



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE İNTERNET BAĞIMLILIĞINI
ÖNLEMeye YÖNELİK BİLİŞSEL-DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA
DAYALI PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ
VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

TUBA BAĞATARHAN

İzmir
2020

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE İNTERNET BAĞIMLILIĞINI
ÖNLEMeye YÖNELİK BİLİŞSEL-DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA
DAYALI PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ
VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

TUBA BAĞATARHAN

DANIŞMAN
Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın içerdiki fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylöl Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

30/01/2020


Tuba BAĞATARHAN

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 25/02/2020

Tez Başlığı:

Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkiliğinin Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam239... sayfalık kısmına ilişkin, 25/02/2020 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %0.5..** dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☐

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Tuba BAĞATARHAN
Öğrenci No : 2015950037
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Statüsü : Yüksek Lisans ☐ Doktora ☒

ÖĞRENCİ

Tuba BAĞATARHAN
25/02/2020

DANIŞMAN

Prof. Dr. Dilem Müge SİYEZ
25/02/2020

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.
Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

DOKTORA TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Tuba BAĞATARHAN Tarafından Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ yönetiminde hazırlanan Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “**Doktora Tezi**” olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

Danışman

Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ

Tez Komitesi Üyesi

Prof. Dr. Dilek Yelda KAĞNICI

Tez Komitesi Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Serkan DENİZLİ

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Erol ESEN

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Esra BUKOVA GÜZEL
Enstitü Müdür V.

TEŞEKKÜR

Günümüzde hayatımızın neredeyse vazgeçilmez bir parçası haline gelen internetin aşırı kullanımı bireylerin hayatında ciddi birtakım olumsuz etkilere yol açmakta ve bu durum internet bağımlılığı ile açıklanmaktadır. İnternet bağımlılığı ergenlik döneminin de önemli problem davranışlardan biri olarak görülmektedir. Bununla birlikte internet bağımlılığını önleme konusunda yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu tez çalışması, internet bağımlılığını önlemeye ilişkin çalışmalara dair eksikliğin giderilmesine katkı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu tez çalışmasının fikrinin ortaya konulması ve tez sürecinin tamamında önerileri ve yapıcı eleştirileri ile sürekli yanımda olan, her sorumu bıkmadan usanmadan cevaplayan, araştırma yaptığım alanda yapılan farklı çalışmaları görebilmem için beni yurt dışı araştırma projesine başvurma konusunda cesaretlendirerek farklı bir deneyim yaşamama vesile olan, kendimi geliştirmem ve yeni şeyler öğrenmem konusunda sürekli beni motive eden değerli tez danışmanım sayın Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez izleme jürimde bulunan ve tez sürecimde değerli önerileriyle yanımda olan saygıdeğer hocalarım sayın Prof. Dr. Yelda KAĞNICI'ya ve sayın Prof. Dr. Ebru İKİZ'e çok teşekkür ederim. Tez jürimde yer alan sayın Dr. Öğr. Üyesi Serkan DENİZLİ ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Erol ESEN'e değerli katkıları için teşekkür ederim.

Tez sürecimde ihtiyaç duyduğum her an yanımda olan ve özellikle veri toplama süreçlerinde bana aktif bir şekilde yardımcı olan Arş. Gör. Sevgi UYGUR'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca Aydın İstiklal Anaokulu idarecileri ve öğretmenlerine bu süreçteki destek ve anlayışları için teşekkür ederim.

Bu tez çalışması TÜBİTAK BİDEB 2214-A Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Burs Programı tarafından desteklenmiştir. Bilimin ve bilim insanının destekçisi olan TÜBİTAK'a vermiş olduğu destek için teşekkürlerimi sunarım.

Tüm hayatım boyunca her zaman yanımda olan, bana kendimi özel hissettiren sevgili annem Saadet BAĞATARHAN ve babam Mehmet BAĞATARHAN'a, doktora başlama konusunda beni teşvik eden ve bu süreçte her türlü konuda bana yardımcı olan ablalarım Hatice BARMAN, Gülçin ARDE ve Sümbül BAĞATARHAN'a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	13
ABSTRACT.....	15
BÖLÜM I.....	17
GİRİŞ	17
1.1. Problem Durumu.....	17
1.2. Amaç ve Önem	20
1.3. Denenceler	22
1.4. Araştırma Soruları.....	23
1.5. Sınırlılıklar	24
1.6. Varsayımlar.....	24
1.7. Tanımlar.....	24
1.8. Kısaltmalar.....	25
BÖLÜM II.....	26
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
2.1. İnternet Bağımlılığı	26
2.2. İnternet Bağımlılığı Tanı Kriterleri.....	27
2.3. İnternet Bağımlılığının Nedenlerine Yönelik Açıklamalar.....	30
2.4. İnternet Bağımlılığının Nedenlerini Açıklayan Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımlar	39
2.4.1. Davis'in Patolojik İnternet Kullanımı Modeli	39
2.4.2. Caplan'ın Problemlı İnternet Kullanımı Teorisi	43
2.5. Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığının Görölme Sıklığı	44
2.6. İnternet Bağımlılığını Önleme ve Müdahale	49

2.7. İnternet Bağımlılığına Yönelik Önleme ve Müdahale Programları ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	52
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	52
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	55
BÖLÜM III	58
YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırmanın Modeli	58
3.2. Çalışma Grubu	61
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	68
3.3.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan veri toplama araçları	70
3.3.1.1. İnternet Bağımlılık Ölçeği (İBÖ)	70
3.3.1.2. Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği (YİBÖ)	71
3.3.1.3. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği (İBDÖ)	71
3.3.1.4. İletişim Becerileri Ölçeği (İBEÖ)	72
3.3.1.5. Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	73
3.3.2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçları.....	73
3.3.2.1. Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği (AÇİBÖ)	73
3.3.2.2. Problem Davranış Ölçeği-Anne Baba Formu-Baş Çıkma (PDÖ-ABF-BÇ)	74
3.3.2.3. Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu (EKBF)	74
3.3.3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ve ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçları.....	74
3.3.3.1. Psiko-eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu.....	74
3.3.3.2. Psiko-eğitim Programı Grup Görüşme Formu	75
3.4. Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programı	75
3.4.1. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının geliştirilmesi	75
3.4.2. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının pilot uygulaması.....	77

3.4.3. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının asıl uygulaması	80
3.5. Ebeveyn Psiko-Eğitim Programı.....	80
3.5.1. Ebeveyn psiko-eğitim programının geliştirilmesi.....	80
3.5.2. Ebeveyn psiko-eğitim programının asıl uygulaması.....	81
3.6. Grup Liderinin Özellikleri.....	83
3.7. Verilerin Toplanması	83
3.8. Verilerin Çözümlemesi	84
BÖLÜM IV	89
BULGULAR.....	89
4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları.....	89
4.1.1. Birinci denenceye ilişkin bulgular	89
4.1.2. İkinci denenceye ilişkin bulgular	98
4.1.3. Üçüncü denenceye ilişkin bulgular	105
4.1.4. Dördüncü denenceye ilişkin bulgular	113
4.1.5. Beşinci denenceye ilişkin bulgular.....	121
4.1.6. Altıncı denenceye ilişkin bulgular	130
4.1.7. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının her bir oturumunun değerlendirilmesine ilişkin bulgular	139
4.1.8. Ebeveyn psiko-eğitim programının her bir oturumunun değerlendirilmesine ilişkin bulgular.....	148
4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları.....	152
4.2.1. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına ilişkin katılımcı görüşleri.....	152
4.2.1.1. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin katılımcı görüşleri.....	152
4.2.1.2. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programdan beklentilere ilişkin katılımcı görüşleri.....	153

4.2.1.3. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğine, kullanılan materyallere ve etkinliklere ilişkin katılımcı görüşleri.....	154
4.2.1.4. İnternet bağımlılığını yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının oturum süresine ilişkin katılımcı görüşleri.....	155
4.2.1.5. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının grup liderinin özelliklerine ilişkin katılımcı görüşleri.....	156
4.2.2. Ebeveyn psiko-eğitim programına ilişkin katılımcı görüşleri.....	158
4.2.2.1. Ebeveyn psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin katılımcı görüşleri.....	158
4.2.2.2. Ebeveyn psiko-eğitim programının oturum süresine ilişkin katılımcı görüşleri.....	159
4.2.2.3. Ebeveyn psiko-eğitim programının grup liderinin özelliklerine ilişkin katılımcı görüşleri	160
BÖLÜM V	163
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	163
5.1. Tartışma.....	163
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	172
5.2.1. Sonuç.....	172
5.2.2. Öneriler	173
KAYNAKÇA.....	175
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	195
EK 2. İnternet Bağımlılık Ölçeği Örnek Maddeleri.....	197
EK 3. İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni.....	198
EK 4. Young İnternet Bağımlılık Ölçeği Örnek Maddeleri.....	199
EK 5. Young İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni.....	200
EK 6. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği Örnek Maddeleri.....	201
EK 7. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği Kullanım İzni.....	202
EK 8. İletişim Becerileri Ölçeği Örnek Maddeleri	203

EK 9. İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzni	204
EK 10. Kişisel Bilgi Formu.....	205
EK 11. Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği Maddeleri	206
EK 12. Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni.....	207
EK 13. Problem Davranış Ölçeği - Baba Formu - Başa Çıkma Örnek Maddeleri	208
EK 14. Problem Davranış Ölçeği - Anne Baba Formu - Başa Çıkma Kullanım İzni	209
EK 15. Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu.....	210
EK 16. Psiko-Eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu	211
EK 17. Psiko-Eğitim Programı Grup Görüşme Formu.....	212
EK 18. “Restore Recovery™ Treating Internet Addiction –Streaming Video” İçin Kullanım İzni	213
EK 19. Öğrencilere Uygulanan İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programı Oturum Planları	214
EK 20. Ebeveyn Psiko-Eğitim Programı Oturum Planları.....	222
EK 21. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Onayı.	226
EK 22. Pilot Uygulama İzni	227
EK 23. Asıl Uygulama İzni.....	229
EK 24. Ön Görüşme Formu	232
EK 25. Gönüllü Katılımcı Onam Formu.....	233
EK 26. Ebeveyn Onamı.....	234

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 İnternet bağımlılığı için farklı araştırmacılar tarafından önerilen tanı kriterleri.....	28
Tablo 2 2009-2019 yılları arasında lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı	45
Tablo 3 Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen	60
Tablo 4 Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve χ^2 sonuçları.....	63
Tablo 5 Deney ve kontrol gruplarını oluşturan lise öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyo-demografik özellikleri ve χ^2 sonuçları.....	66
Tablo 6 Veri toplama araçları	69
Tablo 7 Öğrenciler için hazırlanan taslak psiko-eğitim programın temaları	77
Tablo 8 İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programında oturum amaçları, yöntem ve teknik ile materyallere ilişkin bilgiler.....	78
Tablo 9 Ebeveynler için geliştirilen psiko-eğitim programın temaları	81
Tablo 10 Ebeveyn psiko-eğitim programında oturum amaçları, yöntem ve teknik ile materyallere ilişkin bilgiler	82
Tablo 11 Araştırmada kullanılan analiz yöntemleri.....	84
Tablo 12 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	90
Tablo 13 Deney ve Kontrol Gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları.....	92
Tablo 14 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları	93
Tablo 15 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları	94
Tablo 16 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları	94
Tablo 17 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA Testi sonuçları.....	95
Tablo 18 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları.....	96
Tablo 19 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest – sontest, sontest – izleme testi ve öntest –izleme testi fark puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	98

Tablo 20 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest - sontest ve sontest - izleme testi, öntest – izleme testi fark puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları.....	100
Tablo 21 Öğrencilerden oluşan Deney 1, Deney 2 ve Kontrol 1 gruplarının YİBÖ öntest - sontest farkı, sontest - izleme testi farkı ve öntest – izleme testi farkı puan ortalamalarına ilişkin MANOVA Testi sonuçları.....	102
Tablo 22 Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest - sontest farkı, sontest - izleme testi farkı ve öntest – izleme testi farkı puan ortalamalarına ilişkin Bonferroni Testi sonuçları.....	103
Tablo 23 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	105
Tablo 24 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları.....	107
Tablo 25 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları	108
Tablo 26 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları	109
Tablo 27 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları	109
Tablo 28 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları	110
Tablo 29 Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları.....	111
Tablo 30 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	113
Tablo 31 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları.....	115
Tablo 32 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları	116
Tablo 33 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları.....	117
Tablo 34 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları	117
Tablo 35 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları	118

Tablo 36 Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları	119
Tablo 37 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	122
Tablo 38 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları	124
Tablo 39 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları	125
Tablo 40 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ'ye İlişkin Box's M Testi sonuçları.....	126
Tablo 41 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları.....	126
Tablo 42 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları	127
Tablo 43 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları.....	128
Tablo 44 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	130
Tablo 45 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları	133
Tablo 46 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları	134
Tablo 47 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları.....	135
Tablo 48 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları	135
Tablo 49 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları	136
Tablo 50 Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları	137

