 0,82 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 3,77 | 0,92 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 3,81 | 0,79 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 4,19 | 0,93 | | |
| Dijital Bağımlılık Toplam | 1 saatten az | 41 | 2,61 | 0,87 | 53,58 | **,000*** |
| | 1-2 saat | 221 | 2,76 | 0,75 | | |
| | 3-4 saat | 569 | 2,93 | 0,79 | | |
| | 5-6 saat | 253 | 2,98 | 0,68 | | |
| | 7 saat ve üzeri | 333 | 3,53 | 0,61 | | |

***p<.05***

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre dijital bağımlılık ölçeği ($F_{(4,1412)}$=53,58, p<.05) ile aşırı kullanım ($F_{(4,1412)}$=51,01, p<.05), nüks etme ($F_{(4,1412)}$=13,32, p<.05), hayat akışını engelleme ($F_{(4,1412)}$=32,43, p<.05), duygu durumu ($F_{(4,1412)}$=53,57, p<.05) ve bırakamama ($F_{(4,1412)}$=33,20, p<.05) alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

ANOVA sonucunda anlamlı fark çıkan bulgular için farkın hangi puanlar arasında oluğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırılmış ve Tablo 32'de gösterilmiştir.

**Tablo 32.** İnternette Geçirdikleri Süreye Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Tablosu

| Grup(i) | Grup (ii) | Aşırı Kullanım | Nüksetme | Hayat Akışı | Duygu Durumu | Bırakamama | Dijital Bağımlılık Toplam |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | p | p | p | p | p | p |
| 1 saatten az | 1-2 saat | 0,500 | 0,205 | 0,411 | **0,016** | 0,081 | 0,227 |
| | 3-4 saat | **,000** | 0,345 | 0,859 | **0,030** | **,000** | **0,008** |
| | 5-6 saat | **0,002** | **0,035** | 0,677 | **0,002** | **,000** | **0,003** |
| | 7 saat üzeri | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 1-2 saat | 3-4 saat | **,000** | 0,428 | 0,161 | 0,450 | **,000** | **0,005** |
| | 5-6 saat | **,000** | 0,127 | 0,448 | 0,282 | **,000** | **0,002** |
| | 7 saat üzeri | **,000** | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 3-4 saat | 5-6 saat | 0,530 | **0,007** | 0,584 | 0,055 | 0,502 | 0,369 |
| | 7 saat üzeri | **0,000** | **0,000** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |
| 5-6 saat | 7 saat üzeri | **0,000** | **0,001** | **,000** | **,000** | **,000** | **,000** |

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 5-6 saat zaman geçiren öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 3-4 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternette 1 saatten fazla süre ile zaman geçiren öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-2 saat, 3-4 saat ve 5-6 saat az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca internetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre sosyal beceri puanlar arasında farklılaşma durumu için ANOVA parametrik yöntemi kullanılmıştır.

**Tablo 33.** Öğrencilerin İnternette Geçirdikleri Süreye Göre Sosyal Beceri Puanları Arasında ANOVA Tablosu

| **Süre** | **N** | **Ortalama** | **ss** | **F** | **p** | **Fark**** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 saatten az | 41 | 91,71 | 12,40 | 34,49 | **,000*** | 5>1,2,3,4 |
| 1-2 saat | 221 | 89,29 | 12,64 | | | 3,4>2 |
| 3-4 saat | 569 | 94,52 | 13,84 | | | |
| 5-6 saat | 253 | 94,73 | 13,47 | | | |
| 7 saat ve üzeri | 333 | 101,54 | 9,24 | | | |

***1:1 saatten az; 2:1-2 saat;3:3-4 saat; 4:5-6 saat;5:7 saat üzeri***
****p<.05; **LSD***

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir ($F_{(4,1412)}$=34,49, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD yöntemi ile karşılaştırılmış ve fark sütununda gösterilmiştir. 7 saat üzeri internette vakit geçiren öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca 3-6 saat internette vakit geçiren öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 1-2 saat zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

# 4. TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık ve sosyal beceri düzeylerinin sportif etkinliklere katılım durumlarına göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde; araştırma bulgularının genel bir değerlendirilmesi yapılarak, literatür bulguları ile çalışma desteklenmeye çalışılmış ve ileride yapılacak olan çalışmalara öneriler sunulmuştur.

Öğrencilerin cinsiyetine göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Erkek öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarına ilişkin puan ortalaması kız öğrencilere göre daha yüksektir. Cinsiyete göre dijital bağımlılık ölçeği bırakamama alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur. Erkek ve kız öğrencilerin bırakamama alt boyutuna ilişkin puan ortalaması benzerdir.

Kayhan ve Sabah (2022), yapmış oldukları çalışmada üniversitede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığını karşılaştırmak için yaptıkları çalışmada gruplar arasında ve üniversitede öğrenim gören erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin, üniversitede öğrenim gören kadın öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinden daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Ceyhan ve ark. (2007), yapmış oldukları çalışmalarında ise, araştırmaya katılan erkeklerin kızlara göre çok fazla internet kullandıklarını tespit etmişlerdir, bunun sonucunda da aşırı internet kullanımının fazlalaştığını ifade etmişlerdir.

Aslan ve Yazıcı (2016), yapmış oldukları çalışmalarında internetin riskli kullanımının erkeklerde çok olduğunu ve bu fazlalığın istatiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu saptamışlardır.

Kılınç ve Gündüz (2017), yaptıkları çalışmalarında lisede öğrenim gören erkek öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin, lisede öğrenim gören kız öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Kayri ve ark. (2014), yaptıkları çalışmalarında araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet faktörü ile internet bağımlılık dereceleri arasında anlamlı derecede bir fark tespit etmişlerdir. Erkek katılımcıların internet bağımlılık düzeyi kız öğrencilerin bağımlılık düzeyinden çok fazla çıkmıştır.

Bayraktar ve Gün (2006), yaptıkları çalışmalarında katılımcıların internet bağımlılığı ve cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farkın olmadığını saptamışlardır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak dijital bağımlılık düzeyleri arasında farklı sonuçlar bulmuştur. Bazı çalışmalarda, erkek öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu durum, erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı, internet kullanımı ve riskli internet kullanımı konularında daha fazla eğilim gösterdiklerini göstermektedir. Diğer çalışmalarda ise cinsiyet faktörü ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kayhan ve Sabah (2022), Ceyhan ve ark (2007), Aslan ve Yazıcı (2016), Kılınç ve Gündüz (2017), Kayri ve ark (2014), yaptıkları çalışmalarında ve bu çalışmada cinsiyet dağılımı durumuna göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu farklı sonuçları açıklamak için çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulması önemlidir. Cinsiyetin yanı sıra sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik faktörlerin de dijital bağımlılık üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Örneğin, erkeklerin daha fazla oyun bağımlılığı gösterme eğiliminde olması toplumsal cinsiyet normlarına bağlı olabilir. Ayrıca, erkeklerin teknolojiye daha fazla ilgi duyma ve interneti daha sık kullanma eğiliminde olması da dijital bağımlılık düzeylerinde farklılıklara yol açabilir.

Öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark yoktur. Erkek ve kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzerdir.

Sağlam (2022), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların sosyal beceri puanları incelendiğinde cinsiyet faktörüne bakıldığında sosyal beceri puanlarında anlamlı bir farkın olmadığını saptamıştır.

Türker ve ark. (2021), yapmış oldukları çalışmalarında Sosyal Beceri Ölçeğinin puanlarının toplamında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek

bir puan aldığı fakat kız ve erkek öğrencilerin aralarında farklılık olmadığını tespit etmişlerdir.

Şenol ve Türkçapar (2016), yapmış oldukları çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri duyuşsal kontrol kısmında erkek katılımcıların kızlara göre sosyal beceri seviyesinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Salici ve Koca (2019), yapmış oldukları çalışmalarında ise; toplam sosyal beceri puan ortalamaları ile alt boyutlara ait puan ortalamaları bakımından duyuşsal duyarlılık boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ve erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak sosyal beceri düzeyleri arasında farklı sonuçlar bulmuştur. Bazı çalışmalarda, erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ancak diğer çalışmalarda, cinsiyet faktörünün sosyal beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Sağlam (2022), Türker ve ark (2021), yaptıkları çalışmalarında ve bu çalışmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmemiştir.

Bu farklı sonuçları açıklamak için çeşitli faktörlerin göz önünde bulundurulması önemlidir. Sosyal beceriler, bireyin iletişim becerileri, duygusal zeka, empati yeteneği, problem çözme becerileri gibi birçok bileşeni içerir. Cinsiyetin sosyal beceriler üzerindeki etkisi, bu bileşenlerin nasıl ölçüldüğü, toplumsal cinsiyet normları, eğitim ve çevresel faktörler gibi birçok etkene bağlı olabilir. Kültürel normlar ve toplumsal beklentiler, cinsiyet rollerinin farklılaşmasına ve dolayısıyla sosyal becerilerin gelişimine etki edebilir. Bunun yanı sıra, eğitim süreci, aile ve çevresel faktörler de sosyal becerilerin kazanılmasında önemli rol oynar.

Öğrencilerin yaşına göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. 27 ve üzeri yaşındaki katılımcıların dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, hayat akışı, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması 18-26 yaş aralığındaki

tüm katılımcılardan daha yüksektir. Ayrıca 18-20 yaş aralığındaki katılımcıların dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışı, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması 21-23 yaş aralığındaki öğrencilerden daha yüksektir.

Kayhan ve Sabah (2022), yapmış oldukları çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinde ve 18-21 yaş arasında üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları, 21-40 yaş arasındaki üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığından daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Topal ve ark. (2018), yaptıkları çalışmalarında araştırmaya katılan 30 yaş altı kişilerin internet bağımlılığının 30 yaş üstündeki kişilerden daha fazla olduğunu ve 31 yaşın üzerinde olanların daha çok internet kullanma sebeplerinin haber almak ve iş için, 21-25 yaşında olanların daha çok sosyal medya amacıyla internette bulundukları, yaşı 20'den az olanların ise sosyal medya, oyun oynamak ve film izlemek için interneti kullandıklarını, 25 yaş ve altında olan kişilerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla internette zaman harcadığını tespit etmişlerdir.

Çimen (2018), yapmış olduğu çalışmasında 19-25 yaş arasındaki bireylerin 26 yaş ve üstü bireylere göre daha fazla internet bağımlılığına sahip olduğunu tespit etmiştir.

Arıkan ve Öztürk (2020), yaptıkları çalışmalarında araştırmaya katılan kişilerin yaş kriteri ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir.