Tablo 51 Birinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	140
Tablo 52 İkinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	141
Tablo 53 Üçüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	142
Tablo 54 Dördüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	143
Tablo 55 Beşinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	144
Tablo 56 Altıncı oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	145
Tablo 57 Yedinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	146
Tablo 58 Sekizinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	147
Tablo 59 Birinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	148
Tablo 60 İkinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	149
Tablo 61 Üçüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	150
Tablo 62 Dördüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri	151
Tablo 63 Psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşler	152
Tablo 64 Psiko-eğitim programından beklentilere ilişkin görüşler.....	154
Tablo 65 Katılımcıların psiko-eğitim programın içeriğine, kullanılan materyallere ve etkinliklere ilişkin katılımcı görüşleri	155
Tablo 66 Katılımcıların psiko-eğitim programının süresine ilişkin görüşleri.....	156
Tablo 67 Katılımcıların grup liderine ilişkin görüşleri	157
Tablo 68 Ebeveyn psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşler	158
Tablo 69 Katılımcıların ebeveyn psiko-eğitim programının süresine ilişkin görüşleri.....	160
Tablo 70 Katılımcıların grup liderine ilişkin görüşleri	160

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Suler'in Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dayalı internet bağımlılığı kuramı	32
Şekil 2. Grohol'ün patolojik internet kullanımı modeli	35
Şekil 3. Patolojik internet kullanımını açıklayan bilişsel-davranışçı model	40
Şekil 4. Amerika'da 8., 10. ve 12. sınıf öğrencilerinin internette günlük geçirdikleri süreye ilişkin veriler, Monitoring the Future, 2006-2015.	47
Şekil 5. Amerika'da sosyal medyayı neredeyse her gün kullanan 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre yüzdeliği. Monitoring the Future, 2009-2015.....	48
Şekil 6. Amerika'da günlük 3 ya da 3 saatten fazla video / bilgisayar oyunu oynayan ergenlerin yüzdelikleri United States, 2017, Youth Risk Behavior Surveillance	48
Şekil 7. Araştırma deseni	59
Şekil 8. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin YİBÖ öntest, sonest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği	91
Şekil 9. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin İBDÖ öntest, sonest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği	106
Şekil 10. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin İBEÖ öntest, sonest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği	114
Şekil 11. Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sonest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği	123
Şekil 12. Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sonest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği.....	131

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE İNTERNET BAĞIMLILIĞINI ÖNLEMeye YÖNELİK BİLİŞSEL-DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu araştırmanın temel amacı internet bağımlılığını önleme ile ilgili lise öğrencilerine ve ebeveynlerine yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programlarının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda lise öğrencilerine yönelik 8 oturumluk, ebeveynlerine yönelik 4 oturumluk psiko-eğitim programı geliştirilmiştir. Araştırmada programın etkililiğini test etmede nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı iç içe desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 2x3 yarı deneysel desen kullanılarak psiko-eğitim programlarının etkililiği test edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda deney gruplarında yer alan lise öğrencileri ve ebeveynler ile odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak öğrenciler için İnternet Bağımlılık Ölçeği, Young İnternet Bağımlılık Ölçeği, İnternette Bilişsel Durum Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu, Oturum Değerlendirme Formu ve Grup Görüşme Formu; ebeveynler için Aile - Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği - Anne Baba Formu- Başa Çıkma, Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu, Oturum Değerlendirme Formu ve Grup Görüşme Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde tekrarlayan ölçümler için ANOVA, çok değişkenli ANOVA (MANOVA) ve içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen bulgular, Deney 1 ve Deney 2 gruplarının Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarına göre internet bağımlılığı ve internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamalarında anlamlı düzeyde düşüş olduğunu ve bu düşüşün izleme testinde de korunduğunu; iletişim becerileri puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğunu fakat bu artışın izleme değerlendirmesinde korunamadığını göstermektedir. Ayrıca, Deney 1 ve Deney 2 grubunun ebeveynlerinin Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubunun ebeveynlerine göre çocuklarının internet bağımlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde anlamlı düzeyde bir düşüş olduğu ve bu düşüşün izleme değerlendirmesinde de korunduğu; ebeveyn psiko-eğitim programına katılan Deney 1 grubunun ebeveynlerinin Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerine göre problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde bir artış olduğu ve bu artışın izleme değerlendirmesinde de korunduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgular, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğinin yeterli olduğunu, programa katılmanın internet kullanım düzeylerini azalttığını, sosyalleşmelerine katkı sağladığını, programda kullanılan etkinliklerin ve materyallerin yararlı ve eğlenceli olduğunu, program süresinin yeterli olduğunu, grup liderinin etkili grup yönetim becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca ebeveyn psiko-eğitim programının internet kullanım süresinin azalmasına, ebeveyn-ergen ilişkilerinin iyileşmesine ve yapılan hataların fark edilmesine katkı sağladığını; program süresinin yeterli olduğunu, grup liderinin donanımlı olduğunu, etkili iletişim becerilerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerini ve internette bilişsel durum ölçeği puanlarını düşürmede etkili olduğu, bu programın ebeveyn psiko-eğitim programı ile eş zamanlı olarak uygulanmasının programın etkililiğini daha fazla arttırdığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnternet bağımlılığı, bilişsel davranışçı yaklaşım, psiko-eğitim.

Bu araştırma, 2017.KB.EGT.003 nolu “Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığının İncelenerek İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Psikoeğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi” başlıklı Bilimsel Araştırma Projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

ABSTRACT

DEVELOPING AND EVALUATING INTERNET ADDICTION PREVENTION PSYCHO-EDUCATION PROGRAM BASED ON COGNITIVE-BEHAVIORAL APPROACH FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The aim of this research is to develop psycho-education programs based on cognitive-behavioral approach for prevention of Internet addiction for high school students and their parents and to examine the effects of the programs. For this purpose, an 8-session psycho-education program for high school students and a 4-session psycho-education program for their parents were developed. In this study, the embedded design, a combination of quantitative and qualitative methods, was used to test the effectiveness of the program. In the quantitative dimension of the research, the effectiveness of the psycho-education programs was tested using 2x3 quasi-experimental design. In the qualitative dimension of the research, focus group interviews were conducted with high school students and parents in the experimental groups.

In the study, Internet Addiction Scale, Young Internet Addiction Test, Online Cognition Scale, Communication Skills Scale, Personal Information Form, Session Evaluation Form and Group Interview Form for students; Parent- Child Internet Addiction Test, Problem Behavior Scale - Parent Form - Coping, Parent Personal Information Form, Session Evaluation Form and Group Interview Form for parents were used as data collection tools. In the analysis of the data, repeated measures ANOVA, Multivariate ANOVA (MANOVA), and content analysis were used.

The quantitative findings obtained from the study indicate that there was a significant decrease in the mean scores of the Experimental 1 and Experimental 2 group's Internet addiction and online cognition scale compared to the Control 1 and Control 2 groups and this decrease was maintained in the follow-up test; there was a significant increase in the communication skills compared to the Control 1 and Control 2 groups, but this increase was not maintained in the follow-up test. In addition, it was found that there was a significant decrease in the evaluations related to the children's Internet addiction levels of the parents of Experimental 1 and Experimental 2 groups compared to the parents of Control 1 and Control 2 groups and this decrease was maintained in follow-up test; there was a significant increase in the problem-solving skills of the parents of Experimental 1 group, attended parent psycho-

education program, compared to the parents of Experimental 2, Control 1 and Control 2 groups and this increase was maintained in the follow-up test.

The findings obtained from the qualitative dimension of the study indicated that the content of the psycho-education program based on the cognitive-behavioral approach to prevent Internet addiction is sufficient; participation of the program decreases the levels of internet usage and contributes to socialization; the activities and materials used in the program are useful and enjoyable, the duration of the program is sufficient; the group leader has effective group management skills. In addition, the parent psycho-education program contributes to the reduction of internet usage time, improvement of parent-adolescent relationships and recognition of mistakes; it shows that the duration of the program is sufficient, the group leader is equipped and has effective communication skills.

As a result, it was determined that the psycho-education program based on the cognitive-behavioral approach to prevent Internet addiction is effective in reducing students' Internet addiction levels and online cognition scale scores, and the simultaneous implementation of this program with the parent psycho-education program increases the effectiveness of the program further.

Keywords: Internet addiction, cognitive behavioral approach, psycho-education.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla, araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, denenceler, araştırma soruları, sınırlılıklar, varsayımlar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

1990'lı yıllarda toplumsal yaşama dahil olan internet hayatımızı kolaylaştıran en önemli keşiflerden biridir. Kendine ait bir dizi normları, standartları, dili vb. yönleri olan bu benzersiz iletişim aracı zaman içerisinde birçok insan için hayatın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. Bununla birlikte, pek çok insan fiziksel, sosyal-duygusal ya da psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için interneti yoğun bir şekilde kullanmaya başlamıştır. Bu durum internetin kullanım süresini uzatırken buna bağlı olarak bireyin yaşantısında olumsuz birtakım etkiler görünür hale gelmiştir. Tüm bu değişim süreci de yavaş yavaş problemli internet kullanımının göstergeleri arasında yer almaya başlamıştır. Alanyazın incelendiğinde, araştırmacıların internetin aşırı kullanımını tanımlamak amacıyla problemli internet kullanımı (Caplan, 2002; Çağır ve Gürkan, 2010; Davis, Flett ve Besser, 2002; Shapira ve diğerleri, 2003), kompulsif internet kullanımı (Greenfield, 1999), patolojik internet kullanımı (Davis, 2001; Gönül, 2002; Morahan-Martin ve Schumacker, 2000) ya da internet bağımlılığı (Ceyhan, 2008; Chou ve Hsiao, 2000; Kandell, 1998; Ko, Yen, Chen, Chen ve Yen, 2005; Scherer, 1997; Young, 1998a) gibi kavramları kullandıkları görülmektedir.

Goldberg (1996) internet bağımlılığı kavramını ilk kez kullanan ve internet bağımlıları için destek grubu kuran ilk kişidir. İnternet bağımlılığı 1996 yılında ilk kez kapsamlı olarak araştırılmış ve bulgular Amerikan Psikologlar Derneği tarafından sunulmuştur. Bu çalışmada, DSM-IV patolojik kumar oynama ölçütlerinin internet bağımlılığına uyarlanmış versiyonu ile ölçülen ve klinik belirtileri sergileyen 600 internet kullanıcısının durumu gözden geçirilmiştir (Young, 1998a). 2013'te yayınlanan DSM V'te ise "Daha fazla araştırma yapılması gereken konular" başlığı altında "İnternette oyun oynama bozukluğu" olarak ele alınmıştır. İnternet bağımlılığı, internete psikolojik bir bağımlılık olarak tanımlanmakta ve "İnternet ile ilgili faaliyetleri içeren kaynaklara artan miktarda yatırım", "Çevrimdışı olduğunda anksiyete, depresyon ve hoş olmayan duygular yaşama", "Çevrimiçi olmanın etkilerine karşı artan tolerans" ve "Sorunlu davranışların reddi" gibi özellikleri ile sağlıklı internet kullanımından ayrılmaktadır (Kandell, 1998).

İnternet bağımlılığı konusunda yapılan ilk çalışmalarda, internet bağımlılığı tanımlanmaya ve normal internet kullanımından bilişsel olarak farklılaşan davranış kalıpları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Daha sonraki çalışmalar ise internet bağımlılığının görülme sıklığını, bağımlılıkla ilişkili etiyolojik faktörleri ya da nedenleri içeren konulara yönelmiştir (Young, Yue ve Ying, 2011). Türkiye’de son on yılda lise öğrencileriyle yapılan çalışmalar internet bağımlılığının görülme sıklığının % 1.2 ile % 16 arasında değiştiğini (Canbaz, Sunter, Peksen ve Canbaz, 2009; Günüş, 2009; Kaval, 2018; Metin ve diğerleri, 2015; Sağlan, 2019; Sığrılı, 2017; Tarı Cömert ve Ögel, 2009; Yılmaz, Şahin, Haseski ve Erol, 2014), internet bağımlılığı için risk grubunda yer alma durumunun ise % 10.8 ile % 64.9 arasında değiştiğini (Canbaz ve diğerleri, 2009; Günüş, 2009; Kaval, 2018; Sığrılı, 2017; Tarı Cömert ve Ögel, 2009) göstermektedir.

Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığının yüksek olmasının yanı sıra aşırı internet kullanımının lise öğrencilerinin uyku düzeninde değişiklik, aşırı yorgunluk, akademik problemler, hobilerin azalması, arkadaşlardan uzaklaşma, sanal duygusal ilişkiler yaşama gibi sonuçlara neden olduğu bilinmektedir. Ayrıca internet erişiminin azalması ya da internet kullanımına sınır konulması gibi durumlarda bireyin öfke, sinirlilik, huzursuzluk gibi tepkiler vermesine yol açmaktadır (Lin ve Tsai, 2002). Bunların yanı sıra lise öğrencileri ile yapılan çalışmalar internet bağımlılığının; psikiyatrik bozukluk (Yen, Yen, Ko, Wu ve Yang, 2007), yalnızlık (Çağır ve Gürkan, 2010, Esen, 2010; Nalwa ve Anand, 2003; Pawlak, 2002), depresyon (Kurtaran, 2008; Sanders, Field, Diego ve Kaplan, 2000; Üneri ve Tanıdır, 2011; Yang ve Tung, 2007), utangaçlık (Ayas, 2012; Yang ve Tung, 2007), umutsuzluk (Şimşek, Kılıç Akça ve Şimşek, 2015), sosyal destek eksikliği (Pawlak, 2002), akran baskısı (Esen ve Gündoğdu, 2010), düşük özsaygı (Jeon, 2005; You, 2007), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (Metin ve diğerleri, 2015), yaşantı arayışı, sıkılmaya yatkınlık, heyecan ve macera arama, disinhibisyon (Siyez, 2014) ve tütün/alkol kullanma (Metin ve diğerleri, 2015) gibi olumsuz nitelikteki birçok değişkenle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığını, demografik, psiko-sosyal ve patolojik değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar (Ayaroğlu, 2002; Ayas, 2012; Batıgün ve Hasta, 2010; Batıgün ve Kılıç, 2011; Bayraktar ve Gün, 2007; Ceyhan, Ceyhan ve Gürkan, 2007; Çağır ve Gürkan, 2010; Eldeleklioğlu ve Batık, 2013; Esen, 2010; Esen ve Gündoğdu, 2010; Kurtaran, 2008; Şimşek ve diğerleri, 2015; Ulusoy, 2008; Üneri ve Tanıdır, 2011; Yılmaz, 2006) oldukça fazla olmasına rağmen lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye ya da internet

bağımlılığına müdahale etmeye yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığındaki artış internet bağımlılığını önlemeye yönelik çalışmalara olan gereksinimi arttırmaktadır.