Kaymal (2020), yapmış olduğu çalışmasında ise dijital bağımlılık puan dağılımlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencilerin yaş değişkenine göre dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde farklı sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, bazı çalışmalarda 27 yaş ve üzerindeki katılımcıların dijital bağımlılık ölçeği alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, 18-20 yaş aralığındaki öğrencilerin dijital bağımlılık puanlarının 21-23 yaş aralığındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bazı çalışmalar, genç yetişkinlik dönemi olan 18-25 yaş aralığındaki bireylerin dijital bağımlılık düzeylerinin daha

yüksek olduğunu göstermektedir. Özellikle dijital oyun bağımlılığı konusunda yapılan araştırmalarda, genç yetişkinlerin daha yüksek düzeyde bağımlılık gösterdiği belirlenmiştir. Ancak, diğer çalışmalarda ise yaş değişkeninin dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Kayhan ve Sabah (2022), Çimen (2018), Topal ve ark (2018), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada yaş değişkenine göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu tür çalışmalar, yaş gruplarına özgü risk faktörlerini ve koruyucu faktörleri belirlemeye yardımcı olabilir. Ayrıca, yaş gruplarına özel önlemler ve müdahaleler geliştirilmesi açısından da önemli bir katkı sağlayabilir. Öğrencilerin yaş gruplarına göre farklı puanlar elde etmeleri, dijital teknolojilerin kullanımının yaşam süreçleri boyunca değişebileceğini ve dijital bağımlılığın yaşla birlikte farklılaşabileceğini düşündürebilir. Bu nedenle, eğitimciler, aileler ve toplum, dijital bağımlılığı önlemek veya azaltmak için yaş gruplarına uygun stratejiler ve önlemler geliştirmek için bu tür araştırmaların sonuçlarını dikkate almalıdır.

Öğrencilerin yaşına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Buna göre 27 ve üzerindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 18-26 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalamasından daha düşüktür.

Türker ve ark. (2021), yapmış oldukları çalışmalarında Sosyal Beceri Ölçeğine yönelik öğrencilerin verdiği yanıtlarda yaşın artmasıyla birlikte ortalama puanların düşük seviyede azaldığını tespit etmişlerdir.

Çelik (2017), yapmış olduğu çalışmasında spor ile uğraşmayan öğrencilerin yaş kriterine göre olumsuz sosyal beceri durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir.

Zekioğlu ve ark. (2018), yapmış oldukları çalışmalarında yaş düzeyine göre incelendiğinde araştırmaya katılanların spor ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Temel ve Birol (2015), yapmış oldukları çalışmalarında; katılımcıların yaşa göre sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Yapılan çalışmaların incelenmesi sonucunda, öğrencilerin yaş değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri üzerinde farklı sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, bazı

çalışmalarda 27 yaş ve üzerindeki öğrencilerin sosyal beceri puanlarının 18-26 yaş aralığındaki öğrencilerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaşın sosyal beceriler üzerinde bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Ancak, diğer çalışmalarda yaş değişkeninin sosyal beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Bu çalışmalarda, yaşın sosyal beceriler üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu veya diğer faktörlerle etkileşim içinde olduğu düşünülmüştür. Çelik (2017), Türker ve ark (2021), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada yaş değişkenine göre sosyal beceri düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın bulguları, yaşın sosyal beceriler üzerindeki etkisini ve yaş grupları arasındaki farklılıkları vurgulamaktadır. Bu, eğitimcilerin ve rehberlik uzmanlarının, farklı yaş gruplarındaki öğrencilere uygun sosyal beceri geliştirme stratejileri ve destek sağlamasını gerektirebilir. Öğrencilerin yaşları ilerledikçe, sosyal becerilerin gelişimi ve kullanımı konusunda belirli zorluklarla karşılaşma eğiliminde olabilirler. Bu, yaşa bağlı olarak kişilerin sosyal etkileşimlerdeki deneyimlerinin ve rol beklentilerinin değişebileceğini düşündürmektedir. Yaşam süreci boyunca, bireylerin sosyal becerileri geliştirmek ve uyum sağlamak için farklı fırsatlarla karşılaştıkları bilinmektedir. Bu nedenle, yaş grupları arasında sosyal beceri puanlarında anlamlı farklılıkların olması şaşırtıcı değildir.

Öğrencilerin bölümlerine göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık

bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İletişim fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması, spor bilimleri Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalaması, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, iletişim, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek ilahiyat, iletişim, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık

bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması mühendislik ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek iktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması Veteriner fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, ilahiyat, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İletişim fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması

Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması spor bilimleri, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması fen edebiyat, iletişim, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iletişim, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması iletişim Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksek Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması spor bilimleri, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Veteriner fakültesindeki öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerden ise daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin

bırakamama alt boyutu puan ortalaması iktisadi idari bilimler, ilahiyat, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşük iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri ve spor bilimlerindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri, Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Mühendislik ve mimarlık fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden daha düşüktür. Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması Veteriner ve ziraat fakültesindeki öğrencilerden ise daha düşüktür.

Güler ve Çolakoğlu'nun (2021), yapmış oldukları çalışmalarında araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor yüksekokullarında veya spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık puanları aşırı kullanım, nüks etme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarında diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerinkinden daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir.

Bilge ve ark. (2018), yapmış oldukları çalışmalarında spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören katılımcıların araştırmaya katılan diğer fakültelerde öğrenim gören katılımcılara göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı düzeyde daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Özgen (2016), yapmış olduğu çalışmasında spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinden daha fazla olduğunu ve fakülteler arası farklılıkların olduğunu tespit etmiştir.

Arslan (2020), yapmış olduğu çalışmasında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamalarına bakıldığında öğrenim gördükleri

fakülte değişkeni türünden ölçeğin aşırılık, nüks etme, duygu durumu anlamlı bir farklılığın olduğunu, toplam puan açısından ve diğer faktörlerde ise anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Dijital Bağımlılık Ölçeğini toplam puan olarak değerlendirdiklerinde ise dijital bağımlılık düzeyinin en fazla olduğu öğrenci grubu edebiyat fakültesinde, en düşük öğrenci grubunun ise ilahiyat fakültesinde olduğunu tespit etmişlerdir.

Aslan ve Yazıcı (2016), yapmış oldukları çalışmalarında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerinin öğrenim gördükleri fakültelere göre anlamlı derecede bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Arslan (2020), Özgen (2016), Güler ve Çolakoğlu (2021), Bilge ve ark (2018), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, farklı fakültelerdeki öğrenciler arasında dijital bağımlılık düzeylerinin farklılık gösterdiğini göstermektedir. Bu farklılıkların altında yatan nedenler çeşitli faktörlerle ilişkilendirilebilir. Örneğin, farklı bölümlerdeki öğrencilerin dijital bağımlılığa yönelik farklı teknoloji kullanım alışkanlıkları olabilir. Öğrencilerin bölümleri, eğitim programları, ders içerikleri ve öğrenme yöntemleri gibi faktörler, dijital bağımlılık düzeyini etkileyebilir. Örneğin, iletişim fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamasının sağlık bilimleri ve spor bilimleri fakültelerindeki öğrencilerden daha yüksek olması, iletişim öğrencilerinin iletişim araçlarına daha fazla maruz kaldığı ve dijital platformları daha yoğun bir şekilde kullandığı anlamına gelebilir. Benzer şekilde, sağlık bilimleri fakültesindeki öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamasının spor bilimleri, veteriner ve ziraat fakültelerindeki öğrencilerden daha düşük olması, sağlık bilimleri öğrencilerinin daha az dijital platform kullanımına sahip olabileceğini gösterebilir. Bu bulgular, farklı bölümlerdeki öğrencilerin dijital bağımlılık düzeylerini anlamak için bölüme özgü önlemler ve müdahaleler geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğrencilere dijital teknolojilerin etkili ve dengeli kullanımı konusunda farkındalık ve eğitim sağlanması önemlidir. Ayrıca, bölümlerin ders programlarına dijital teknoloji

kullanımının uygun bir şekilde entegre edilmesi ve öğrencilere dijital becerilerin geliştirilmesi için destek sunulması da önemlidir.

Öğrencilerin bölümlerine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Fen edebiyat fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık, spor bilimleri ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İktisadi idari bilimler fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İlahiyat fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık, spor bilimleri ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. İletişim fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sağlık bilimleri ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri ve Veteriner fakültesindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması Veteriner fakültesindeki öğrencilerden daha yüksektir.

Şeker (2020), yaptığı çalışmasında üniversite öğrencilerinin sosyal beceri, saldırganlık ve spor ahlakı düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmasına katılan üniversite öğrencilerinin okudukları fakülte değişkenleri bakımından sosyal beceri boyutunda gruplar arsında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır.

Türker ve ark. (2021), yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğine vermiş olduğu cevaplar ve ölçeğin toplam puan dağılımından elde edilen sonuçlara bakıldığında; mühendislik fakültelerinde ve beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama puanlarının daha yüksek ve anlamlı farklılıkların olduğunu tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre, sosyal beceri düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Türker ve ark (2021), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre sosyal beceri düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu farklılıkların, farklı eğitim programları, disiplinler ve odaklanılan alanlarla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Sosyal becerilerin farklılık göstermesi, eğitim programlarının ve müfredatların sosyal beceri gelişimine yönelik daha spesifik ve etkili yaklaşımlar gerektirebileceğini göstermektedir.

Katılımcıların annelerinin eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre aşırı kullanım ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur.

Anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul olan öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ortaokul öğrencilerden daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması anne eğitimi ilkokul öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutundan elde edilen puan ortalaması anne eğitimi lise olan öğrencilerden daha yüksektir.

Arslan ve ark. (2015), yapmış oldukları çalışmalarında dijital bağımlılığın günlük hayata olumsuz etkisi ve sosyal medya bağımlılığı boyutlarında anne eğitim kriterinde anlamlı bir fark bulunmazken, oyun bağımlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir.

Yaygır (2018), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların anne öğrenim durumuyla internet bağımlılığı arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir.

Arslan (2019), yapmış olduğu çalışmasında ölçeğin toplam puanına göre öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamasının annesi üniversiteden mezun olan

öğrencilerde en yüksek, annesi ortaokuldan mezun olan öğrencilerde de en düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Arslan (2019), yapmış olduğu çalışmasında ve bu çalışmada anne eğitim durumu değişkenine dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular sonucunda, anne eğitim düzeyinin yanı sıra sosyoekonomik durum, aile iletişimi, sosyal destek gibi diğer faktörlerin de dijital bağımlılık üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukların dijital bağımlılık düzeyi üzerindeki etkisine dair önemli bir farkındalık sağlamaktadır. Ebeveynlerin eğitim düzeyleri, çocukların dijital teknolojilerle ilişkilerini etkileyebilir ve bu nedenle ebeveynlerin dijital becerilerini geliştirmeleri ve çocuklarına sağlıklı dijital kullanım alışkanlıkları kazandırmaları önemlidir.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Buna göre anne eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması anne eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür. Aynı şekilde anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması anne eğitim düzeyi ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür.