Ülkemizde internet bağımlılığına ilişkin önleme ve müdahale çalışmaları (Berber Çelik, 2016; Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Peker, 2013; Taş, 2015; Uysal, 2013) sınırlı olsa da bu çalışmaların etkili oldukları görülmektedir. Yurt dışı alanyazın incelendiğinde internet bağımlılığına ilişkin önleme ve müdahale çalışmalarının (Andrisano Ruggieri ve diğerleri, 2016; Berdibayeva ve diğerleri, 2016; Gyeong Ran ve Hee Sook, 2011; Shek, Yu, Leung, Wu ve Law, 2016; Turel, Mouttapa ve Donato, 2015; Young, 2007) ülkemizdeki gibi sınırlı olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca, yapılan önleme ve müdahale çalışmalarının birbirlerine benzeyen kısımları olsa da birçok açıdan farklılaştıkları görülmektedir.

İnternet bağımlılığına ilişkin önleme ve müdahale çalışmalarında internetin günlük yaşantıdan tamamen çıkarılması mümkün olmadığı için kullanım süresini ve kullanım amaçlarını kontrol etmeye ve internet kullanımını tetikleyen bilişleri değiştirmeye odaklanan farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bilişsel-davranışçı yaklaşım internet bağımlılığına ilişkin önleme ve müdahale çalışmalarında en etkili teknik olarak görülmektedir (Davis, 2001; Şenormancı, Konkan ve Sungur, 2010). Yurt içi ve yurt dışı alanyazın incelendiğinde, bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı internet bağımlılığını önleme programlarının etkililiğinin incelendiği çalışmaların da oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Turel ve diğerleri, 2015; Young, 2007).

Ergenlerde internet bağımlılığının önlenmesinde önemli faktörlerden biri aile desteğidir (Esen ve Gündoğdu, 2010). Alanyazın incelendiğinde internet bağımlılığı ile ebeveyn desteği ve iletişim gibi ebeveynlik yaklaşımları arasında önemli bir ilişki olduğu görülmektedir (Bleakley, Ellithorpe ve Romer, 2016; Wu ve diğerleri, 2016; Zhong ve diğerleri, 2011). Bunlara ek olarak, ebeveyn yaklaşımları ile düşük okul performansı, şiddet, alkol kullanımı ve madde kullanımı gibi farklı problemli davranışlar arasında da ilişki bulunmaktadır (Calafat, García, Juan, Becoña ve Fernández-Hermida, 2014; Garcia ve Serra, 2019; Moreno-Ruiz, Estévez, Jiménez ve Murgui, 2018; Visser, de Winter, Vollebergh, Verhulst ve Reijneveld, 2013). Üzerinde durulan araştırma bulgularından yola çıkılarak ebeveyn yaklaşımlarının ergenlerde görülen problem davranışları önlemede önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Bu süreçte ebeveyn eğitim programları ebeveynlerin problemli davranışların üstesinden gelebilmeleri için çocuklarına nasıl yaklaşımları gerektiği konusunda

yol gösterici bir işleve sahiptir. İlgili alanyazın incelendiğinde internet bağımlılığının önlenmesi amacıyla ebeveynlere uygulanan eğitimlerin etkisinin incelendiği çalışmaların sayısının oldukça az (Canoğulları Ayazseven, 2019; Schatz, 2017) olduğu; fakat etkili sonuçlar ortaya koydukları görülmektedir.

İnternet bağımlılığını önleme çalışmalarının ebeveynlere verilen eğitimler aracılığıyla gerçekleştirildiği çalışmalar etkili olmakla birlikte, önleme çalışmalarında ebeveynler ile çocuklarının eş zamanlı olarak eğitime alınmasının yapılan çalışmanın etkililiğini arttıracak bir faktör olduğu düşünülmektedir. Alanyazında internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak ebeveynler ile çocuklarının eş zamanlı olarak eğitime alındığı tek bir çalışmaya ulaşılmıştır (Canoğulları Ayazseven, 2019). Bu çalışmada, lise öğrencileri ile birlikte ebeveynlerine de eğitim verilmesinin sadece öğrencilerin eğitim aldığı duruma göre çalışmanın etkisini artırmadığı görülmektedir. Yukarıda belirtildiği gibi lise öğrencileri arasında artan internet bağımlılığı oranları, internet bağımlılığını önlemeye yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olması, ebeveynlerin önleme çalışmalarında çocukları ile eş zamanlı olarak sürece katıldıkları çalışmaların ve internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı çalışmaların sınırlılığı göz önüne alındığında bu alanda yenilikçi ve kapsamlı önleyici çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

1.2. Amaç ve Önem

Araştırmanın temel amacı, internet bağımlılığını önleme ile ilgili lise öğrencilerine ve ebeveynlerine yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programlarının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesidir.

Lise öğrencileri internet bağımlılığı açısından önemli bir risk grubunu oluşturmaktadır (Canbaz ve diğerleri, 2009; Günüş, 2009; Kaval, 2018; Sıgırlı, 2017; Tarı Cömert ve Ögel, 2009). Ülkemizde son yıllarda internete erişim imkanına sahip hane sayısı (% 88.3) artış göstermiştir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2019). Buna paralel olarak lise öğrencilerinde internet bağımlılığı oranlarının artış gösterebileceği düşünülmektedir.

Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ile ilişkili risk faktörlerini belirlemeye yönelik betimsel çalışmalar Türkçe alanyazında son 10 yılda önemli bir artış göstermekle birlikte önleme ve müdahale çalışmalarının azlığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle internet bağımlılığı için önemli risk gruplarından birisi olan lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programlarının geliştirilmesinin ve etkililiğinin incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma sonunda, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemek amacıyla öğrencilere ve ebeveynlere yönelik olarak kullanılabilecek yapılandırılmış bir psiko-eğitim programının ortaya konulması internet bağımlılığını önleyici nitelikteki çalışmaların yaygınlaştırılması için önemli bir zemin hazırlayacaktır. Ayrıca, bu çalışma kapsamında lise öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen psiko-eğitim programının bilişsel-davranışçı yaklaşımı esas alarak kuramsal bir temele dayanması yapılan çalışmanın önemini artırmaktadır.

Bu çalışmada, lise öğrencileri ile birlikte ebeveynlerine yönelik bir psiko-eğitim programı eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Türkçe alanyazında lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik çalışmaların sayısı oldukça az olmakla birlikte (Berber Çelik, 2016; Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Peker, 2013; Taş, 2015; Uysal, 2013) internet bağımlılığını önleme konusunda öğrenciler ile eş zamanlı olarak ebeveynlerine yönelik olarak yapılan çalışmaların çok daha sınırlı (Canoğulları Ayazseven, 2019) olduğu dikkati çekmektedir. Ancak ebeveynlerin internet başında zaman geçiren çocuğuna nasıl yaklaşacağını bilmesi ve doğru paylaşımlarda bulunabilmesi sadece internet bağımlılığını önlemeye değil aynı zamanda ebeveyn-ergen arasında sağlıklı ilişkinin gelişmesine de katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, lise öğrencileri ile birlikte ebeveynlerine yönelik psiko-eğitim programının eş zamanlı olarak uygulanması araştırmanın bir diğer önemli yanını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın yöntemi açısından bakıldığında, bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemlerden iç içe desen kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan psiko-eğitim programlarının etkililiği hem nitel hem de nicel veriler ile test edilmiştir. Ayrıca, çalışmada deney gruplarının yanı sıra kontrol gruplarının kullanılması çalışmanın güvenilirliğini artırmaktadır (Field, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2001). Bağımsız değişken sayısının birden fazla olması ise araştırmanın dış geçerliğinin yüksek olmasını sağlamaktadır (Field, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2001).

Araştırmanın çalışma grubu incelendiğinde, uygulamanın yapılacağı çalışma grubu belirlenmeden önce lise öğrencilerine İnternet Bağımlılık Ölçeği (Günüç, 2009) uygulanarak internet bağımlılığı için risk grubunda olan öğrenciler belirlenmiştir. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programı risk grubundaki öğrencilere ve ebeveynlerine uygulanmıştır. Uygulamanın risk grubundaki öğrencilerle gerçekleştirilmesi, yapılan çalışmanın önleme işlevini gerçekten gerçekleştirip gerçekleştirmediği konusunda önemli bir faktör olarak düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında kullanılan psiko-eğitim programları incelendiğinde, lise öğrencilerine uygulanan internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının geliştirilmesi aşamasında yurt içi ve yurt dışı deneysel çalışmalara ilişkin alanyazın, kitap ve kitap bölümleri ayrıntılı bir şekilde incelenmekle birlikte Young'ın geliştirdiği “Restore Recoverytm Treating Internet Addiction – Streaming Video” isimli program satın alınarak internet bağımlılığında etkili olan bilişsel çarpıtmalar, önlemede kullanılabilecek yöntemler vb. konularda bu programdan da yararlanılmıştır. Ayrıca, öğrenciler için geliştirilecek olan psiko-eğitim programı bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olduğu için programın geliştirilmesi aşamasında araştırmacı Bilişsel Davranışçı Terapiler Derneği'ne bağlı olarak yürütülen 50 saatlik Bilişsel Davranışçı Terapiler Temel Eğitimi almıştır. Öğrenciler için geliştirilen psiko-eğitim programının asıl uygulaması yapılmadan önce pilot uygulaması yapılmış, her bir oturuma ilişkin olarak katılımcılardan geribildirim alınmış ve geribildirimler doğrultusunda psiko-eğitim programının son hali verilmiştir. Bu durum öğrenciler için geliştirilen psiko-eğitim programının ciddi bir emek verilerek hazırlandığını göstermektedir.

1.3. Denenceler

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde aşağıdaki denenceler test edilecektir:

Denence 1: İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

Denence 2: Ebeveynleri ile birlikte eğitim alan Deney 1 grubundaki denekler ile sadece kendileri psiko-eğitim programına katılan Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamaları arasında psiko-eğitim programı sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olacak ve bu farklılık izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

Denence 3: İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

Denence 4: İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin iletişim becerileri puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olacak ve bu artış izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

Denence 5: Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ebeveynlerinin çocuklarının internet bağımlılığı düzeylerini değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamalarında öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

Denence 6: Deney 1 grubunun ebeveynlerinin problem çözme becerileri puan ortalamalarında ebeveyn psiko-eğitim programı sonrasında diğer grupların (Deney 2, Kontrol 1, Kontrol 2) ebeveynlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olacak ve bu artış izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.

1.4. Araştırma Soruları

Bu araştırma için belirtilen denencelerin yanı sıra deney gruplarında yer alan lise öğrencilerinin ve ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin uygulanan psiko-eğitim programlarına ilişkin görüşlerini incelemek için araştırma soruları kullanılmıştır. Deney gruplarında yer alan lise öğrencilerinin uygulanan psiko-eğitim programına ilişkin görüşlerini incelemek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin programın katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin programdan beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin programın içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin programda kullanılan etkinlikler ve materyallere ilişkin görüşleri nelerdir?
5. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin programın süresine ilişkin görüşleri nelerdir?

6. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin grup liderine ilişkin görüşleri nelerdir?

Ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin uygulanan psiko-eğitim programına ilişkin görüşlerini incelemek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin programın katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin programın süresine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin grup liderine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen bulgular, araştırma kapsamına giren lise öğrencilerine ve ebeveynlere benzer gruplara genellenebilir.
2. Bu araştırmada lise öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeyleri, internete ilişkin bilişsel durumları ve iletişim becerileri ile ebeveynlerin çocuklarının internet bağımlılığına ilişkin değerlendirmeleri ve problem çözme becerileri kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

1. Veri toplama araçlarının katılımcılar tarafından içten ve doğru bir şekilde yanıtlandıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırma kapsamında öğrenci ve ebeveynlerin psiko-eğitim programına gönüllü olarak katıldıkları varsayılmaktadır.
3. Kontrol edilemeyen değişkenlerin deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıları aynı oranda etkilediği varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

İnternet bağımlılığı: İnternetle ilgili obsesif düşünceler, dürtü kontrolünde azalma ve internet kullanmayı durduramama sonucu bireyin yaşamında bilişsel, psikolojik ve sosyal güçlükler meydana gelmesine yol açan patolojik bir durumdur (Davis, 2001).

Psiko-eğitim grupları: Yaşamlarını idame ettirebilen bireylerin, sorunlarını çözmeleri için bilgi eksiklikleri giderilerek ve sorunlarıyla başa çıkma konusunda farkındalıkları arttırılarak gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlayan gruplardır (Corey ve Corey, 2006).