Sağlam (2022), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların sosyal beceri puanları incelendiğinde annenin eğitim seviyesine bakıldığında sosyal beceri puanlarında anlamlı derecede bir farkın olmadığını tespit etmiştir.

Mat (2020), yapmış olduğu çalışmasında anne eğitim durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyinin ele alındığı çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin duyuşsal duyarlık alt boyutunda anlamlı bir fark olduğunu ve anne eğitim durumu lise olan öğrencilerin duyuşsal duyarlılık alt boyutunun annesinin eğitim durumunun ilkokul olan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Girgin ve ark. (2011), yapmış oldukları çalışmalarında annenin eğitim seviyesiyle sosyal beceri ölçeğinde bulunan sadece sosyal anlatımcılık boyutunda

ilköğretimin birinci kademesinden mezunlar ile üniversiteden mezun olanlar arasında, üniversite mezunlarının lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.

Güllü (2017), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların anne eğitim durumunda ise sosyal beceri düzeylerine bakıldığında sosyal beceri ölçeğinin genel puanlamasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre, sosyal beceri düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Sağlam (2022), Mat (2020), Girgin ve ark (2011), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada anne eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, ebeveynlerin eğitim düzeyinin sosyal beceri gelişimi üzerindeki potansiyel etkilerini vurgulamaktadır. Eğitim politikaları ve programları, ailelere yönelik destek ve kaynakların sağlanması yoluyla, anne eğitim düzeyinin artırılması ve ebeveynlerin çocuklarına sosyal beceri gelişimi için destek sağlaması teşvik edilebilir. Bu farklılıkların nedenleri, anne eğitim düzeyinin çocukların sosyal beceri gelişimi üzerinde doğrudan bir etkisi olabilir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarına daha fazla sosyal beceri kazandırmak için daha fazla fırsat sunabileceği düşünülebilir. Ayrıca, anne eğitim düzeyi, aile içi iletişim kalitesi ve ailedeki sosyoekonomik faktörler gibi diğer değişkenlerle ilişkili olabilir, bu da sosyal becerilerin gelişimini etkileyebilir.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre aşırı kullanım ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur.

Baba eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması baba eğitimi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması baba eğitimi lise olan öğrencilerden daha yüksektir.

Arslan ve ark. (2015), yapmış oldukları çalışmalarında baba eğitim kriterinde dijital bağımlılık toplam puanlarında ve boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Yaygır (2018), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların baba öğrenim durumuyla internet bağımlılığı arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir.

Arslan (2019), yapmış olduğu çalışmasında ölçeğin toplam puanına göre öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamasının babası üniversiteden mezun olan öğrencilerde en yüksek, babası ortaokuldan mezun olan öğrencilerde de en düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Arslan (2019), Yaygır (2018), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada baba eğitim durumu değişkenine dijital bağımlılık düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olabileceğini göstermektedir. Baba eğitim düzeyi, aile içindeki sosyal ve ekonomik faktörlerin yanı sıra aile iletişimi, rol modeller ve ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi diğer değişkenlerle de ilişkilendirilebilir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip babaların, çocuklarına dijital bağımlılığın olumsuz etkilerini anlatma ve önleme konusunda daha bilinçli olabileceği düşünülebilir.

Öğrencilerin baba eğitim seviyelerine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Buna göre baba eğitim düzeyi lisans ve üstü olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması baba eğitim düzeyi lise, ortaokul ve ilkokul olan öğrencilerden daha düşüktür.

Sağlam (2022), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların sosyal beceri puanları incelendiğinde babanın eğitim seviyesine bakıldığında sosyal beceri puanlarında anlamlı derecede bir farkın olduğunu tespit etmiştir. Babası lise mezunu olan katılımcıların lehine olduğunu tespit etmiştir.

Mat (2020), yapmış olduğu çalışmasında baba eğitim durumu değişkeni ile sosyal beceri düzeyinin ele aldığı çalışmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin

duyuşsal kontrol, duyuşsal duyarlık alt boyutunda anlamlı bir fark olduğunu ve duyuşsal kontrol boyutunda babasının eğitim durumu lise olan öğrencilerin; babası üniversite, ilkokul, ortaokuldan mezun olan öğrencilerden daha yüksek olduğu ve duyuşsal duyarlılık alt boyutunda ise babasının eğitim durumu üniversite, ortaokul, lise olan öğrencilerin; baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Girgin ve ark. (2011), yapmış oldukları çalışmalarında baba eğitim durumuyla sosyal beceri ölçeğinin sadece sosyal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlılık boyutlarında ilköğretim birinci kademen mezunlar ile üniversiteden mezun olanlar arasında, üniversite mezunlarının lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.

Güllü (2017), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların baba eğitim durumunda ise sosyal beceri düzeylerine bakıldığında sosyal beceri ölçeğinin genel puanlamasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre, sosyal beceri düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Sağlam (2022), Mat (2020), Girgin ve ark (2011), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada baba eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri düzeyinde anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, baba eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkisini vurgulamaktadır. Yüksek eğitim düzeyine sahip olan babaların çocuklarına daha fazla sosyal beceri kazandırmada daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durum, yüksek eğitim düzeyine sahip baba figürünün çocukların sosyal etkileşimleri, iletişim becerileri ve sosyal uyum yetenekleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Ancak öğrencilerin aylık gelir durumlarına göre aşırı kullanım, nüks etme ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur.

Aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile hayat akışını engelleme ve duygu durumu alt boyutlarından elde edilen puan ortalaması aylık geliri 9501-12000 olan öğrencilerden daha yüksektir. Aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutundan elde edilen puan ortalaması aylık geliri 7501-9500 olan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca aylık gelir düzeyi 4500-7500 olan öğrencilerin duygu durumu alt boyutundan elde edilen puan ortalaması aylık geliri 12000 TL üzeri olan öğrencilerden daha yüksektir.

Ekinci ve ark (2017), yapmış oldukları çalışmalarında ise aile geliri fazla olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığının, aile geliri az olan öğrencilerden daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Topal ve ark. (2018), yaptıkları çalışmalarında araştırmaya katılan kişilerin gelir düzeyleri ile interneti kullanma amaçları arasında ileri düzeyde anlamlı bir ilişkinin var olduğunu ve yüksek gelirlilerin daha çok iş ve haberleşmek için internette vakit geçirdiklerini, düşük gelirlilerin ise daha çok sosyal medyada vakit geçirdiklerini tespit etmişlerdir.

Arslan (2020), yapmış olduğu çalışmasında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin dijital bağımlılık puan ortalamasının ekonomik durum kriteri açısından ölçeğin toplam puanı ve ölçeğin bütün faktörlerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Dijital Bağımlılık Ölçeğini toplam puan olarak değerlendirdiklerinde ise en yüksek puan ortalamasının ekonomik durumunun çok iyi olduğunu belirten grubun en düşük puanı ise ekonomik durumunun düşük olduğunu belirten grubun aldığını ve gelir düzeyinin artmasıyla öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin aylık gelir değişkenine göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Ekinci ve ark (2017), Topal ve ark (2018), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada aylık gelir değişkenine göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar, sosyoekonomik faktörlerin dijital bağımlılık üzerindeki etkisini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Daha düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin, dijital teknolojilere daha fazla bağımlı olma eğilimi gösterdikleri düşünülebilir. Bu

durum, ekonomik koşulların öğrencilerin dijital bağımlılık davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin aylık gelir durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark yoktur. Buna göre aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzer düzeydedir.

Sağlam Acar (2022), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların sosyal beceri puanları incelendiğinde aile gelir durumuna bakıldığında sosyal beceri puanlarında anlamlı bir farklılık ve geliri yüksek olan katılımcıların lehine olduğunu tespit etmiştir.

Türkçapar ve ark. (2020), yapmış oldukları çalışmalarında üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin gelir durumuna göre, envanterin alt boyutu olan duyuşsal duyarlılık boyutunda anlamlı bir fark olduğunu ve gelir durumunun düşük olduğunu hisseden öğrencilerin ekonomik durumunun orta ve iyi olduğunu düşünen öğrencilere kıyasla duyuşsal duyarlılık alt boyutunun yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Balyan (2018), yapmış olduğu çalışmasında aile gelir düzeyi arttıkça sosyal beceri düzeyinde de anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Avşar ve Kunter (2007), yapmış oldukları çalışmaya katılan öğrencilerin gelir durumuna göre sosyal beceri ölçeğinin hepsinden sosyal kontrol, duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlılık alt ölçeklerinden alınan puanlarda anlamlı bir farklılık ve gelir durumu orta ve iyi olan öğrencilerin ölçek puanı gelir düzeyi düşük olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Sağlam Acar (2022), Türkçapar ve ark. (2020), Balyan (2018), Avşar ve Kunter (2007), yapmış oldukları çalışmaları incelendiğinde öğrencilerin aylık gelir değişkenine göre, sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı derecede farklılıklar çıkmasına rağmen, yaptığımız çalışmada ise aylık gelir değişkenine göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmemiştir.

Aylık gelir düzeyi, sosyal becerilerin gelişimine doğrudan etki etmeyebilir. Sosyal beceriler, çocukların aileleri, okulları ve sosyal çevreleriyle olan etkileşimleriyle şekillenir. Aylık gelir düzeyi, sosyal becerilerin gelişimi üzerinde

dolaylı bir etkiye sahip olabilir, ancak diğer faktörlerle birlikte değerlendirildiğinde bu etki önemsiz hale gelebilir. Sosyal becerilerin gelişimi, aylık gelir düzeyinin ötesinde birçok faktöre bağlı olabilir. Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim seviyeleri, aile içi iletişim, sosyal destek ağları ve okul ortamı gibi faktörler, sosyal becerilerin kazanılmasında önemli bir rol oynar. Yüksek gelire sahip aileler daha fazla kaynak ve fırsata sahip olabilir, ancak aynı zamanda aşırı meşguliyet veya baskı altında olabilirler. Düşük gelire sahip aileler ise daha az kaynağa sahip olabilir, ancak aile içi ilişkiler ve destek açısından daha sağlam bir temele sahip olabilirler.

Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarına ilişkin puan ortalaması lisanslı sporcu olanlara göre daha yüksektir. Lisanslı sporcu olma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği nüks etme alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur. Lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrencilerin nüks etme alt boyutuna ilişkin puan ortalaması benzerdir.