Bilişsel-davranışçı yaklaşım: Bireyin davranışlarında bilişlerin etkisinin araştırıldığı ve problemleri davranışlar üzerinde çalışılırken bilişsel ve davranışçı tekniklerin bir arada kullanılması gerektiğini vurgulayan yaklaşımdır (Craske ve Stevens, 2002).

İletişim becerisi: Bireylerin karşılıklı olarak ilişkilerini sürdürebilmeleri için sözel olan ve olmayan mesajlara duyarlılık, etkili dinleme ve tepki vermeyi içeren süreçleri kullanabilme becerisidir (Açıkgöz, 2005; Egan 1994).

Problem çözme becerisi: Problem çözme becerisi, içsel ya da dışsal isteklere yönelik olarak hareket ederken bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçleri etkili ve zamanında kullanabilme becerisidir (Heppner ve Krauskopf, 1987).

1.8. Kısaltmalar

İBÖ: İnternet Bağımlılık Ölçeği

YİBÖ: Young İnternet Bağımlılık Ölçeği

İBDÖ: İnternette Bilişsel Durum Ölçeği

İBEÖ: İletişim Becerileri Ölçeği

AÇİBÖ: Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği

PDÖ-ABF-BÇ: Problem Davranış Ölçeği-Anne Baba Formu - Başa Çıkma

KBF: Kişisel Bilgi Formu

EKBF: Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

PİK: Patolojik İnternet Kullanımı

DSM: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı

BDT: Bilişsel Davranışçı Terapi

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla internet bağımlılığı, internet bağımlılığı tanı kriterleri, internet bağımlılığının nedenlerine yönelik açıklamalar, internet bağımlılığının nedenlerini açıklayan bilişsel-davranışçı yaklaşımlar, lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı, internet bağımlılığını önleme ve müdahale, internet bağımlılığına yönelik önleme ve müdahale programları ile ilgili yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.1. İnternet Bağımlılığı

Problemlili internet kullanımını tanımlamak için kullanılan internet bağımlılığı kavramı ilk kez Goldberg (1996) tarafından arkadaşlarına gönderdiği şaka amaçlı bir e-mailde kullanılmıştır. Bu kavramın ciddiye alınması Goldberg'in (1996) bu konu üzerine eğilmesini sağlamıştır. İnternet bağımlılığı, daha sonra farklı araştırmacılar tarafından ilgi gören bir konu haline gelmiştir.

İnternet bağımlılığı kavramının alanyazında farklı kuramcılar tarafından farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Griffiths (1998), internet bağımlılığını teknoloji bağımlılığının bir türü (örneğin; bilgisayar bağımlılığı) ve davranışsal bağımlılığın bir alt kümesi (kompulsif kumar gibi) olarak kabul etmiştir. Young (1998a), patolojik kumar oynamayı model alarak, internet bağımlılığını sarhoş edici madde içermeyen bir dürtü kontrol bozukluğu olarak tanımlamıştır. Beard ve Wolf (2001), istihdam ve kişilerarası ilişkileri tehlikeye atan ve internetin kontrol edilemeyen zararlı kullanımını açıklayan bir kavram olarak ele almıştır.

İnternet bağımlılığı yüz yüze etkileşimlerden çok çevrimiçi ilişkileri tercih eden bireyin, internet kullanımı ile ilişkili obsesif bir karakter ve dürtü kontrol sistemine sahip olduğunu göstermektedir (Beard ve Wolf, 2001; Pratarelli, Browne ve Johnson, 1999). Beard ve Wolf (2001) "İnternet bağımlılığı" kavramını, teknolojinin kontrol edilemeyen ve zararlı kullanımı için bir açıklama olarak ileri sürmüşlerdir. Gorse ve Lejoyeux (2011), internet bağımlılığının bilgisayar ve internet kullanımı ile ilgili aşırı ya da kontrolsüz zihinsel meşguliyet, dürtü ya da davranışlarla ortaya çıktığını ve bireyde bir bozukluk ve sıkıntıya yol açtığını belirtmektedir. Young (2007) son on yılda yapılan birçok araştırmada internet bağımlılığının bireyin internet kullanımını kontrol etme yeteneğini etkileyerek ilişkisel, mesleki ve sosyal problemler yaşamasına neden olan klinik bir bozukluk olarak tanımlandığını ortaya koymaktadır. İnternet bağımlılığının ne olduğuna ilişkin farklı araştırmacılar tarafından

oldukça farklı tanımlar yapılsa da uzmanlar genellikle internet bağımlılarının internet ortamında çok fazla zaman harcadıkları ve interneti hayatlarının en önemli unsurlarından biri haline getirdikleri konusunda aynı görüşü belirtmektedirler (Nakaya, 2015).

2.2. İnternet Bağımlılığı Tanı Kriterleri

İnternet bağımlılığının tanımının farklı uzmanlara göre farklılaşması gibi internet bağımlılığı için tanı kriterleri de farklı uzmanlar tarafından farklı şekillerde ele alınmaktadır (Goldberg, 1996; Young, 1998a; Griffiths, 1996; Beard ve Wolf, 2001; Shapira, Goldsmith, Keck, Khosla ve Mcelroy, 2000; Ko ve diğerleri, 2005; Tao ve diğerleri, 2010). Tablo 1’de farklı araştırmacılar tarafından internet bağımlılığı için önerilen tanı kriterlerine yer verilmiştir.

Tablo 1

İnternet bağımlılığı için farklı araştırmacılar tarafından önerilen tanı kriterleri

Tanı Kriterleri	Goldberg (1996)	Young (1998a)	Griffiths (1996)	Shapira ve diğerleri (2000)	Beard ve Wolf (2001)	Ko ve diğerleri (2005)	Tao ve diğerleri (2010)
İnternet ile aşırı zihinsel meşguliyet		✓	✓ Dikkat çekme	✓	✓	✓	✓
Doyum sağlamak için internette giderek belirgin ölçüde daha fazla zaman geçirme ihtiyacı	✓	✓	✓ Tolerans		✓	✓	✓
İnternet kullanımını kontrol etme, azaltma ya da sonlandırma girişimlerinin tekrarlı olarak başarısız olması	✓	✓	✓ Yoksunluk semptomları		✓	✓	✓
İnternet kullanımının azaltılması ya da sonlandırılması durumunda huzursuz olma, öfkeli, depresif ya da sinirli hissetme	✓	✓	✓ Duygu durum değişimi		✓	✓	✓
Başlangıçta planlanandan daha uzun süre internette kalma	✓	✓	✓ Çatışma	✓	✓	✓	
İnternet yüzünden belirli bir ilişki, iş, eğitim ya da kariyer fırsatını tehlikeye ya da riske atma	✓	✓		✓	✓		
İnternette geçirilen süreyi gizlemek için aile üyelerine, terapisteye ya da başkalarına yalan söyleme		✓			✓		
İnterneti sorunlardan kaçma ya da hoşla gitmeyen duygu durumundan uzaklaşma yolu olarak kullanma		✓			✓		✓
İnterneti kullanma dürtüsüne karşı koymada tekrarlayan başarısızlık			✓ Tekrar etme			✓	
İnternet kullanımı ile ilgili aktivitelere çok fazla zaman harcama	✓					✓	
İnternet kullanımı nedeniyle önemli sosyal, mesleki veya eğlence etkinliklerinden vazgeçme ya da bu etkinlikleri azaltma	✓						
İnternet kullanımından kaynaklanan veya internet kullanımının şiddetlendireceği sürekli ya da kalıcı fiziksel, sosyal, mesleki ya da psikolojik sorunlara rağmen internet kullanımına devam etme	✓						✓
Kullanımın direk bir sonucu olarak internet dışındaki aktivitelere ilgi ve istek kaybı							✓

İnternet bağımlılığı için farklı uzmanlar tarafından farklı tanı kriterleri önerilmesine rağmen uzmanların önerdikleri tanı kriterlerinde ortak noktalar olduğu görülmektedir. Tabloda verilen yedi ayrı tanı kriterinin en az altısında “İnternet ile aşırı zihinsel meşguliyet”, “Doyum sağlamak için internette giderek belirgin ölçüde daha fazla zaman geçirme ihtiyacı”, “İnternet kullanımını kontrol etme, azaltma ya da sonlandırma girişimlerinin tekrarlı olarak başarısız olması”, “İnternet kullanımının azaltılması ya da sonlandırılması durumunda huzursuz olma, öfkeli, depresif ya da sinirli hissetme” ve “Başlangıçta planlanandan daha uzun süre internette kalma” kriterleri yer almaktadır.

İnternet bağımlılığı kavramı 1990’lı yıllardan beri üzerinde araştırmalar yapılan ve klinik bir problem olarak görülen bir durum olmasına rağmen internet bağımlılığının Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı’nda (DSM) 2013 yılında yer aldığı görülmektedir. DSM V’te internet bağımlılığı “Daha fazla araştırma yapılması gereken konular” başlığı altında “İnternette oyun oynama bozukluğu” olarak ele alınmıştır. İnternette oyun oynama bozukluğu için önerilen tanı kriterleri şunlardır:

1. İnternet oyunları ile aşırı zihinsel uğraş,
2. İnternet oyunları bırakıldığında yoksunluk belirtilerinin ortaya çıkması,
3. Tolerans,
4. İnternet oyunlarına girmeyi kontrol etme ile ilgili başarısız girişimler,
5. İnternet oyunlarının bir sonucu olarak internetteki oyunlar haricindeki önceki hobi ve eğlencelere ilgi kaybı,
6. Psikososyal problemleri bilmeye rağmen internet oyunlarını aşırı kullanmaya devam etme,
7. İnternet oyunlarına harcadığı zamanla ilişkili olarak aile üyeleri, terapistler ve diğerlerine yalan söyleme,
8. Olumsuz duygu durumundan kurtulmak ya da rahatlamak için internet oyunlarını oynama,
9. İnternet oyunlarını oynama nedeniyle önemli ilişkileri, iş veya kariyer fırsatlarını riske atma veya kaybetme.

12 ay boyunca bu belirtilerden en az beşini göstermenin tanı için gerekli olduğu belirtilmiştir. Diğer yandan iş ve profesyonel yaşam için internet kullanımı, diğer sosyal amaçlı internet kullanımı ve cinsel içerikli internet sitelerinin kullanımı önerilen tanı kriterleri dışında bırakılmıştır (APA, 2013; aktaran Bağatarhan ve Siyez, 2017).

DSM V (2013) tanı kriterlerinin Young’ın (1998a) tanı kriterlerine oldukça benzediği dikkati çekmektedir. DSM V’te (2013) Young’ın (1998a) tanı kriterlerinde yer alan

kriterlerden sadece “Başlangıçta planlanandan daha uzun süre internette kalma” kriterinin yer almadığı; “İnternet oyunlarının bir sonucu olarak internetteki oyunlar haricindeki önceki hobi ve eğlencelere ilgi kaybı” ve “Psikososyal problemleri bilmeye rağmen internet oyunlarını aşırı kullanmaya devam etme” olmak üzere iki kriterin eklendiği görülmektedir.

2.3. İnternet Bağımlılığının Nedenlerine Yönelik Açıklamalar

Günümüzde hemen hemen tüm ergenlerin internete erişimi olmasına rağmen bazıları için internete bağlı aktiviteler günlük yaşantılarında bozulmalara yol açacak kadar vazgeçilmez bir hale gelirken diğerleri için ihtiyaç durumunda kullanılması gereken ve günlük yaşam aktivitelerini etkilemeyen bir yere sahiptir. Bu nedenle araştırmacılar tarafından sıklıkla kimlerin neden internete bağlandıkları ve internetin neden sadece bazıları için bağımlılığa yol açtığı sorulmaktadır.

İnternet bağımlılığının nedenlerine ilişkin olarak farklı disiplinlerden farklı uzmanların ileri sürdüğü farklı kuramsal yaklaşımlar bulunmaktadır (Caplan, 2003; Davis, 2001; Grohol, 1999; Liu ve Kuo, 2007; Shaw ve Black, 2008; Suler, 1996; Tao, Ying, Yue ve Hao, 2007; Young, 1997). Bu uzmanlardan Suler’in (1996) kuramını Maslow’un (1960) ihtiyaçlar hiyerarşisini dikkate alarak oluşturduğu, Young’ın (1997) modelini dört temel faktöre dayandırdığı, Grohol’ün (1999) modelini üç aşamaya dayalı olarak oluşturduğu, Liu ve Kuo’nun (2007) modelini Harry Stuck Sullivan’ın kişilerarası kuramına dayandırdığı, Tao ve diğerlerinin (2007) internet bağımlılığını nöropsikolojik açıdan ele aldığı, nörobiyolojik kuramların internet bağımlılığını serotonin ve dopamin gibi bağımlılık yapıcı biyolojik faktörler ile açıkladığı, kültürel mekanizma kuramlarının ise yaşanılan bölge ve kültüre odaklandığı (Shaw ve Black, 2008) görülmektedir. Ayrıca Çin Bilimler Akademisi Psikoloji Enstitüsü uzmanları internet bağımlılığını telafi etme teorisi ile açıklamışlardır (Young, Yue ve Ying, 2011). Bunların yanı sıra, akıllı telefon bağımlılığının nedenlerine ilişkin olarak öne sürülen bazı modelleme çalışmaları bulunmaktadır (Kim, Cho ve Kim, 2017; Özteke Kozan, Kavaklı, Ak ve Kesici, 2019; Park ve Park, 2014; van Deursen, Bolle, Hegner ve Kommers, 2015).