Özgen (2016), yapmış olduğu çalışmasında lisanslı sporcu olma durumu ile dijital bağımlılık düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir.

Yeiç (2018), yapmış olduğu çalışmasında lisanslı sporcu olma durumuna göre bir spor branşında lisanslı olanların dijital bağımlılık oranları daha düşüktür.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Yeiç (2018), yapmış olduğu çalışmasında ve bu çalışmada lisanslı sporcu olma durumuna göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, lisanslı sporcu olma durumunun dijital bağımlılık riskini etkileyebileceğini ve lisanslı spor yapan öğrencilerin daha düşük dijital bağımlılık düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir. Spor aktivitelerinin, gençlerin dijital bağımlılıkla mücadele etmelerine yardımcı olabileceği ve olumsuz etkileri azaltabileceği düşünülmektedir. Spor, fiziksel aktivite yapma, sosyal etkileşim kurma

ve stresi azaltma gibi faktörler aracılığıyla gençlerin daha sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerine yardımcı olabilir.

Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark yoktur. Lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması benzerdir.

Sağlam Acar (2022), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların sosyal beceri puanları incelendiğinde spor yapan öğrencilerin sosyal beceri puanlarının anlamlı ve yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Önal (2019), yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında lisanslı kayak sporuyla ilgilenen kişilerin, spor ile uğraşmayan kişilere göre sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Demirtaş (2018), yaptığı çalışmasında lisanslı sporcu olma durumuna göre sosyal beceri düzeyindeki fark sorgulandığında bireysel veya takım sporu ile uğraşan katılımcıların lisans sürelerine bakıldığında sosyal beceri düzeyi üzerine etkisi olmadığını tespit etmiştir.

Güllü (2017), yapmış olduğu çalışmasında lisanslı spor yapanlar ile yapmayanların sosyal beceri düzeylerine bakıldığında sosyal beceri ölçeğinin genel puanlamasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre, sosyal beceri düzeylerine bakıldığında anlamlı derecede farklılıklar görülürken; Demirtaş (2018), Güllü (2017), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada, öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre sosyal beceri puanları incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, lisanslı sporcu olan ve olmayan öğrenciler arasında sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Yani, lisanslı sporcu olma durumu ile sosyal beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu bulgular sonucunda, sosyal becerilerin çok faktörlü bir yapıya sahip olması ve sporun tek başına bu becerileri etkilemekte yeterli olmamasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumlarına göre aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Sportif etkinlik yapmayan öğrencilerin aşırı kullanım ve nüks etme boyutlarına ilişkin puan ortalaması sportif etkinlik yapan öğrencilere göre daha yüksektir. Sportif etkinlik yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme ve bırakamama alt boyutlarına ilişkin ortalaması sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Sportif etkinlik yapma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile duygu durumu alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı fark yoktur. Sportif etkinlik yapma durumuna göre öğrencilerin dijital bağımlılık ortalaması ile duygu durumu puan ortalaması benzerdir.

Kayhan ve Sabah (2022), yapmış oldukları çalışmada spor yapma durumlarına göre araştırmaya katılan katılımcıların dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir.

Can ve Tozoğlu (2019), yapmış oldukları çalışmalarında çalışmaya katılan öğrencilerin spor yapma durumlarına anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Ekinci ve ark. (2014), yaptıkları çalışmalarında spor ile ilgilenen deneme ekibi ve spor ile ilgilenmeyen denetim ekibi öğrencilerini karşılaştırdıklarında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Metan ve Küçük'ün (2017), yaptıkları çalışmalarında eylemsel-fiziksel zekâ düzeylerinin sporla ilgilenenler için farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir.

Arıkan ve Öztürk (2020), yaptıkları çalışmalarında fiziksel aktiviteye katılmayanların ölçeğin bütün boyutlarında ortalama puanlarının daha düşük olduğu, "aşırı odaklanma", boyutunda ve "çatışma yoksunluk ve arayış", boyutunda fiziksel aktiviteye katılanların ölçek puanlarının daha yüksek olduğunu ve anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumuna göre, dijital bağımlılık düzeyleri belirleyici bir etken değildir sonucu çıkmasına rağmen; Metan ve Küçük (2017), Arıkan ve Öztürk (2020), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada sportif etkinlik yapma durumuna göre anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Sportif etkinlik yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme ve bırakamama alt boyutlarına ilişkin puan ortalaması da sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu da sportif etkinliklerin öğrencilerin dijital bağımlılıkla mücadele etme becerilerini ve bağımsızlık düzeylerini artırabileceğini göstermektedir. Spor yapmak, öğrencilerin zamanlarını daha dengeli bir şekilde yönetmelerine, diğer aktivitelere katılmalarına ve dijital teknolojilerle sağlıklı bir denge kurmalarına yardımcı olabilir. Öte yandan, sportif etkinlik yapma durumuna göre dijital bağımlılık ölçeği ile duygu durumu alt boyutundan elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, sportif etkinliklerin duygusal durum üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını göstermektedir. Spor yapma durumu ile duygusal durum arasında belirgin bir ilişki olmaması, duygusal iyi oluşun diğer faktörlere de bağlı olduğunu ve sporun tek başına duygusal durumu değiştirmede yeterli olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumlarına göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Sportif etkinlik yapan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Zekioğlu ve ark. (2018), yapmış oldukları çalışmalarında spor yapmayan bir grubun sosyal beceri ve spor ilişkisini incelediklerinde; cinsiyet bakımından sosyal beceri düzeylerinde önemli farklılıkların olduğunu tespit etmişlerdir.

Şeker ve Uslu (2020), yapmış oldukları çalışmalarında spora katılan ve katılmayan üniversitede öğrenim gören üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede bir farklılığın olmadığını fakat sosyal beceri düzeyinin artmasıyla saldırganlık tutumlarından uzaklaştıklarını tespit etmişlerdir.

Fındık (2016), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların cinsiyete göre sosyal beceri puanlarını karşılaştırdıklarında erkek katılımcılara göre kadın katılımcılarının sosyal kontrol alt boyutu puan ortalamasının daha fazla olduğunu tespit etmiştir.

Türker ve ark. (2021), yapmış oldukları çalışmalarında düzenli egzersiz veya spora katılan öğrencilerin Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Anlatımcılık ve alt boyutlarında egzersiz veya sportif faaliyetlere katılmayan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık olduğunu fakat Sosyal

Beceri Ölçeğinin toplam puan dağılımında bu değişkene yönelik bir farklılaşma olmadığını tespit etmişlerdir.

Temel ve Birol (2015), yapmış oldukları çalışmalarına göre beden eğitimi ve spor yüksekokullarında öğrenimine devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin orta seviye düzeyinde olduklarını tespit etmişlerdir.

Zekioğlu ve ark. (2018), Şeker ve Uslu (2020), Fındık (2016), Türker ve ark. (2021), Temel ve Birol (2015), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumuna göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Spor yapmanın sosyal beceriler üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bilinmektedir. Spor, takım çalışması, iletişim, liderlik, işbirliği gibi becerilerin gelişimine katkıda bulunabilir. Sportif etkinlikler sırasında öğrenciler, birlikte çalışma, hedef belirleme ve başkalarıyla etkileşim kurma gibi becerileri kullanma fırsatı bulurlar. Bu etkinlikler, öğrencilerin özgüvenlerini artırabilir, sosyal ilişkilerini güçlendirebilir ve problem çözme yeteneklerini geliştirebilir.

Öğrencilerin spor yapma süresine göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

4-7 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması diğer spor yapma süresindeki öğrencilerden daha düşüktür. 1-3 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 8-11 saat ile 16 saat üzerinde spor yapan öğrencilerden daha düşüktür. 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 8-11 ile 12-15 saat arasında spor yapan öğrencilerden daha yüksek olup 8-11 saat spor yapan öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 12-15 saat spor öğrencilerden daha yüksektir.

1-3 saat spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksek iken 8-11 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden ise daha düşüktür. 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 4-15 saat arası spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin aşırı kullanım alt

boyutu puan ortalaması 4-7 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

8-11 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden daha yüksek iken 8-11 saat ve 16 saat üzeri spor yapan öğrencilerden ise daha düşüktür.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 15 saat ve daha az süre spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat ve 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 12-15 saat spor yapan öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 15 saat ve daha az süre spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat ile 12-15 saat spor yapan öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat ve 4-7 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

16 saat üzeri spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir. 8-11 saat spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1-3 saat, 4-7 saat ve 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.1-3 saat spor yapan öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 12-15 saat spor yapan öğrencilerden daha yüksektir.

Karataş (2021), yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nin alt boyutlarından olan duygu değişimi ve dalma, çatışma yoksunluk arayış boyutlarında antrenman sürelerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, aşırı odaklanma erteleme boyutunda haftada 4-7 saat spor yapanların 7 saat ve üzeri spor yapanlardan anlamlı olarak daha fazla olduğunu tespit etmiştir.

Can ve Tozoğlu (2019), yapmış oldukları çalışmalarında spor yapma süreleri bakımından spor yapmayan öğrencilerin internet bağımlılık puan ortalamalarının 3-4 saat arasında spor ile ilgilenen öğrencilerin internet bağımlılık puan ortalamalarından daha çok olduğunu tespit etmişlerdir.

Karataş (2021), Can ve Tozoğlu (2019), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada öğrencilerin spor yapma süresine göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu bulgular, spor yapma süresi ile dijital bağımlılık arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Daha uzun süre spor yapan öğrencilerin genel olarak daha düşük dijital bağımlılık puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, sporun sağladığı fiziksel aktivitenin ve sosyal etkileşimin, dijital bağımlılığı azaltıcı bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin spor yapma süresine göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı derecede bir fark elde edilmiştir. 12-15 saat spor yapan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması diğer spor yapma süresine göre spor yapan öğrencilerden daha düşüktür.

Yaptığımız çalışmadan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin spor yapma süresine göre sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede farklılık tespit edilmiştir. Bu tür çalışmalar literatüre faydalı olacaktır.

Bu bulgu, spor yapma süresinin sosyal beceriler üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Uzun süreli spor aktiviteleriyle meşgul olan öğrencilerin, diğer sosyal etkileşimlerden daha az zaman ayırdığı ve bu nedenle sosyal becerilerini geliştirme fırsatlarının azaldığı öne sürülebilir. Ayrıca, yoğun spor programlarına sahip olan öğrencilerin zamanlarını spor aktivitelerine odaklamaları nedeniyle, sosyal etkileşimler ve sosyal becerileri geliştirme konusunda kısıtlanmış olabilecekleri düşünülebilir.

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre dijital bağımlılık ölçeği ile aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin dijital bağımlılık ölçeği puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin aşırı kullanım alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 5-6 saat zaman geçiren öğrencilerin nüks etme alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 3-4 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin hayat akışını engelleme alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

İnternette 1 saatten fazla süre ile zaman geçiren öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin duygu durumu alt boyutu puan ortalaması 1-2 saat, 3-4 saat ve 5-6 saat az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

Ayrıca İnternetten 7 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. İnternette 3-4 ve 5-6 saat süre ile zaman geçiren öğrencilerin bırakamama alt boyutu puan ortalaması 1 saatten az ve 1-2 saat süre ile internette zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

Çimen (2018), yapmış olduğu çalışmasında internette geçirilen süre olarak bağımlılık düzeyinin 2 saatten fazla olanların aleyhine olduğunu tespit etmiştir.

Can ve Tozoğlu (2019), yapmış oldukları çalışmalarında internette geçirilen süre bakımından incelendiğinde 7 saat ve üzeri internet kullanan öğrencilerin bağımlılık puan ortalaması 1 saatten az, 1-3 saat arası ve 4-6 saat arasında internet kullanan öğrencilerden daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir.

Liu ve ark. (2012), yapmış oldukları çalışmalarında katılımcıların, günlük 6 saat ve üzerinde internet kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Kayhan ve Sabah (2022), yapmış oldukları çalışmada günlük internet kullanım sürelerini dikkate aldıklarında araştırmaya katılan katılımcıların dijital oyun bağımlılığı ölçek toplam puanları arasında ve 6 saatten fazla internette süre geçiren katılımcılar ile günlük 0-2 saat, 2-4 saat ve 4-6 saat internette vakit geçiren kullanıcılar arasında anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir.

Esen (2010), yaptığı araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılanların %16,7'lik kısmı haftada 22 saat internette zaman harcarken, katılımcıların %6'lık diliminin düzenli olarak interneti kullanmadıklarını tespit etmiştir.

Çimen (2018), Can ve Tozoğlu (2019), Liu ve ark. (2012), Kayhan ve Sabah (2022), Esen (2010), yapmış oldukları çalışmalarında ve bu çalışmada öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre dijital bağımlılık puanları arasında anlamlı derecede farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar, uzun süreli internet kullanımının dijital bağımlılık belirtilerini artırabileceğini düşündürmektedir. Öğrencilerin uzun saatler boyunca internette geçirdikleri zamanın, diğer aktivitelere olan ilgilerini azaltabileceği ve dijital bağımlılık belirtilerini tetikleyebileceği görülebilir. Özellikle aşırı kullanım, nüks etme ve hayat akışını engelleme alt boyutlarında bu etkinin daha belirgin olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin internette geçirdikleri süreye göre sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. 7 saat üzeri internette vakit geçiren öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 6 saat ve daha az süre ile zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca 3-6 saat internette vakit geçiren öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması 1-2 saat zaman geçiren öğrencilerden daha yüksektir.

Yaptığımız çalışmadan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin internette geçirdiği süreye göre sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede farklılık tespit edilmiştir. Bu tür çalışmalar literatüre faydalı olacaktır.

Bu bulgular, internet kullanım süresinin sosyal becerilerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Uzun süreli ve orta düzeyde internet kullanımının, öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği görülmektedir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

"Üniversite Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Sportif Etkinliklere Katılım Durumlarının İncelenmesi" konusunda yapılan bu çalışmamızda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Dijital bağımlılık ölçeği ortalaması 3,04 ve standart sapması ise 0,78'dir. Alt boyutlarından ortalaması en yüksek olan bırakamama (X=3,80) en düşük olan ise hayat akışını engelleme (X=2,78) olarak elde edilmiştir. Sosyal beceri ölçeğine ilişkin puanlar 59-135 arasında değişmekte olup ortalaması 95,31 ve standart sapması 13,18 olarak elde edilmiştir.

Cinsiyetin dijital bağımlılık üzerindeki etkisini ve alt boyutlarına olan farklılıkları görülmektedir. Araştırmacılar, erkek öğrencilerin dijital teknolojileri daha fazla kullanma eğiliminde olduğunu ve bu kullanımın aşırı kullanım, nüks etme, hayat akışını engelleme ve duygu durumu üzerinde daha olumsuz etkilere sahip olduğunu düşünebilirler. Bu sonuçlar, dijital bağımlılığı önlemek veya azaltmak için eğitim programları ve müdahalelerin cinsiyet farklılıklarını dikkate alması gerektiğini göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmadığını görülmektedir.

Bu çalışma, yaşın dijital bağımlılık üzerindeki etkisini ve alt boyutlarına olan farklılıkları göstermektedir. Araştırmacılar, 27 yaş ve üzerindeki katılımcıların daha yüksek puanlar elde etmesini, yaşla birlikte dijital teknolojilerin kullanımının artması ve bağımlılık riskinin artmasıyla ilişkilendirebilirler. Aynı şekilde, 18-20 yaş aralığındaki katılımcıların daha yüksek puanlar elde etmesi, bu yaş grubundaki öğrencilerin dijital teknolojileri daha yoğun bir şekilde kullanma eğiliminde olmaları veya dijital bağımlılıkla daha fazla mücadele etmeleriyle ilişkili olabilir. Yaşın sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. 27 yaş ve üzerindeki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamasının 18-26 yaş aralığındaki öğrencilerin ortalamasından düşük olması, yaşın sosyal beceri gelişimi ve kullanımı üzerindeki etkisini göstermektedir. Bu bulgular, yaşa bağlı olarak sosyal becerilerin gelişimini desteklemek için yaşa özel müdahaleler ve programlar geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin bölümlerine göre dijital bağımlılık düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu bulgular, üniversitelerin dijital bağımlılıkla mücadelede daha iyi bilinçlendirme ve destek programları sunmaları gerektiğini göstermektedir. Eğitim programlarının ve müfredatların, öğrencilere dijital teknolojilerin sağlıklı ve dengeli kullanımı konusunda bilinç ve beceri kazandırmaya yönelik uygun stratejileri benimsemesini vurgulamaktadır.

Öğrencilerin bölümlerine göre sosyal beceri düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Üniversitelerin bu farklılıkları göz önünde bulundurarak öğrencilerin sosyal becerilerini desteklemeye yönelik stratejiler geliştirmeleri önemlidir. Bu sayede öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini güçlendirerek, hem akademik hem de kişisel başarılarını artırabilirler.

Bu çalışma, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinin dijital bağımlılık düzeyi üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının dijital bağımlılıkla daha az sorun yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olduğunu vurgulamakta ve dijital bağımlılığı önlemek için ebeveynlere yönelik bilinçlendirme ve destek programlarının önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu görülmektedir. Bu bulgular, sosyal becerilerin gelişimi üzerinde ebeveynlerin rolünü vurgulamakta ve eğitim politikaları ve aile destek programlarına yönelik önemli ipuçları sunmaktadır.

Baba eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olabileceğini görülmektedir. Baba eğitim düzeyi, aile içindeki sosyal ve ekonomik faktörlerin yanı sıra aile iletişimi, rol modeller ve ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi diğer değişkenlerle de ilişkilendirilebilir. Daha yüksek eğitim düzeyine sahip babaların, çocuklarına dijital bağımlılığın olumsuz etkilerini anlatma ve önleme konusunda daha bilinçli olabileceği düşünülebilir. Baba eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkisi görülmektedir. Yüksek eğitim düzeyine sahip olan babaların çocuklarına daha fazla sosyal beceri kazandırmada daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durum, yüksek eğitim düzeyine sahip baba figürünün çocukların sosyal etkileşimleri, iletişim becerileri ve sosyal uyum yetenekleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir.

Aylık gelir düzeyinin öğrencilerin dijital bağımlılık düzeyi üzerinde bir etkisi olduğu görülmektedir. Daha düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin, dijital teknolojilere aşırı bağımlılık, hayat akışını engelleme ve duygu durumu gibi alanlarda daha yüksek puanlar elde etme eğiliminde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aylık gelir düzeyi ile sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar, aylık gelir düzeyinin öğrencilerin sosyal beceri düzeyini etkilemediğini öne sürmektedir.

Lisanslı sporcu olma değişkeninde gençlerin dijital bağımlılık düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olabileceği görülmektedir. Sporun, gençlerin sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerine ve dijital bağımlılıktan korunmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, spor aktivitelerinin teşvik edilmesi ve gençlere sağlanması önemlidir.

Sportif etkinlik yapmayan öğrencilerin aşırı kullanım ve nüks etme boyutlarına ilişkin puan ortalaması sportif etkinlik yapan öğrencilere göre daha yüksektir. Sportif etkinlik yapan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalaması sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Spor yapma süresi ile dijital bağımlılık arasında ilişki olduğu görülmektedir. Spor yapmanın dijital bağımlılığı azaltıcı bir etkisi olabileceği ve sosyal becerileri geliştirici bir rol oynayabileceği düşünülmektedir. Bu bulgular, gençler arasında dijital bağımlılığın önlenmesi için spor yapmanın teşvik edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Dijital bağımlılık, son zamanlarda artış gösteren aileler ve araştırmacılar tarafından göz ardı edilmemesi gereken çağımızın önemli sorunlarından biridir. Yetkililerin dijital bağımlılık problemlerini ortadan kaldırmak adına kamuoyunu bilgilendirici çalışmalar yapması önem arz etmektedir.

Günümüzde internete ve dijital ortamlara ulaşmak artık çok kolay bir durumdur. Teknolojinin ve dijital ortamların bilinçli kullanımında oldukça çok yararı vardır ancak bilinçsiz kullanıldığı zaman ise çeşitli sorunlar ve problemler ortaya çıkmaktadır. Bunun için yetkililer ve uzman kişiler tarafından bilinçli kullanımı artırmak için seminerler yapılmalıdır.

Sosyal beceri puan ortalaması sportif etkinlik yapan öğrencilerde sportif etkinlik yapmayan öğrencilere göre daha yüksek çıkması yetkililerin sosyal alanlar,

spor alanları, spor tesisleri oluşturmasıyla öğrenciler fiziksel, zihinsel olarak kendileri daha iyi hissetmelerine ve geliştirmelerine fayda sağlayacaktır.

Sosyal becerilerin gelişimi için sadece spor yapma süresine odaklanmak yetersiz olabilir. Spor aktivitelerinin yanı sıra diğer sosyal etkileşimlerin ve beceri geliştirme fırsatlarının da göz önünde bulundurulması önemlidir.