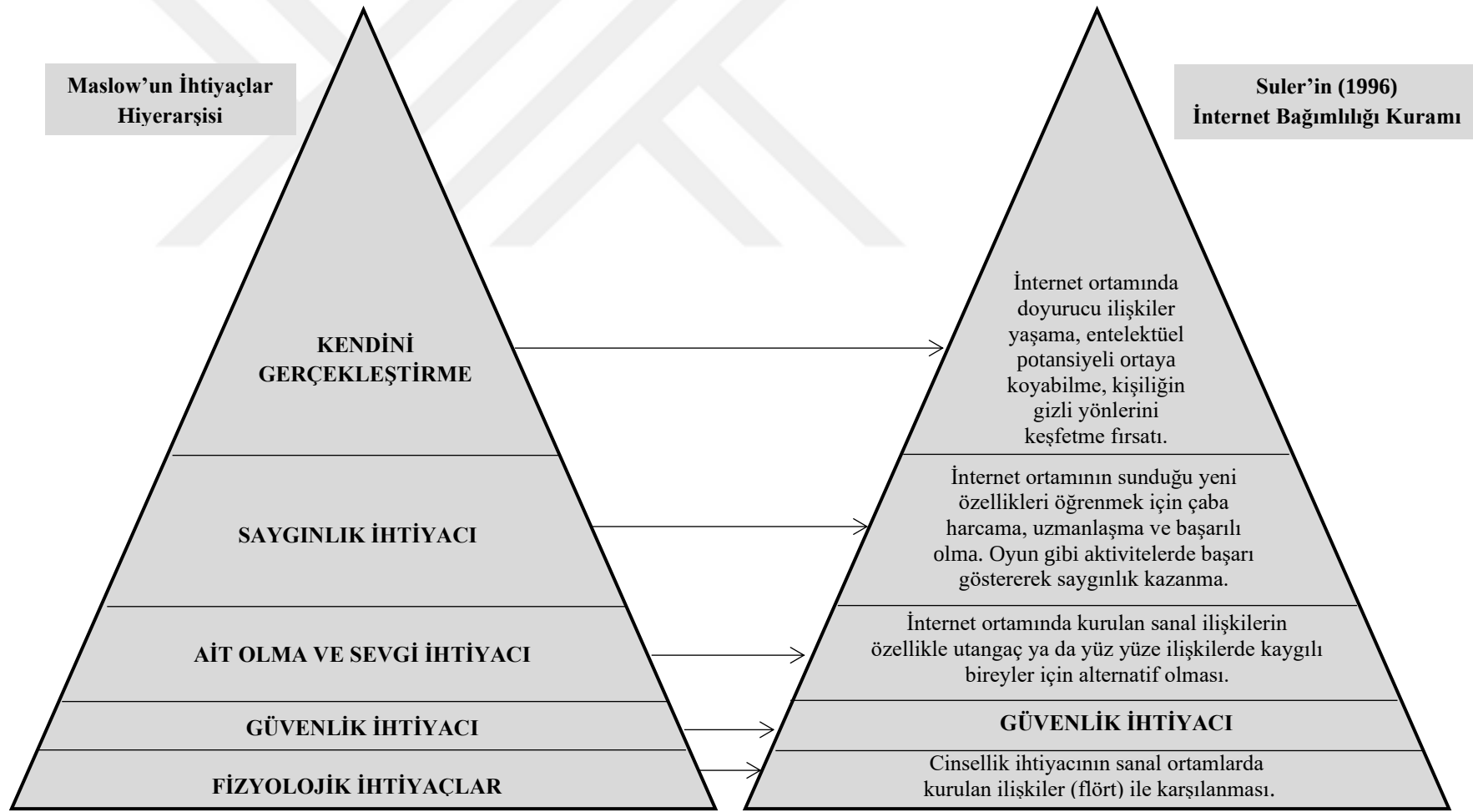
İlk olarak Suler (1996) Maslow’un 1960’lı yıllarda ortaya koyduğu ihtiyaçlar hiyerarşisini temel alarak internet bağımlılığının oluşum sürecine ilişkin bir kuram ortaya koymuştur. Hümanistik psikolojinin kurucularından olan Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisinde insanın ihtiyaçlarını temele yerleştirdiği fizyolojik ihtiyaçlar ile kendini gerçekleştirmeyi içeren en üst ihtiyaçlar arasında değişen bir hiyerarşiye göre sınıflandırmıştır. Bu hiyerarşiye göre, birey bir düzeydeki ihtiyaçlarını karşıladığında, bir sonraki basamaktaki ihtiyaçları

karşılamaya hazır hale gelmektedir. Suler (1996) bireylerin Maslow'un hiyerarşisine benzer bir yol izleyerek internette ihtiyaçlarını karşıladıklarını ileri sürmektedir. Suler (1996) bu düşünce ile yola çıkmış ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini temel alarak bireylerin internet aktivitelerinin hangi ihtiyaçlarını karşıladığını incelemiştir.

Suler'e (1996) göre, birey internette cinsel içerikli sitelerin kullanımı gibi yollarla Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin ilk basamağında yer alan fizyolojik ihtiyaçlarından biri olan cinsellik ihtiyacını karşılamaya çalışmaktadır. Bazı insanlar internet ortamında sanal ilişkiler kurarak Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan "Kişilerarası temas, sosyal onay ve aidiyet duygusu" ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Özellikle utangaç, kişilerarası ilişkilerde kaygılı ve patolojik şizoid kişilik bozukluğu olan bireylerin bu ihtiyaçlarını karşılamak için sanal ilişkileri tercih ettikleri ve hatta bu tür ilişkilere "bağımlı" hale geldikleri görülmektedir. Bununla birlikte, kendileri ile benzer ilgi ve yaşam tarzlarını paylaşan insanları bulmak için sanal ortamları kullanan insanların birçoğu oldukça normal bireylerdir.

İnternet ortamının sürekli olarak sunduğu yeni özellikler, bu özellikleri keşfetme - öğrenme çabası içerisine girme, deneme, mücadele etme ve akabinde öğrenme, uzmanlaşma ve başarılı olma gibi pekiştiricilerin olması bireyin Maslow'un hiyerarşisinde yer alan "Öğrenme, başarı kazanma, öz saygı ve saygı duyulma" ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Ayrıca, birey internette oyun gibi aktivitelerde başarı göstererek tanınır hale gelebilir ya da saygınlık kazanabilir. İnternet ortamında yeni şeyleri keşfetme - öğrenme sürecinin sonunda ya da oyunlarda gösterilen performans ile elde edilen başarı edimsel bir pekiştirme sürecidir. Bu durum bazı bireylerde öğrenme ve daha fazlasını yapma isteği oluşturan bağımlılık yapıcı bir döngüye yol açabilmektedir (Suler, 1996).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağında "Kendini gerçekleştirme" ihtiyacı yer almaktadır. Fakat Maslow'a göre herkes bu seviyeye ulaşamaz. Kendini gerçekleştirmenin anahtarı, bireyin kendini geliştirme yolunda çaba sarf etmesinden geçmektedir. Bu süreçte bireyin var olan potansiyellerini fark etmesi ve kendini geliştirmesi gerekmektedir. İnternet ortamının bireye başkaları ile doyurucu ilişkiler yaşama, internetin teknik ve sosyal boyutlarını keşfederek entelektüel potansiyelini ortaya koyabilme, çeşitli iletişim araçlarını kullanarak ilgilerini, tutumlarını ve kişiliğinin gizli yönlerini keşfetme gibi konularda sunduğu fırsatlar bireyin kendini geliştirme/gerçekleştirme konusundaki ihtiyacını karşılamaktadır. Suler'in (1996) Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini temel alarak geliştirdiği internet bağımlılığı kuramı Şekil 1'de özetlenmektedir.



Şekil 1. Suler'in Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dayalı internet bağımlılığı kuramı

İnternet bağımlılığını internete psikolojik bağıllık olarak açıklayan Kandell (1998), kişilerarası ilişkilerde, akademik ya da iş yaşamında problemler yaşayan bireylerin internet bağımlılığı sergilediklerini ileri sürmektedir. Bu bireyler, interneti yaşamlarındaki problemlerden uzaklaşmak ya da problemlerini çözme sürecini ertelemek için alkol ve madde kullanımı gibi internet kullanımına yönelmektedirler. Kandell (1998), internet bağımlılığına müdahale sürecinde internet kullanımı yerine bağımlılığın altında yatan sebeplere odaklanılması gerektiğini belirtmektedir.

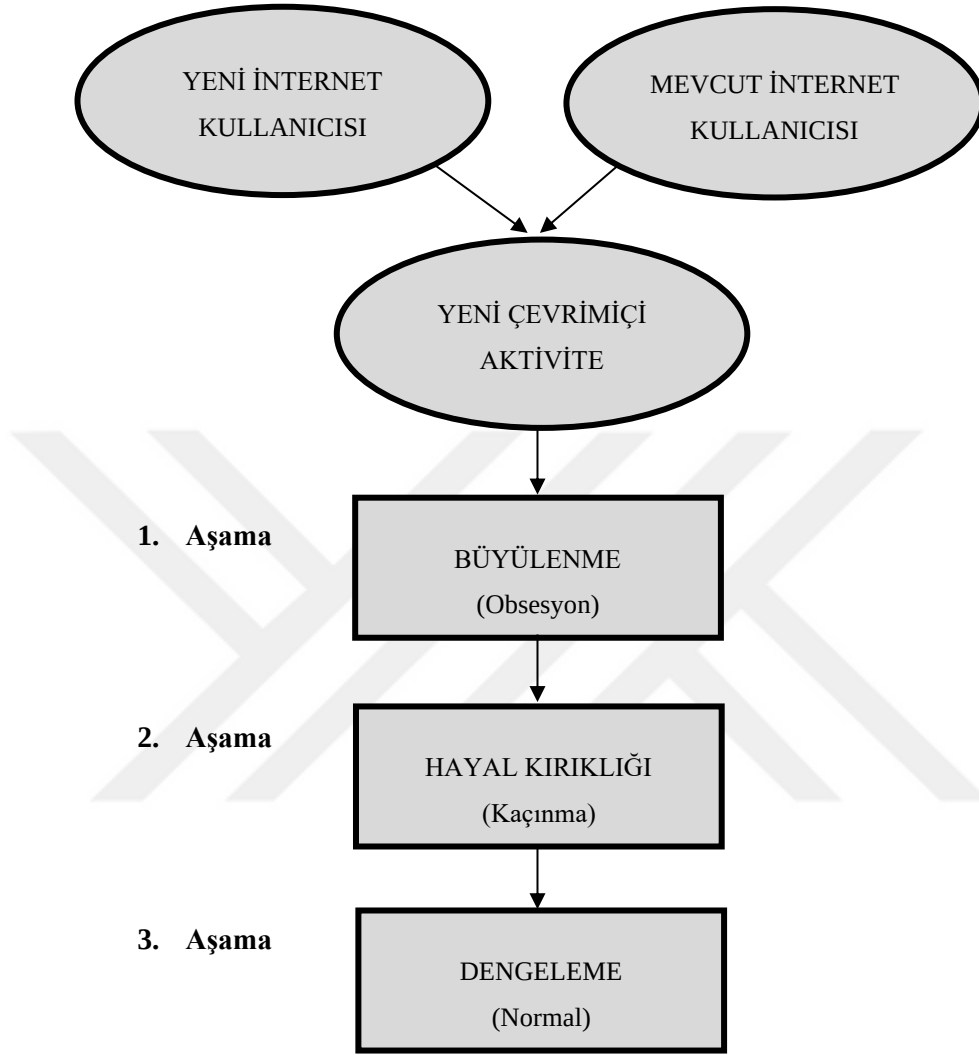
İnternet bağımlılığının ortaya çıkış sürecini farklı bir açıdan ele alan Young (1997) yaptığı araştırma ile bağımlı ve bağımlı olmayan internet kullanıcılarının interneti farklı amaçlarla kullandıklarını öne sürmektedir Young'ın (1997) araştırmasına göre bağımlı olmayan internet kullanıcıları interneti çoğunlukla bilgi toplamak ve çevrimiçi iletişim yoluyla var olan ilişkilerini sürdürmek amacıyla kullanırken, internet bağımlıları interneti interaktif ortamlar aracılığıyla yeni insanlarla sosyalleşmek ve/ya fikir alışverişinde bulunmak amacıyla kullanmaktadırlar. Young (1997) bu bulgularla bağlantılı bir şekilde internet bağımlılığının oluşum sürecinde etkili olan faktörleri “sosyal destek”, “yaşam koşulları”, “cinsel doyum” ve “yeni bir kimlik oluşturma” olmak üzere dört ayrı kategoride ele almıştır.