Aileler, öğrencilerin internet kullanım sürelerini takip etmeli, bilinçli ve dengeli bir şekilde dijital teknolojileri kullanmalarını teşvik etmelidir. Aynı zamanda, dijital bağımlılığın altında yatan diğer faktörleri de dikkate alarak daha kapsamlı bir yaklaşım benimsenmesi önemlidir.

Dijital bağımlılığın ortadan kaldırılmasıyla ilgili çalışmalarda lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin dijital bağımlılığa daha yatkın olduğu tespit edildiğinden öğrencilerin spor kulüplerine yönlendirilerek lisanslandırılması öğrenciler açısından faydalı olacaktır.

Üniversite öğrencilerinin ilgi alanlarına göre özellikle internet kullanım süresi yüksek olan öğrencilerin sosyal becerilerine katkı sağlayacak spor faaliyetleri, sosyal etkinlikler, rekreasyon faaliyetleri gibi etkinliklere üniversite öğrenimi içinde yer verilebilir.

Eğitimciler, aileler ve diğer ilgili paydaşlar, öğrencilerin internet kullanımını dengelemeleri ve sosyal becerilerini desteklemek için farklı etkinliklere yönlendirmeleri konusunda bilinçli olmalıdır.

Spor, öğrencilerin iletişim becerilerini, liderlik yeteneklerini, takım çalışması ve işbirliği becerilerini geliştirebileceği gibi, özgüvenlerini ve sosyal ilişkilerini güçlendirebilir. Eğitim sistemi içerisinde sporun daha da teşvik edilmesi ve desteklenmesi, öğrencilerin sosyal becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olacaktır.

Bu bağlamda yapılan çalışmayla dijital bağımlılığın ortadan kaldırılması ve sosyal beceri düzeyinin artırılmasında sporun önemli bir etken olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, yukarıda sunulan araştırma önerileri, internet kullanımının sosyal becerilere olan etkisini daha iyi anlamamızı sağlayacak çalışmalara yol göstermektedir. Bu çalışmalar, eğitim ve aile politikalarını şekillendirmede ve öğrencilerin sağlıklı bir şekilde interneti kullanmalarına yardımcı olacak stratejilerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayabilir.

# 6. KAYNAKLAR


Acar SE, 2022. Spor yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerinin sosyal becerileri, dikkat ve özgüven düzeylerinin araştırılması (Van ili örneği). Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Van.

Akandere M, Aktaş S, Er Y, 2018. Zihinsel antrenman ve spor. Türkiye Barolar Birliği, 60-74.

Akkok F, 1999. İlkögretimde sosyal becerilerin gelistirilmesi: Anne baba el kitabı. Istanbul: Milli Egitim Basimevi.

Aljomaa SS, Al Gudah MF, Albursan IS, Bakhiet SF, Abduljabbar AS, 2016. Smartphone addiction among university students in the light of some variables. Computers in Human Behavior, 61.

Amerikan Psikiyatri Birliği A, 2013. Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabı (Cilt 5). Washington, DC: Amerikan Psikiyatri Birliği.

Andreassen CS, 2015. Online social network site addiction: a comprehensive review. Curr. Addict. Rep. 2 (2), 175–184.

Arıkan G, Öztürk A, 2020. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin incelenmesi (Güneydoğu Anadolu Örneği). Spor Eğitim Dergisi, 4(3), 157-168.

Ari A, Çağlayan HS, 2017. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu akademisyenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. Eğitim ve öğretim çalışmaları dergisi, 5 (4), 240-251.

Arslan A, 2019. Ortaöğretim öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Sivas ili örneği. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 63-80.

Arslan A, 2020. Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. International e-Journal of Educational Studies, 4(7), 27-41.

Arslan A, Kırık AM, Karaman M, Çetinkaya A, 2015. Lise ve Üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık1 Dıgıtal Addıctıon In Hıgh School And Unıversıty Students.

Aslan E, Yazıcı A, 2016. Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve ilişkili sosyodemografik faktörler. Klinik Psikiyatri Dergisi, 19(3), 109-117.

Atroszko PA, Andreassen CS, Griffiths MD, Pallesen S, 2015. Çalışma bağımlılığı—Psikolojik çalışmanın yeni bir alanı: Kavramsallaştırma, değerlendirme ve ön ampirik bulgular. Davranışsal bağımlılıklar dergisi, 4 (2), 75-84.

Avşar Z, Kuter FÖ, 2007. Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi örneği). Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3(2), 197-206.

Bacanlı H, 2018. Sosyal beceri eğitimi. 6. Baskı, Ankara, Pegem Akademi.

Bacanlı H, 2020. Sosyal beceri eğitimi, Pegem Akademi Yayınları, 9.Baskı, Ankara: s.38-39-49-50.

Balyan M, 2018. İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları: Sosyal beceri ve özyeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. LAP LAMBERT Academic Publishing.

Baykul Y,2010. Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bayraktar F, Gün Z, 2006. Incidence and correlates of Internet usage among adolescents in North Cyprus. CyberPsychology & Behavior, 10(2), 191-197.

Bilge A, Beğli Y, Yılmaz D, Manap G, Korkmaz Y, 2018. Üniversite öğrencilerinde patolojik internet ve oyun kullanımının incelenmesi. Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 34(3), 14-23.

Billieux J, Maurage P, Lopez-Fernandez O, Kuss DJ, Griffiths MD, 2015. Can disordered mobile phone use be considered a behavioral addiction? An update on current evidence and a comprehensive model for future research. Current Addiction Reports, 2(2), 156-162.

Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F,2010. Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınları.

Caballo V, 2016. Teoría, evaluación yentrenamiento de las habilidades sociales. Valencia: Promolibro. Erişim Tarihi 30.12. 2021

Calvert HG, Wenner JA, Turner L, 2019. An exploration of supports for increasing classroom physical activity within elementary schools. International Electronic Journal of Elementary Education.

Camargo SPH, Rispoli M, Ganz J, Hong ER, Davis H, Mason R, 2016. Behaviorally based interventions for teaching social interaction skills to children with ASD in inclusive settings: A meta-analysis. Journal of Behavioral Education, 25(2), 223-248.

Can HC, Tozoğlu E, 2019. Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi. Spor Eğitim Dergisi, 3(3), 102-118.

Cartledge G, Milburn, 1995. Teaching social skills to children and youth: Innovative approaches. Allyn & Bacon.

Cerf VG, Kahn RE, 1974. A protocol for packet network interconnection. IEEE Trans. Comm. Tech 5, 627–641.

Ceyhan E, Ceyhan AA, Gürcan A, 2007. Problemli internet kullanımı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları.

Chang YF, Chen CS, Zhou H, 2009. Smart phone for mobile commerce. Computer Standards & Interfaces, 31(4), 740-747.

Cheung CY, Li J, Yua N, Lau GYL, Chan AYF, Lam A, Yam JC, 2019. Quantitative retinal microvasculature in children using swept-source optical coherence tomography: the Hong Kong Children Eye Study. British Journal of Ophthalmology, 103(5), 672-679.

Çelik A, 2017. Devlet okullarında ve özel okullarda öğrenim gören spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Çimen LK, 2018. Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile sanal ortam yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17(68), 1431-1452.

Da Cruz K, 2017. Okul temelli fiziksel aktivite müdahalesi yoluyla olumlu okul sonuçlarını desteklemek: Mevcut kanıtlar ve kaynaklar. Okul ve Klinikte Müdahale, 53 (2), 120-125.

Del Pino-Gutierrez A, Jiménez-Murcia S, Fernández-Aranda F, Agüera Z, Granero R, Hakansson A, Menchón JM, 2017. The relevance of personality traits in impulsivity-related disorders: From substance use disorders and gambling disorder to bulimia nervosa. Journal of Behavioral Addictions, 6(3), 396-405.

Demirtaş S, 2018. Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir.

Donnelly E, Kuss DJ, 2016. Depression among users of social networking sites (SNSs): The role of SNS addiction and increased usage. Journal of Addiction and Preventive Medicine, 1(2), 107.

Donnelly JE, Hillman CH, Castelli D, Etnier JL, Lee S, Tomporowski P, Szabo-Reed AN, 2016. Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review. Medicine and science in sports and exercise, 48(6), 1197.

Douglas J, McClelland R, Davies J, 2008. The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. Quality assurance in education.

Ekinci NE, Özdilek Ç, Deryahanoğlu G, Üstün ÜD, 2014. Spor yapan lise öğrencilerinin öz güven düzeylerinin incelenmesi. Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 36-42.

Ekinci NE, Yalçin I, Özer Ö, Kara T, 2017. Une enquête sur la dépendance aux jeux numériques entre élèves du secondaire. Soumission en ligne, 14 (4), 4989-4994.

Elgan M, 2015. Social media addiction is a bigger problem than you think. Computerworld.

Elksnin LK, Elksnin N, 1998. Teaching social skills to students with learning and behavior problems. Intervention in school and Clinic, 33(3), 131-140.

Elliot S, Busse R, 1991. Social skills assessment and intervention with children and adolescents. School Psychology International, 12(1-2), 63-83.

Esen E, 2010. Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Findik M, 2016. Takım sporu yapanlarla bireysel spor yapanların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin.

García C, 2015. Habilidades sociales, clima social – familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista de Psicología: Liberabit, 11, 63 –74.

Gates JA, Kang E, Lerner MD, 2017. Efficacy of group social skills interventions for youth with autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis. Clinical Psychology Review, 52, 164-181.

Gerrig RJ, Zimbardo PG, 2012. Psikolojiye giriş: Psikoloji ve yaşam. G. Sart, (Çev). Ankara: Nobel Yayınevi.

Girgin G, Çetingöz D, Vural DE, 2011. Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Kuramsal Eğitimbilim, 4(1), 38-49.

Gresham FM, 2016. Social skills assessment and intervention for children and youth. Cambridge Journal of Education, 46(3), 319-332.

Gresham FM, Van MB, Cook CR, 2006. Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. Behavioral Disorders, 31(4), 363-377.

Griffiths M, 2000. Internet addiction-time to be taken seriously?. Addiction research, 8(5), 413-418.

Griffiths M, 2005. A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. Journal of Substance use, 10(4), 191-197.

Griffiths MD, Kuss DJ, Billieux J, Pontes HM, 2016. The evolution of Internet addiction: A global perspective. Addictive behaviors, 53, 193-195.

Güler Y, Çolakoğlu T, 2021. E-Sporcularda dijital bağımlılık ve saldırganlık eğilimi. Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(1).

Güllü S, 2017. Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi, 3(3), 86-92.

Hampton KN, Goulet LS, Rainie L, Purcell K, 2011. Social networking sites and our lives (Vol. 1, pp. 1-85). Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.

Hargie O, Saunders C, Dickson D, 1994. Social skills in interpersonal communication. Psychology Press.

Harvey SP, Lambourne K, Greene JL, Gibson CA, Lee J, Donnelly JE, 2018. The effects of physical activity on learning behaviors in elementary school children: A randomized controlled trial. Contemporary School Psychology, 22(3), 303-312.

Herbrecht E, Poustka F, Birnkammer S, Duketis E, Schlitt S, Schmötzer G, Bölte S, 2009. Pilot evaluation of the Frankfurt Social Skills Training for children and adolescents with autism spectrum disorder. European child & adolescent psychiatry, 18(6), 327-335.

Jeong EJ, Kim DJ, Lee DM, 2017. Why do some people become addicted to digital games more easily? A study of digital game addiction from a psychosocial health perspective. International Journal of Human–Computer Interaction, 33(3), 199-214.

Karabacak B, 2019. 5. Sınıf bilişim teknolojileri dersi problem çözme ve programlama ünitesinin öğretmenler tarafından program unsurları açısından incelenmesi [5. Sınıf bilişim teknolojileri dersi problem çözme ve programlama ünitesinin program ögeleri açısından öğretmenler tarafından incelenmesi]. Eğitimsel Düşünceler, 4 (1), 38-51.

Karataş B, 2021. Pandemi sürecinde spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 23(2), 195-207.

Kayhan O, Sabah S, 2022. Sedanter ve spor yapan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 111-120.

Kaymal B, 2020. Okul öncesi öğretmenlerinin dijital bağımlılıklarının incelenmesi. Master's thesis. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Kayri M, Tanhan F, Tanrıverdi S, 2014. Ortaöğretim öğrencilerinde İnternet bağımlılığı ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying, 1(1), 33-59.

Keane H, 2002. Bağımlılığın nesi var? . Melbourne Üniversitesi Yayınları.

Keane H, Moore D, Fraser S, 2011. Bağımlılık ve bağımlılık: DSM'de gerçeklikler yaratmak.

Kemp S, 2020. Digital 2020 Reports. Available at wearesocial.com/digital-2020.

Kesici A, Tunç NF, 2018. Üniversite öğrencilerine yönelik dijital bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlik çalışması. Evrensel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6 (1), 91-98.

Kessler S, 2016. What I learned in 12 weeks of therapy for social mediaaddiction. Retrieved from https://www.fastcompany.com/3055149/what-i-learned-in-12-weeks-of-therapy-for-social-media-addiction

Khang H, Kim JK, Kim Y, 2013. Self-traits and motivations as antecedents of digital media flow and addiction: The Internet, mobile phones, and video games. Computers in Human Behavior, 29(6), 2416-2424.

Kılınç İ, Gündüz Ş, 2017. Lise öğrencilerinin siber duyarlılık, internet bağımlılığı ve insani değerlerinin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 261-283.

Köydemir S, 2006. Üniversite öğrencileri arasında utangaçlığın yordayıcıları: Kendini sunum modelinin test edilmesi.

Kuss DJ, Griffiths MD, 2011. Online social networking and addiction—a review of the psychological literature. International journal of environmental research and public health, 8(9), 3528-3552.

Kuss DJ, Griffiths MD, 2012. Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. International journal of mental health and addiction, 10(2), 278-296.

Kuss DJ, Griffiths MD, 2012. İnternet oyun bağımlılığı: Ampirik araştırmaların sistematik bir incelemesi. Uluslararası ruh sağlığı ve bağımlılığı dergisi, 10 (2), 278-296.

Kuss DJ, Griffiths MD, 2017. Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. International journal of environmental research and public health, 14(3), 311.

Kuss DJ, Kanjo E, Crook-Rumsey M, Kibowski F, Wang GY, Sumich A, 2018. Problematic mobile phone use and addiction across generations: The roles of psychopathological symptoms and smartphone use. Journal of Technology in Behavioral Science, 3(3), 141-149.

Lam LT, Peng Z, Mai J, Jing J, 2009. Factors associated with Internet addiction among adolescents. CyberPsychology and Behaviour, 12, 551–555.

Lee U, Lee J, Ko M, Lee C, Kim Y, Yang S, Song J, 2014. Hooked on smartphones: an exploratory study on smartphone overuse among college students. In Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems (pp. 2327-2336).

Li Y, Ye F, Sheu C, 2014. Social capital, information sharing and performance: Evidence from China. International Journal of Operations & Production Management.

Libert J, Lewinsohn P, 2013. The concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40, 304-312.

Licklider JCR, Clark WE, 1962. On-line man-computer communication. In Proceedings of the May 1-3, 1962, spring joint computer conference. pp. 113-128.

Liu C, Liao M, Smith DC, 2012. Çin'de internet bağımlılığı sonuç çalışmalarının ampirik bir incelemesi. Sosyal Hizmet Uygulaması Araştırması, 22 (3), 282-292.

Lopez-Fernandez O, Kuss DJ, Griffiths MD, Billieux J, 2015. The conceptualization and assessment of problematic mobile phone use. In Z. Yan (Ed.), Encyclopedia of Mobile Phone Behavior (Vol. 1, 2 & 3, pp. 591-606). Hershey, PA: IGI Global.

Mat B, 2020. Okul sporlarına katılan ve katılmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi (Isparta ili örneği) (Master's thesis, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi).

McFall RM, 1982. A review and reformulation of the concept of social skills. Behavioral assessment.

Meikle J, 2012. Twitter is harder to resist than cigarettes and alcohol, study finds. The Guardian, 3.

Metan H, Küçük V, 2017. 12-14 Yaş Grubu Düzenli Spor Yapan Ve Yapmayan Bireylerin Çoklu Zekâ Yönüyle Karşılaştırılması. Journal of International Social Research, 10(49).

Milani L, La Torre G, Fiore M, Grumi S, Gentile DA, Ferrante M, Di Blasio P, 2018. Internet gaming addiction in adolescence: Risk factors and maladjustment correlates. International Journal of Mental Health and Addiction, 16(4), 888-904.

Nelly, 2012. Habilidades Sociales. México, D.F: Trillas. Erişim Tarihi 05.01.2022

Ostovar S, Allahyar N, Aminpoor H, Moafian F, Nor MBM, Griffiths MD, 2016. Internet addiction and its psychosocial risks (depression, anxiety, stress and loneliness) among Iranian adolescents and young adults: A structural equation model in a cross-sectional study. International Journal of Mental Health and Addiction, 14(3), 257-267.

Önal Y, 2019. U 18, U 21 ve büyükler kategorisindeki lisanslı kayakçılar ile spor yapmayan bireylerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Master's thesis. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Van.

Özgen F, 2016. Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ile kişilik ilişkisinin incelenmesi. Master's thesis. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.

Pallant J, 2007. SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12) 2nd ed. New York: Open University Press.

Park EY, Kim J, Kim SS, 2016. Meta-analysis of the effect of job-related social skill training for secondary students with disabilities. Journal of Vocational Rehabilitation, 44(1), 123-133.

Paulus FW, Ohmann S, Von Gontard A, Popow C, 2018. Internet gaming disorder in children and adolescents: a systematic review. Developmental Medicine & Child Neurology, 60(7), 645-659.

Peterson C, 2006. A primer in positive psychology. New York: Oxford University Press.

Podnar H, Novak D, Radman I, 2018. Effects of a 5-minute classroom-based physical activity on on-task behaviour and physical activity levels. Kinesiology, 50(2.), 251-259.

Rich, Schoeder, 2016. Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia de Arnold P. Goldtein. Madrid. Erişim Tarihi 03. 01. 2022.

Riggio RE, 1986. Assessment of basic social skills. Journal of Personality and social Psychology, 51(3), 649.

Robinson A, Bonnette A, Howard K, Ceballos N, Dailey S, Lu Y, Grimes T, 2019. Social comparisons, social media addiction, and social interaction: An examination of specific social media behaviors related to major depressive disorder in a millennial population. Journal of Applied Biobehavioral Research, 24(1), e12158.

Salici O, Koca ME, 2019. Spor yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi: Isparta Örneği. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 10(2), 186-197.

Schou Andreassen C, Pallesen S, 2014. Social network site addiction-an overview. Current pharmaceutical design, 20(25), 4053-4061.

Seligman M, 2013. Special Lecture. Documento presentado en First World Congress on Positive Psychology. International Positive Psychology Association. Philadelphia, EE. UU. Erişim Tarihi 28.12.2021.

Shaw M, Black DW, 2008. Internet addiction. CNS drugs, 22(5), 353-365.

Singh AK, Singh PK, 2019. Recent Trends, Current Research in Cyberpsychology: a literature review. Library Philosophy and Practice, NA-NA.

Smith A, Anderson M, 2018. Social media use in 2018.

Smith M, 2014. The social media diet. Retrieved from http://allparenting.com/my-me-time/articles/969837/the-social-media-diet.

Spada MM, 2014. Sorunlu İnternet kullanımına genel bir bakış. Bağımlılık yapan davranışlar, 39 (1), 3-6.

Stavropoulos V, Kuss DJ, Griffiths MD, Wilson P, Motti-Stefanidi F, 2017. MMORPG gaming and hostility predict Internet addiction symptoms in adolescents: An empirical multilevel longitudinal study. Addictive behaviors, 64, 294-300.

Sugaya N, Shirasaka T, Takahashi K, Kanda H, 2019. Bio-psychosocial factors of children and adolescents with internet gaming disorder: a systematic review. BioPsychoSocial medicine, 13(1), 1-16.

Şeker İ, 2020. Harran üniversitesinde spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin sosyal beceri, saldırganlık ve spor ahlakı düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gedik Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Şeker İ, Tuna U, 2020. Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin sosyal beceri, saldırganlık ve spor ahlakı düzeylerinin incelenmesi: Harran üniversitesi örneği. Spor Eğitim Dergisi, 4(2), 172-189.

Şenol E, Türkçapar Ü, 2016. Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(40).

Tabachnick BG, Fidell LS, 2013. Using Multivariate Statistics. Boston: Pearson.

Temel V, Birol SŞ, 2015. Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğrencilerinin bazı değişkenler açısından sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2015(1), 80-84.

Topal B, Şahin H, Topal B, 2018. İnternet bağımlılığı üzerine sakarya ilinde bir araştırma. Sosyal Bilimler Metinleri.

Tran BX, Mai HT, Nguyen LH, Nguyen CT, Latkin CA, Zhang MW, Ho RC, 2017. Vietnamese validation of the short version of internet addiction test. Addictive behaviors reports, 6, 45-50.

Türkçapar Ü, Kayabaşı A, Ökkeş ÇAM, Eroğlu H, 2020. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 14(2), 177-185.

Türker Ü, Gacar A, Karahüseyinoğlu MF, 2021. Yükseköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine bir araştırma: Bayburt Üniversitesi Örneği.