Young (1997) internet bağımlılığının oluşmasında özellikle engelliler, emekliler ve ev işlerinde çalışan kişiler gibi başkaları ile sınırlı düzeyde iletişimi olan ve gerçek hayatları kişiler arası ilişkiler bakımından yetersiz olan bireylerin “sosyal destek” ihtiyaçlarını internet aracılığıyla karşılayabileceklerini ileri sürmektedir. Bu bireyler yakın çevrelerinde kuramadıkları sosyal ilişkileri geliştirmek için interneti alternatif bir seçenek olarak görebilirler. Ayrıca geleneksel toplum yapısının değişmesi, boşanma ve yer değiştirme oranlarının artması gibi faktörler toplumdaki bireylerin genel olarak sosyal desteğe daha fazla ihtiyaç duymalarına sebep olmaktadır. Bu noktada Suler'in (1996) internet bağımlılığı modeli de benzer şekilde bireylerin “Kişilerarası temas, sosyal onay ve aidiyet duygusu” ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla interneti yoğun bir şekilde kullanmaya başladıklarını ileri sürmektedir. Young'ın (1997) kuramı önceden psikiyatrik hastalık öyküsü olan kişilerin sosyal destek ihtiyaçlarını karşılamak için internet aracılığıyla iletişime daha fazla bağımlı hale gelebileceklerini vurgulamaktadır. Suler'in (1996) modeli de utangaç, kişilerarası ilişkilerde kaygılı ve patolojik şizoid kişilik bozukluğu olan bireylerin sosyal destek ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sanal ilişkileri tercih etme ve bu tür ilişkilere bağımlı hale gelme ihtimallerine dikkat çekmektedir.

Young (1997) birçok kişinin internet üzerinde farklı isimlerle çevrimiçi sohbet odalarında cinsel içerikli sohbetlere katılma gibi yollarla “cinsel doyum” sağlama olanağı yakaladıkları üzerinde durmaktadır. İnternet aracılığıyla cinsel doyum sağlama, AIDS gibi bir hastalık riski taşımadığı için cinsel dürtüleri gerçekleştirmek için en güvenli yöntem olarak algılanmaktadır. Ayrıca bu ortamlarda kimliğin belli olmaması, toplumsal normların ve kısıtlamaların olmaması gibi faktörler internet ortamını cinsel doyum sağlama konusunda cazip hale getirmektedir. Suler’in (1996) kuramı da bireylerin fizyolojik ihtiyaçlarından biri olan cinsellik ihtiyacını karşılamak için internet ortamını kullanarak bağımlılığa yatkın hale geldiklerini vurgulamaktadır.

Young’ın (1997) kuramına göre internet ortamı bireylere hayali yollarla yeni kişilikler yaratma, bastırılmış kişilik özelliklerini keşfetme, tanınma gibi konularda ilham vermektedir. Örneğin, kişi online oyunlarda sahip olduğundan çok farklı bir kişiliği yansıtabilir. Bağımlılar, sanal rol ve benlik arasında sınırlar oluştururlar. Sanal ortamlarda kendilerini yeniden yapılandırarak, günlük yaşamda gösterilmeyen kişisel nitelikler geliştirebilirler. Sonuç olarak, Young’ın (1997) kuramına göre internet ortamında “sosyal destek bulma”, “cinsel doyum sağlama” ve “yeni bir kimlik oluşturarak bu yeni kimliğe göre hareket etme” gibi uyarılmalar bireyin yalnızlık duygusunun azalmasına, benlik saygısının artmasına ve interneti daha yoğun kullanmasına neden olan bir zindelik hissi sağlar (Young, 1997).

İnternet bağımlılığı üzerine çalışan bir diğer kuramcı olan Grohol’ün (1999) patolojik internet kullanımı modeli (Şekil 2) büyülenme, hayal kırıklığı ve dengeleme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Büyülenme aşamasında internetle tanışan birey adeta büyülenir ve interneti aşırı kullanmaya başlar ve ikinci aşamaya geçinceye kadar bu durum devam eder. İkinci aşama, bireyin internetteki etkinliklere aşına olmaya başlayıp artık eski heyecanı duymamaya ve hatta sıkılmaya başladığı “Düş kırıklığı” aşamasıdır. Bu aşamada kişinin internet kullanımı azalır. Üçüncü aşama, insanların internet ve gerçek hayat arasında dengeyi kurdukları “Denge” aşamasıdır. Bu aşamada ise birey artık interneti normal bir düzeyde kullanmaktadır.



Şekil 2. Grohol'ün patolojik internet kullanımı modeli

Not: Bu şekil “<http://psychcentral.com/netaddiction>” adresinden “Internet addiction guide” başlıklı yazıdan alınarak Türkçeye çevrilmiştir.

İnternet bağımlılığını nöropsikolojik bir model çerçevesinde ele alan araştırmacılar internet bağımlısı olan bireylerde görülmesi beklenen bir önkoşulun yanı sıra en az birinin sağlanması gereken üç ayrı koşul belirlenmiştir. Ön koşul, internet bağımlılığının bireyin sosyal işlevlerini ve kişilerarası iletişimini ciddi şekilde tehlikeye atmasıdır. Ön koşul dışında belirlenen bu üç koşuldan herhangi birinin karşılanması durumunda bireyin bağımlılık yaşadığı kabul edilmektedir: Birey (1) çevrimiçi ortamda kendini gerçekleştirmenin gerçek

hayatta olduğundan daha kolay olduğunu düşünür, (2) internet erişimi koptuğunda veya interneti çalışmadığında disfori veya depresyon yaşayabilir, (3) gerçek internet kullanım süresini aile üyelerinden saklamaya çalışır. Nöropsikolojik modele göre internet bağımlılığı zincirleme bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreçler şu şekildedir:

- İlkel dürtü (primitive drive) aşaması: Bireyin zevk peşinde koşma ve acıdan kaçınma içgüdüleri, interneti kullanmasını sağlayan motivasyonu ve dürtüleri temsil etmektedir.
- Coşkulu deneyim (euphoric experience) aşaması: İnternette gerçekleştirilen aktiviteler, mutlu ve memnun hissedilen bireyin merkezi sinir sistemini uyarır. Bu duygu, bireyi sürekli olarak interneti kullanmaya ve coşkusal deneyimi artırmaya iter. Bağımlılık oluştuğunda, bu coşkulu deneyim bir alışkanlık ve hissizlik durumuna dönüşür.
- Tolerans (tolerance) aşaması: İnternetin sürekli kullanılması nedeniyle, bireyin duygusal eşiği yükselir. İnterneti kullanırken aynı mutlu deneyimi elde edebilmesi için kullanım zamanını ve tutkusunu artırması gerekir. Yüksek düzeyde tolerans, internet ile ilgili coşkulu deneyimin güçlendirilmesinin sonucudur ve internet bağımlılığı için sıçrama tahtası haline gelir.
- Yoksunluk reaksiyonu (abstinence reaction) aşaması: Birey internet kullanımını bıraktıktan veya internet kullanımını azalttıktan sonra, çoğunlukla disfori, uykusuzluk, duygusal dengesizlik, sinirlilik vb. fiziksel ve psikolojik sendromlar yaşar.
- Pasif baş etme (passive coping) aşaması: Birey hayal kırıklığı yaşadığında veya çevresinden zararlı etkiler aldığında, olumsuz olayları suçlama veya bilişsel çarpıtma gibi pasif davranışlar ve bunlar sonucunda oluşan baskılama, kaçış ve saldırganlık gibi davranışlar sergilemeye başlar.
- Çığ etkisi aşaması (avalanche effect): Çığ etkisi, hoşgörü ve yoksunluk reaksiyonundan oluşan pasif deneyimi içerir ve bireyin ilkel dürtüsü temelinde bireysel pasif başa çıkma tarzlarını kullanmasına neden olur (Tao ve diğerleri, 2007; aktaran Young ve diğerleri, 2011).

Liu ve Kuo (2007), Harry Stuck Sullivan'ın kişilerarası kuram ve internet bağımlılığı literatürünü temel alarak internet bağımlılığını yordayan faktörleri araştırmışlardır. Bu çerçevede bir model oluşturarak birtakım hipotezleri test etmişlerdir. Yaptıkları çalışmada öncelikle olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisinin, olumlu kişilerarası ilişkilerle pozitif yönde ilişkili

olduğu, fakat olumlu kişilerarası ilişkilerin sosyal kaygı ile negatif yönde ilişkili olduğu hipotezlerini öne sürmüşlerdir. Ayrıca, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ve kişilerarası ilişkilerin internet bağımlılığı ile negatif yönde, sosyal kaygının ise internet bağımlılığı ile pozitif yönde ilişkili olduğuna dair hipotezlerini oluşturmuşlardır. Araştırma sonuçları, ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesinin bireylerin kişilerarası ilişkilerinin kalitesiyle pozitif yönde ilişkili olduğu ve moral bozucu kişilerarası ilişkilerin sosyal kaygı düzeyini artırabileceği hipotezlerini doğrulamıştır. Bu modelde öne sürüldüğü gibi kişiler arası ilişkiler, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve sosyal kaygı internet bağımlılığını etkilemektedir. Sonuç olarak, bireylerin akran ilişkilerinde yaşadıkları sosyal kaygı ve sorunlar arttıkça internet bağımlılıkları artış göstermektedir.

İnternet bağımlılığını kültürel mekanizmalar açısından ele alan araştırmacılara göre internet bağımlılığı, internet erişiminin yüksek olduğu ülkelerde gelişmektedir. Buna göre, internet bağımlılığı internet erişiminin sınırlı olduğu az gelişmiş ülkelerde oldukça az görülürken, internete erişimin kolay ve bu nedenle internet kullanımının yaygın olduğu ülkelerde daha sık görülmektedir (Shaw ve Black, 2008).

İnternet bağımlılığını nörobiyolojik açıdan ele alan kuramlar özellikle serotonin ve dopamin nörotransmitterlerin bozulmuş nörotransmisyonu üzerinde yoğunlaşma eğilimindedirler. Bu kuramlarda dopamin patolojik kumar ve internet bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıkların gelişmesinde etkili bir faktör olarak görülmektedir. Dopaminin ödül bağımlılığında rol oynadığı varsayılmaktadır. Bununla birlikte internet bağımlılığının etiyolojisinde nörotransmitter sistemlerinin rolünü destekleyecek doğrudan bir kanıt henüz bulunmamaktadır (Shaw ve Black, 2008). İnternet bağımlılığı üzerine çalışan Pallanti ve diğerleri (2006) internet bağımlılığı ve diğer bağımlılıklar için ergenlik döneminin riski artırıcı olduğunu gözlemlemişlerdir. Bu durum, normal nörolojik gelişim sırasında frontal kortikal ve subkortikal monoaminerjik sistemin gelişmemiş olmasının ergen dürtüselliğine sebep olması ile ilişkilendirilmiştir.

Çin Bilimler Akademisi Psikoloji Enstitüsü, Çin'deki gençlerde internet bağımlılığının nedenlerini “Telafl etme teorisi” (Compensation theory) ile açıklamışlardır. Son yirmi yıldır şiir, gitar ve spor ile ihtiyaç ve duygularını ifade eden Çinli gençler, artık bu amaçla elektronik oyunları ve diğer web tabanlı araçları kullanmaya başlamışlardır. Bazı çalışmalar öz-saygı, kimlik ve ilişkilerdeki eksiklikleri telafi etmek için interneti bir araç olarak kullanan yetişkinleri ve çocukları incelemişlerdir (Young ve diğerleri, 2011). Örneğin, Morahan-Martin ve Schumacher (2003) araştırmalarında internet bağımlılığı olan öğrencilerin yüksek düzeyde yalnızlık yaşadıklarını bulmuşlardır. Genel olarak bakıldığında, internet bağımlıları diğer

insanlarla yakın ilişkiler kurma konusunda güçlük yaşamakta ve başkalarıyla tehdit edici olmayan bir şekilde bağlantı kurmak için sanal alemleri kullanmayı tercih etmektedirler (Young ve diğerleri, 2011).

Belirli bir gruba üye olan internet bağımlıları arkadaşlık kurma, tavsiye alma, anlayış görme ve hatta romantizm yaşama gibi amaçlarla çevrimiçi sohbet ortamlarını kullanmaktadırlar. Sanal bir topluluk oluşturma yeteneği ile fiziksel dünyadan uzaklaşan bu bireyler anonim çevrimiçi kullanıcılara dönüşerek tamamen metin tabanlı bir ortamda yaşamaya başlarlar. Bu bireyler çevrimiçi yaşantı ile gerçek yaşamdaki eksikliklerini telafi ederler (Caplan ve High, 2006).

Akıllı telefonların 2000'li yıllardan itibaren hayatımıza girmesi ile birlikte internet erişimi kolaylaşmış ve internet bağımlılık oranları artış göstermiştir. Bununla birlikte alanyazında, internet bağımlılığı kavramının yanı sıra akıllı telefon bağımlılığı kavramının kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Kim, Cho ve Kim, 2017; Özteke Kozan, Kavaklı, Ak ve Kesici, 2019; Park ve Park, 2014). Bu süreçte akıllı telefon bağımlılığının nedenlerini tam anlamıyla kapsamlı bir şekilde ele alan bir çalışmaya ulaşılmamakla birlikte farklı değişkenlerin akıllı telefon bağımlılığı üzerindeki etkisini yapısal eşitlik modellemesi ile inceleyen çalışmalar yapılmıştır. Özteke Kozan ve diğerleri (2019) akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet (kabul ve reddedilme) ve mutluluk arasındaki yordayıcı ilişkileri oluşturdukları model çerçevesinde incelemişlerdir. Bu çalışmada genel aidiyetin kabul edilme ve reddedilme boyutlarının akıllı telefon bağımlılığını pozitif yönde yordadığı, mutluluğu doğrudan yordadığı ve akıllı telefon bağımlılığının mutluluğu negatif yönde yordadığı belirlenmiştir. Buna göre akıllı telefon bağımlılığı ile genel aidiyet duygusu arasında pozitif ve akıllı telefon bağımlılığı ile mutluluk arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Park ve Park (2014), erken çocukluk döneminde akıllı telefon bağımlılığına ilişkin ebeveynlerle ve çocuklarla ilgili değişkenler açısından oluşturdukları modeli test etmişlerdir. Ebeveynlerle ilişkili değişkenler bakımından; ebeveynlerin eğitiminin, gelirinin ve yaşlarının daha yüksek olmasının, çift gelirli bir aile olunmasının, ebeveynlerin akıllı telefonları daha uzun süre kullanmalarının ve akıllı telefon kullanımına ilişkin olumlu tutuma sahip olmalarının çocuklarının akıllı telefonlara bağımlı olma olasılığının daha yüksek olmasına sebep olduğu belirlenmiştir. Çocuklarla ilgili değişkenler bakımından; çocuğun yaşının küçük olması, erkek olması, kardeş sayısının az olması ve herhangi bir eğitim kurumuna devam etmemesi akıllı telefon bağımlılığını yordamaktadır.

van Deursen, Bolle, Hegner ve Kommers (2015), süreç ve sosyal odaklı akıllı telefon kullanımı, duygusal zeka, sosyal stres, öz düzenleme, cinsiyet ve yaşın alışkanlığa ve bağımlılığa neden olan akıllı telefon kullanımı arasındaki ilişkideki rolünü ele alan bir model geliştirerek bu modeli yapısal eşitlik modellemesi test etmişlerdir. Analizler sonucunda, akıllı telefon kullanımının bağımlılık yaratan akıllı telefon bağımlılığına önemli ölçüde etki ettiği, süreçle ilgili akıllı telefon kullanımının hem alışkanlık hem de bağımlılık yapan akıllı telefon kullanımında güçlü bir belirleyici olduğu, akıllı telefonlarını sosyal amaçlar için yaygın olarak kullanan kişilerin akıllı telefon alışkanlıklarının daha hızlı geliştiği ve bunun da bağımlılık yapan akıllı telefon kullanımına yol açabileceği, duygusal zekanın alışkanlık veya bağımlılık yapan akıllı telefon kullanımı üzerinde etkili olmadığı, sosyal stresin bağımlılık yapan akıllı telefon davranışını olumlu yönde etkilediği, öz düzenlemenin yetersiz olmasının bağımlılık yapan akıllı telefon kullanımı riskinin artmasına neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca erkeklerin kadınlardan daha az sosyal stres yaşadıkları, akıllı telefonlarını sosyal amaçlar için daha az kullandıkları ve kadınların alışkanlık veya bağımlılık yaratan akıllı telefon kullanımı geliştirme ihtimallerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaşın süreç ve sosyal odaklı akıllı telefon kullanımı ve sosyal stresini negatif yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu nedenle yaşlı insanların alışkanlık veya bağımlılık yaratan akıllı telefon davranışları geliştirme olasılığı daha düşüktür.

Kim, Cho ve Kim (2017) yetişkinlerde bağlanma ve akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkide yalnızlık ve depresyonun aracılık rolünü ele alan bir model oluşturarak üniversite öğrencilerinin katıldığı bir çalışma ile modeli test etmişlerdir. Yapısal eşitlik modellemesi ile yapılan analiz sonucunda bağlanma kaygısı, yalnızlık, depresyon ve akıllı telefon bağımlılığı arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bağlanma kaygısı ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkide yalnızlık ve depresyonun aracılık rolleri olduğu belirlenmiştir.

2.4. İnternet Bağımlılığının Nedenlerini Açıklayan Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımlar

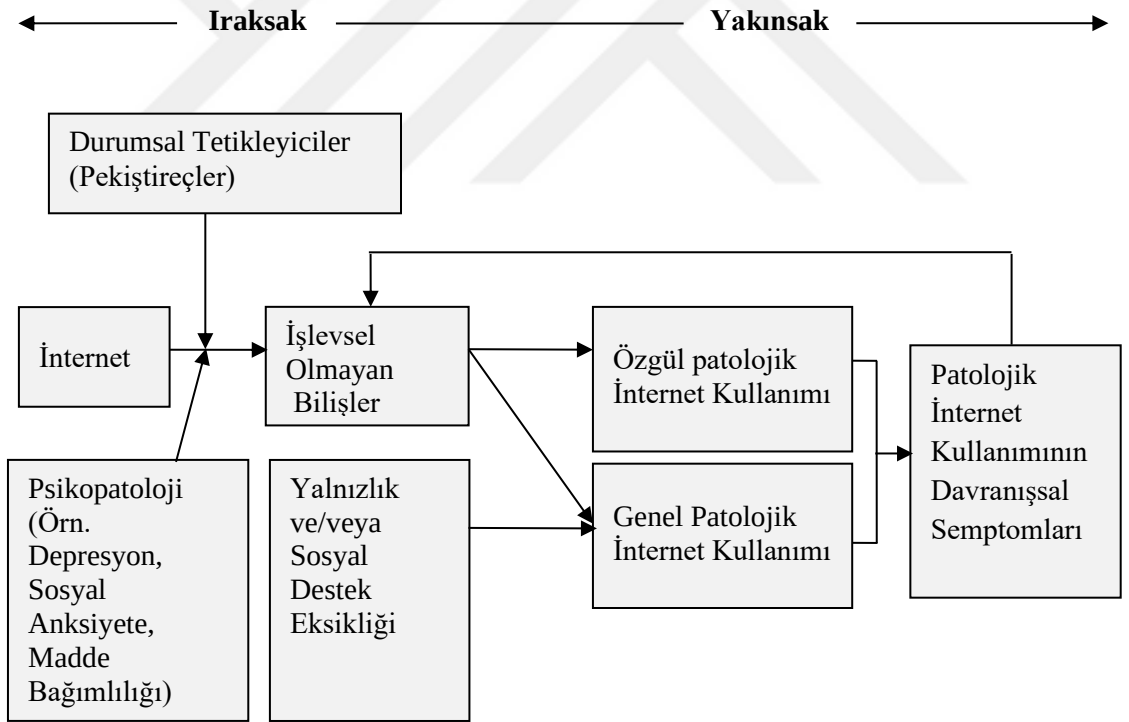
Yukarıda belirtilen yaklaşımlar dışında internet bağımlılığı bilişsel-davranışçı bağlamda da açıklanmaktadır. Bunlar, Davis'in (2001) patolojik internet kullanımı modeli ve Caplan'ın (2003) problemli internet kullanımı ve psikososyal iyiliğe ilişkin teorisidir.

2.4.1. Davis'in Patolojik İnternet Kullanımı Modeli

Davis (2001), alanyazında kullanılan bağımlılık kavramının kişi, uyarıcı ve genellikle belli bir madde arasındaki fizyolojik bağımlılığı ifade etmek amacıyla kullanıldığını belirterek

DSM-IV'ün de belli bir madde veya uyarıcının patolojik kullanımını açıklamak için bağımlılık kavramını kullanmadığına ve hatta kompulsif kumarı da bir bağımlılık olarak tanımlamadığına dikkat çekmektedir. Bu nedenle kendi modelinde bağımlılık kavramı yerine patolojik kavramını kullanmayı tercih ederek internet bağımlılığı yerine patolojik internet kullanımı (PİK) kavramını kullanmaktadır.

Davis (2001), patolojik internet kullanımını açıklayan bilişsel-davranışçı modelinde (Şekil 3) özgül ve genel olmak üzere iki ayrı patolojik internet kullanımı olduğunu ileri sürmektedir. Özgül patolojik internet kullanımı, internetin sadece belirli bir işlevine bağlı olarak gerçekleştirilen kullanımı ifade etmektedir. Genel patolojik internet kullanımı ise internetin genel olarak birden fazla işlevine ilişkin aşırı kullanımını ya da belirli bir amaç olmaksızın internette vakit geçirmeyi ifade etmektedir.



Şekil 3. Patolojik internet kullanımını açıklayan bilişsel-davranışçı model

Not: Bu şekil Davis'in (2001) "A cognitive-behavioral model of pathological Internet use" isimli makalesinden alınarak Türkçeye çevrilmiştir.

Davis (2001) patolojik internet kullanımının nedenlerini ıraksak ve yakınsak nedenler olarak iki kategoride ele almaktadır. Bu modele göre patolojik internet kullanımının ıraksak nedenleri arasında “Psikopatoloji” ve “Durumsal tetikleyiciler” (pekiştireçler) yer almaktadır. Bu modelde psikopatoloji kavramı depresyon, sosyal anksiyete ve madde bağımlılığı gibi bozuklukları ifade etmekte ve patolojik internet kullanımına olan yatkınlığı göstermektedir. Davis’in (2001) modelinde ıraksak nedenlerinin doğası yatkınlık-stres çerçevesinde açıklanmaktadır. Bu çerçeveye göre, anormal davranış yatkınlık (psikopatoloji) ve stresli bir yaşam olayının sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu modelde psikopatoloji, patolojik internet kullanımının ortaya çıkışında etkili olmakla birlikte psikopatolojiye başka faktörlerin de eşlik etmesi beklenmektedir.

Psikopatolojiye eşlik etmesi beklenen ıraksak neden bireyin internet ortamındaki herhangi bir olay karşısında aldığı durumsal tetikleyici yani pekiştireçtir. Birey yeni bir internet özelliği ile karşılaşp bunu denediğinde olumlu bir pekiştireç alırsa bu etkinliğe devam etmesi ya da internetin bu özelliğini kullanma davranışı pekiştirilmiş olur. Daha sonra birey başlangıçtaki pekiştireci tekrar almak (aynı doyumunu elde etmek) için bu etkinliği daha sık gerçekleştirmeye başlar. Bu edimsel koşullanma, birey benzer fizyolojik tepkiyi elde edeceği yeni teknolojileri buluncaya kadar devam eder. Temel edimsel koşullanma ilkelerine göre, birincil koşullanmış uyarı ile ilişkili herhangi bir uyarıcı ikincil pekiştirmeye karşı hassastır ve benzer tepkilere neden olur. Bu nedenle, birincil koşullanmış uyarıcı ile ilişkili olarak internetin kullanıldığı bilgisayarın sesi, klavyede yazı yazarken oluşan dokunma duyusu ve hatta internetin kullanıldığı ortam ya da o ortamın kokusu gibi uyarılar koşullanmış tepkiyi ortaya çıkarabilir (Davis, 2001).

Davis’in (2001) patolojik internet kullanımı modelinin yakınsak nedenlerine bakıldığında en merkezi faktörün “İşlevsel olmayan bilişler” olduğu görülmektedir. İşlevsel olmayan bilişler kişinin kendisi hakkındaki ve dünya hakkındaki düşünceleri olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. Kişinin kendisi hakkındaki düşünceleri ruminatif bilişsel stil tarafından yönlendirilmektedir. Ruminasyon, kişinin hayatındaki diğer olaylara dalıp gitmesi yerine, sürekli olarak internet kullanımı ile ilgili sorunlara ilişkin düşünmesine neden olur. Bu nedenle ruminasyon eğiliminde olan bireyler patolojik internet kullanımını daha şiddetli ve daha uzun süreli yaşamaktadırlar. Bireyin interneti neden aşırı kullandığını anlamaya çalışması, patolojik internet kullanımı hakkında okumalar yapması ya da internetin aşırı kullanımı hakkında arkadaşları ile konuşması gibi durumlar ruminasyonu göstermektedir.

Kendisine ilişkin bilişsel çarpıtmaları ya da olumsuz düşünceleri olan bu bireyler internet ortamını diğer insanlardan olumlu tepkiler almak için kullanmaktadırlar. Kişinin kendisi hakkındaki bilişleri “Sadece internette iyiyim”, “İnternette olmadıgımda değersizim, ancak internette olduğumda değerliyim” ve “İnternet dışında başarısızım” gibi düşünceleri içerebilir. Dünyaya ilişkin bilişsel çarpıtmalar ise belirli bazı olayların genellenmesini içerir. Başka bir deyişle, birey “İnternet benim saygı gördüğüm tek yerdir”, “Gerçek hayatta kimse beni sevmiyor”, “İnternet benim tek arkadaşım” ya da “İnsanlar gerçek hayatta/internet dışında bana kötü davranıyorlar” gibi düşüncelere sahip olabilir. Bütün bunlar bireyin patolojik internet kullanımını arttıran işlevsel olmayan bilişler (bilişsel çarpıtmalar) olarak kabul edilir. İnternet ile ilişkili bir herhangi bir uyaran olduğunda bu düşünceler otomatik olarak ortaya çıkar. Bu nedenle, birey çevrimiçi sohbet odasına girdiğinde otomatik olarak (istmeden) bu bilişleri ortaya çıkar. Bu tür işlevsel olmayan bilişlerin sonucu ya özel ya da genel patolojik internet kullanımıdır (Davis, 2001).

Özgöl PİK belirli internet fonksiyonlarının aşırı ve kötüye kullanımını içerir. Bunlar çevrimiçi açık artırma siteleri, çevrimiçi cinsel içerikli siteler, çevrimiçi hisse senedi alım satım hizmetleri vb. olabilir. Özgöl PİK'in, önceden var olan ve çevrimiçi aktivite ile ilişkili hale gelen psikopatolojinin sonucu olduğu varsayılmaktadır. Bu nedenle, birey çevrimiçi olduğunda kumarı etkili bir şekilde oynayan bir kompulsif kumarbaz olabilir ve sonunda özgöl PİK ortaya çıkar. Benzer bir durum kompulsif olarak cinsel içerikli sitelerle ilgilenen bireylerde de gerçekleşebilir. Bu bireyler, çevrimiçi cinsel içerikli sitelere ulaşmak için internete girer, anında bu sitelere ulaşabilir ve hemen pekiştireç elde edebilir. Böylece davranış zamanla güçlü hale gelir ve birey özgöl PİK belirtileri gösterir. Ancak, kompulsif kumarbaz olan ya da çevrimiçi cinsel içerikli siteleri kullanan herkesin özgöl PİK belirtileri göstermeyeceğine dikkat etmek önemlidir (Davis, 2001).