Vuletić S, Jeličić, A, Karačić S, 2014. Bioetičke konotacije interneta. Diacovensia: teološki prilozi, 22(4), 525-558.

Whitty MT, McLaughlin D, 2007. Online recreation: The relationship between loneliness, Internet self-efficacy and the use of the Internet for entertainment purposes. Computers in Human Behavior, 23(3), 1435-1446.

Wilkinson J, Canter S, 2012. Social skills training manual: Assessment, programme design and management of training. Chichester: Wiley.

Worl Health Organization, 2018. Gaming Disoder. Erişim Tarihi 17.11.2021. Erişim Adresi, https://www.who.int/gaming-disoder/.

Yau YH, Pilver CE, Steinberg MA, Rugle LJ, Hoff RA, Krishnan-Sarin S, Potenza MN, 2014. Sorunlu İnternet kullanımı ile sorunlu kumar oynamanın ciddiyeti arasındaki ilişkiler: Bir lise anketinden elde edilen bulgular. Bağımlılık yapan davranışlar, 39 (1), 13-21.

Yaygır C, 2018. Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Master's thesis. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul

Yeiç E, 2018. 9-14 yaş grubu çocuklarda çeşitli değişkenlere göre internet bağımlılığı ve fiziksel aktivite katılım düzeylerinin incelenmesi. Master's thesis. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Burdur.

Young KS, 1998. Caught in the net: How to recognize the signs of internet addiction--and a winning strategy for recovery. John Wiley & Sons.

Young KS, De Abreu CN, 2017. Internet addiction in children and adolescents: Risk factors, assessment, and treatment. Springer Publishing Company.

Yüksel G, 1998. Sosyal beceri envanterinin Türkçe 'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(9), 39-48.

Zekioglu A, Tatar A, Ozdemir H, 2018. Analysis of sports and social skill relation in a non-sportive group. Journal of Education and Training Studies, 6(8), 108-115.

Zenit Medya, 2021. Consumers will spend 800 hours using mobile internet devices this year. Erişim tarihi 16.11.2021. Erişim adresi, https://www.zenithmedia.com/consumers-will-spend-800-hours-using-mobile-internet-devices-this-year/.

## 7. EKLER

**EK- A:** Etik Kurul Onayı

**EK- B:** Dijital Bağımlılık Ölçeği

| Dijital Bağımlılık Ölçeği | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Boyut** | | **Aşağıdaki her bir maddeyi okuyun bu madde sizin için her zaman doğru ise Tamamen Katılıyorum genelde doğru ise Katılıyorum, emin değilseniz Kararsızım, genelde doğru değilse Katılmıyorum, hiçbir zaman doğru değilse Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde işaretleyiniz.** | **Tamamen Katılıyorum** | **Katılıyorum** | **Kararsızım** | **Katılmıyorum** | **Kesinlikle Katılmıyorum** |
| **Aşırı Kullanım** | **19** | **Yemek yerken aynı zamanda telefon, tablet ya da bilgisayarımla meşgul olurum.** | | | | | |
| | **6** | **Gezi, piknik veya arkadaşlarla olduğum sosyal ortamlarda sürekli dijital araçlarına (cep telefonu ya da tablet) bakarım.** | | | | | |
| | **3** | **Dijital araçları amacı dışında aşırı bir şekilde kullanıyorum.** | | | | | |
| | **5** | **Bir işle uğraşırken kendimi dijital araçlarımı kontrol ederken buluyorum.** | | | | | |
| | **1** | **Dikkat gerektiren işleri yaparken bile telefon, tablet gibi dijital araçlarla uğraşırım.** | | | | | |
| **Nüks Etme** | **9** | **Dijital araçları kullanma süresini konusunda kendimi kontrol edemiyorum.** | | | | | |
| | **10** | **Dijital araçlarla harcadığım zamanı kısmak için başarısız çabalarım oldu.** | | | | | |
| | **8** | **Dijital araçlarla harcadığım zamanı azaltamıyorum.** | | | | | |
| **Hayatın Akışını Engelleme** | **28** | **Dijital araçlar ev ve okul ile ilgili sorumluluklarımı yerine getirmemi engelliyor.** | | | | | |
| | **25** | **Dijital araçlarla çok vakit harcadığımdan dolayı birçok fırsatı kaçırdığım olmuştur.** | | | | | |
| | **27** | **Dijital araçlarla uğraştığım zaman çevremde olup bitenden haberim olmaz.** | | | | | |
| | **24** | **Dijital araçları kullanmam nedeniyle üretkenliğimin azaldığını hissediyorum.** | | | | | |
| **Duygu Durumu** | **14** | **Dijital araçlarla vakit geçirirken bana herhangi bir iş verilmesi beni öfkelendirir.** | | | | | |
| | **11** | **Dijital araçları kullanamayacağım ortamlar beni sıkar.** | | | | | |
| | **16** | **Sahip olduğum dijital araçları uzun süre kullanmadığımda kendimi çok mutsuz ve sinirli hissederim.** | | | | | |
| | **12** | **Dijital araçlarla vakit geçirirken kendimi çok mutlu hissediyorum** | | | | | |
| **Bırakamama** | **17** | **Sahip olduğum dijital araçların bozulması veya kaybolması beni huzursuz eder.** | | | | | |
| | **21** | **Kısa süreliğine bile olsa evden ayrıldığımda telefon/tablet gibi dijital araçları yanıma almak isterim.** | | | | | |
| | **23** | **Akıllı telefon ve tablet gibi dijital araçları yatarken yakınımda bulunduruyorum.** | | | | | |

**EK- C:** Sosyal Beceri Düzeyi Ölçeği

**SOSYAL BECERİ ENVANTERİ**

Lütfen aşağıdaki 30 maddede verilen durumların sizi ne ölçüde yansıttığını, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, verilen 5'li derecelendirme sistemine göre yanıtlayınız.

1 =Hiç Benim Gibi Değil 2 =Biraz Benim Gibi 3 =Benim Gibi
4 =Oldukça Benim Gibi 5 =Tamamen Benim Gibi

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Sosyal olmaktan hoşlanırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Genç, yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Yüz ifadem genellikle tarafsızdır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmede güçlük çekiyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. İlişkilerde insanlar birbirlerinin tüm beklentilerini karşılamalıdır. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 22. Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Güçlü bir duygumu pek saklayamam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

## 8. TURNİTİN RAPORU

# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN SPORTİF ETKİNLİKLERE KATILIM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ (YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

*Yazar* Fatih Akgül

**Gönderim Tarihi:** 22-May-2023 04:23PM (UTC+0300)
**Gönderim Numarası:** 2099228669
**Dosya adı:** Fatih_AKG_L_Doktora_Tez_Son_Hali.docx (243.58K)
**Kelime sayısı:** 26743
**Karakter sayısı:** 180124

# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL BAĞIMLILIK VE SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN SPORTİF ETKİNLİKLERE KATILIM DURUMLARINA GÖRE İNCELENMESİ (YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

ORİJİNALLİK RAPORU

| %15 | %14 | %2 | %6 |
|---|---|---|---|
| BENZERLİK ENDEKSİ | İNTERNET KAYNAKLARI | YAYINLAR | ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ |

BİRİNCİL KAYNAKLAR

| | | |
|---|---|---|
| 1 | www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080<br>İnternet Kaynağı | %2 |
| 2 | acikerisim.maltepe.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | %2 |
| 3 | Submitted to Bahcesehir University<br>Öğrenci Ödevi | %1 |
| 4 | dergipark.org.tr<br>İnternet Kaynağı | %1 |
| 5 | acikbilim.yok.gov.tr<br>İnternet Kaynağı | %1 |
| 6 | sportifbakis.com<br>İnternet Kaynağı | %1 |
| 7 | hadiamg.com<br>İnternet Kaynağı | %1 |
| 8 | www.seruvenyayinevi.com<br>İnternet Kaynağı | %1 |

| | | |
|---|---|---|
| 9 | Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK)<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 10 | bozok.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 11 | www.e-ijer.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 12 | Submitted to Mugla University<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 13 | www.researchgate.net<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 14 | en.iksadkongre.org<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 15 | acikerisim.erbakan.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 16 | acikerisim.gedik.edu.tr:8080<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 17 | Submitted to Ege Üniversitesi<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 18 | Submitted to Istanbul Aydin University<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 19 | openaccess.hacettepe.edu.tr:8080<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 20 | dspace.gazi.edu.tr | |

| | | |
|---|---|---|
| | İnternet Kaynağı | <%1 |
| 21 | www.tempomag.com.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 22 | burkonturizm.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 23 | gavsispanel.gelisim.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 24 | strateji.gop.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 25 | besyodergi.bozok.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 26 | ebd.beun.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 27 | wcssr.org<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 28 | www.expoinfo.org<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 29 | Submitted to Yeditepe University<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 30 | hdl.handle.net<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 31 | muhammetakkurt.com.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |

| | | |
|---|---|---|
| 32 | www.erpacongress.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 33 | openaccess.maltepe.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 34 | www.yurtlarnerede.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 35 | acikerisim.nku.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 36 | ressjournal.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 37 | Submitted to Ondokuz Mayıs Universitesi<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 38 | openaccess.hku.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 39 | Submitted to Saglik Bilimleri Universitesi<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 40 | Submitted to Selçuk Üniversitesi<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 41 | YARALI, Dilek. "Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tu- tumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Erzincan Üniversitesi, 2015.<br>Yayın | <%1 |
| 42 | strateji.bingol.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |

| | | |
|---|---|---|
| 43 | www.dualpsikoloji.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 44 | www.tojdac.org<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 45 | es.scribd.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 46 | i-rep.emu.edu.tr:8080<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 47 | www.jshsr.org<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 48 | acikerisim.gelisim.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 49 | acikerisim.uludag.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 50 | www.adeldanismanlik.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 51 | www.gecekitapligi.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 52 | Submitted to Istanbul Gelisim University<br>Öğrenci Ödevi | <%1 |
| 53 | toad.halileksi.net<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 54 | 753d5f54-1e4f-437a-9e75-f5baa8a89b3f.filesusr.com | <%1 |

İnternet Kaynağı

| | | |
|---|---|---|
| 55 | acikerisim.firat.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 56 | acikerisim.sakarya.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 57 | acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 58 | docplayer.biz.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 59 | strateji.duzce.edu.tr<br>İnternet Kaynağı | <%1 |
| 60 | www.gemlikforum.com<br>İnternet Kaynağı | <%1 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Alıntıları çıkart | üzerinde | Eşleşmeleri çıkar | < 5 words |
| Bibliyografyayı Çıkart | üzerinde | | |

# 9. ÖZGEÇMİŞ