Genel PİK ile özgöl PİK arasındaki en önemli fark genel PİK'in internetin belli bir özelliği yerine daha yaygın olarak kullanılmasıdır. Genel PİK'in gelişimine neden olan bir unsur bireyin sosyal bağlamı ile ilgilidir. Özellikle, aileden ya da arkadaşlardan sosyal destek eksikliği ve/veya yalnızlık yaşama genel PİK'e neden olur. Genel PİK internette normalden daha fazla vakit geçirmeyi ya da hiçbir amaç olmaksızın zaman harcamayı veya sohbet odalarında çok fazla zaman harcamayı içerir. Bu kişiler bir gün içinde defalarca e-postalarını kontrol edebilirler ve/ya günlerinin çoğunu haber bültenlerine ve forum sayfalarına yorum yazmakla geçirebilirler. Bu durum genel PİK'in hem gelişiminde hem de sürdürülmesinde önemli bir rol oynar. Genel PİK olan bireyler, sorumluluklarını ertelemek için interneti

kullanırlar. Bu durum zamanı boşa harcama ve günlük işleyişte yaşanan zorluklar ile sonuçlanır (Davis, 2001).

Davis'in (2001) bilişsel-davranışçı modelinde temel işlevsel olmayan bilişler üzerine olmasına rağmen PİK semptomları diğer araştırmalarda yer alanlara benzemektedir. Semptomlar arasında internet hakkında obsesif düşünceler, dürtü kontrolün azalması, internet kullanımını durdurmada yetersizlik ve ciddi bir şekilde internetin tek arkadaş olarak görülmesi vardır. Birey, internetin kendisi ve çevresindeki dünya için iyi şeyler hissettiği tek yer olduğunu düşünebilir. PİK'in diğer semptomları çevrimdışı olduğu zamanlarda çevrimiçi olunacak zamanlara ilişkin hayal kurma ve internette çok fazla zaman harcamayı içerir. PİK olan bireye hiçbir aktivite uzun süre keyif vermez. Birey sonunda arkadaşlarından uzaklaşarak çevrimiçi arkadaşları tercih ettiğinde başka bir komplikasyon ortaya çıkar. Bu sorunlu davranış, bireyin sosyal açıdan izole hale gelmesine neden olarak PİK'in kısır döngüsünü sürdürür. Son olarak, PİK olan birey interneti kullandığı zamanlara ilişkin suçluluk hisseder. Bu nedenle genellikle internette ne kadar zaman geçirdiğine ilişkin arkadaşlarına yalan söyler ve internet kullandığı zamanları bir sır olarak düşünür. Yaptığının sosyal açıdan kabul edilebilir olmadığını bilmesine rağmen bunu yapmayı durduramaz. Bu durum öz-saygısının azalmasına ve başka PİK semptomlarının ortaya çıkmasına neden olur (Davis, 2001).

2.4.2. Caplan'ın Problemli İnternet Kullanımı Teorisi

Problemli internet kullanımı kavramını kullanan Caplan (2003), Davis'in (2001) bilişsel-davranışçı modeline dayalı olarak ortaya koyduğu teorisinde problemli internet kullanımı ile psikososyal iyilik arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Caplan (2003) bilişsel-davranışçı teorisinde problemli internet kullanımı ile psikososyal iyilik arasındaki ilişkide internet aracılığıyla kurulan kişilerarası iletişim süreçlerinin rolünü vurgulamaktadır. Caplan'ın (2003) teorisinde üç ayrı önerme bulunmaktadır:

- a) Psikososyal sorunlar yaşayan bireyler (Örn; depresyon ve yalnızlık) bu tür sorunları olmayan bireylere göre sosyal becerilerinin daha yetersiz olduğuna ilişkin bir algıya sahiptirler.
- b) Psikososyal sorunlar yaşayan bireyler daha az riskli buldukları ve internet aracılığıyla kurulan etkileşimde kendilerini daha etkili gördükleri için yüz yüze iletişime alternatif olarak çevrimiçi etkileşimi tercih ederler.
- c) Çevrimiçi sosyal etkileşim tercihi aşırı ve kompulsif bir şekilde bilgisayar kullanımı aracılığıyla sosyal etkileşime yol açar. Bu durum bireylerin sorunlarını kötüleştirerek evde, okulda ve iş yerinde sorunlar ortaya çıkarır (Caplan, 2003).

Caplan (2003) teorisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada üç ayrı hipotez geliştirmiştir. Caplan'ın (2003) ortaya koyduğu ilk hipotez “Psikososyal sorunları olan bireyler çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etmeye daha güçlü bir eğilim göstermektedirler.” şeklindedir. Araştırma sonucunda psikososyal iyilik ve çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etme arasında negatif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, depresyonun ve yalnızlığın derecesi bireylerin çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etme derecesi ile ilişkili bulunmuştur.

Caplan'ın (2003) ortaya koyduğu ikinci hipotez “Bireylerin çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etme derecesi, problemlili internet kullanım semptomları ve internet kullanımından kaynaklanan olumsuz sonuçlar arasında pozitif bir ilişki vardır.” şeklindedir. Araştırma sonucunda çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etme derecesi ile problemlili internet kullanımı semptomları arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bir diğer deyişle, internet aracılığıyla sosyal etkileşim kurmayı tercih eden bireyler problemlili internet kullanımı semptomlarını daha fazla göstermektedirler.

Caplan'ın (2003) ortaya koyduğu üçüncü hipotez “Psikososyal iyilik, internet kullanımı ile ilişkili olumsuz sonuçlarla negatif yönde ilişkilidir, ancak bu ilişkiye çevrimiçi sosyal etkileşimi tercih etme ve PİK semptomları (Örneğin; aşırı kullanım, kompulsif kullanım, yoksunluk ve ruh hali değişimi) aracılık eder.” şeklindedir. Araştırma sonucunda bu hipotez doğrulanmıştır. Psikososyal açıdan iyilik düzeyi arttıkça internet kullanımı ve internet kullanımından kaynaklı olumsuz sonuçlar azalmaktadır.

Caplan'ın (2003) araştırmasında yalnızlığın problemlili internet kullanımında önemli bir role sahip olduğu, depresyonun ise daha küçük bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Davis'in (2001) modelinde psikopatolojik bir faktör olarak görülen depresyon patolojik internet kullanımı için iraksak bir neden, yalnızlık ise yakınsak bir neden olarak ele alınmıştır. Caplan'ın (2003) modelini geliştirmek amacıyla yaptığı araştırma bulgusu Davis'in (2001) modelinde depresyonun iraksak, yalnızlığın yakınsak bir faktörler kapsamında ele alınması ile uyumlu bir bulgu olarak görülebilir.

2.5. Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığının Görülme Sıklığı

İnternet bağımlılığı son yıllarda yaygın olarak çalışılan bir konu olmakla birlikte en sık çalışılan konu internet bağımlılığının görülme sıklığı ile ilgilidir. Türkiye’de internet bağımlılığı konusuna ilişkin çalışmalar özellikle son on yılda artış göstermiştir. 2009-2019 yılları arasında geniş örneklemelerle Türkiye’deki lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığına ilişkin araştırma bulguları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

2009-2019 yılları arasında lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı

Araştırma Yılı	Araştırmanın Yapıldığı Yer	Araştırmacı	Araştırma Grubu	İnternet Bağımlılığı Oranı	Riskli İnternet Kullanım Oranı	Kullanılan Ölçek
2009	Samsun	Canbaz ve diğerleri	1315	% 1.2	% 19.9	YİBÖ (Young, 1998b)
2009	İstanbul, Ankara, İzmir, Diyarbakır, Samsun, Mersin, Van	Günüç	754	% 10.1	% 26.4	İBÖ (Günüç, 2009)
2009	İstanbul	Tarı Cömert ve Ögel	2209	% 4.5	% 21.2	İnternet Bağımlılığı Tanı Ölçütleri (Young, 1998a)
2014	Balıkesir	**Yılmaz ve diğerleri,	2853	% 16	-	İBÖ (Kayri ve Günüç, 2010)
2015	Zonguldak	Metin ve diğerleri	771	% 7.9	-	CİBÖ (Chen, Weng, Su, Wu, ve Yang, 2003).
2017	İstanbul	Sıgırlı	1377	% 3.7	% 10.8	YİBÖ (Young, 1998b)
2018	İzmir	Kaval	2197	% 10.2	% 64.9	YİBÖ (Young, 1998b)
2019	Eskişehir	Sağlan	3353	% 13.8	-	YİBÖ (Young, 1998b)

*Bu araştırma 12-17 yaşları arasındaki öğrencilerle yürütülmüştür.

**Bu çalışmada kullanılan ölçek düşük, orta ve yüksek düzeyde internet bağımlılığı oranlarını göstermektedir. Tabloya yüksek düzeyde internet bağımlılığı oranı yansıtılmıştır.

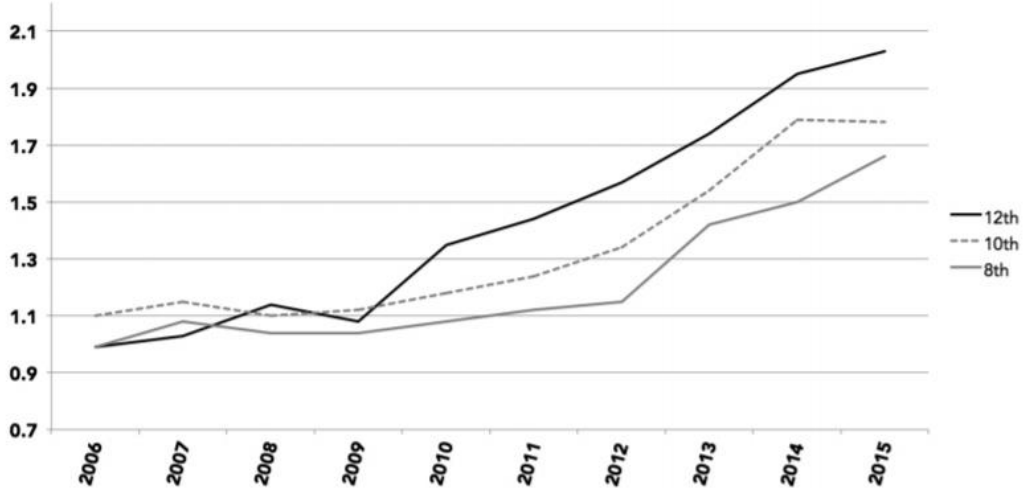
Tablo 2 incelendiğinde lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığının %1.2 ile % 16 arasında değiştiği dikkat çekmektedir. Ayrıca farklı çalışmalarda internet bağımlılığının görülme oranlarının farklılaşmasında çalışmalarda farklı ölçme araçlarının kullanılması, ölçme araçları için kullanılan kesme puanının farklılaşması, örneklem belirleme yöntemlerinin farklılaşması, çalışmanın yürütüldüğü yer ve çalışmanın yürütüldüğü lisenin türü gibi faktörlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Türkiye'nin yanı sıra yurt dışında ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığını belirlemeye ilişkin olarak yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar internet bağımlılığının sadece Türkiye'de değil, dünya genelinde bir sorun olarak görüldüğünün göstergesidir. İnternet bağımlılığının görülme sıklığına ilişkin olarak Avrupa'da Almanya, Avusturya, Estonya, Fransa, İrlanda, İspanya, İsraill, İtalya, Macaristan, Romanya ve Slovenya olmak üzere 11 ülkede yaş ortalaması 14.9 olan 11.356 ergenin katılımıyla yürütülen bir çalışmaya göre ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığı % 4.2 iken, internet bağımlılığı için risk grubunda olan ergenlerin oranı %13.4'tür (Kaess ve diğerleri, 2014). Avrupa'da Yunanistan, İspanya, Polonya, Almanya, Romanya, Hollanda ve İzlanda olmak üzere 7 Avrupa ülkesinde 14-17 yaş aralığındaki 13.284 ergen ile yürütülen başka bir araştırmada ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığı % 1.2, internet bağımlılığı riski ise % 12.7 bulunmuştur. Ülkelere göre ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığı ise Yunanistan'da % 1.7, Romanya'da % 1.7, İspanya'da % 1.5, Polonya'da % 1.3, Almanya'da % 0.9, Hollanda'da % 0.8 ve İzlanda'da % 0.8'dir (Tsitsika ve diğerleri, 2014). Bu araştırmaya göre internet bağımlılığının en az görüldüğü ülkeler % 0.8 ile Hollanda ve İzlanda iken en az görüldüğü ülkeler % 1.7 ile Yunanistan ve Romanya'dır. Müller ve diğerleri (2015) tarafından Almanya, Yunanistan, İzlanda, Hollanda, Polonya, Romanya, İspanya olmak üzere 7 Avrupa ülkesinde 14-17 yaşları aralığındaki 12938 ergenle gerçekleştirilen çalışmada ise ergenlerin % 1.6'sının internette oyun oynama bozukluğu tanı kriterlerinin tamamını karşıladığı, % 5.1'inin risk grubunda olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın diğer çalışmalardan farkı internet bağımlılığının belirlenmesinde DSM V İnternette Oyun Oynama Bozukluğu tanı kriterlerinin kullanılmasıdır.

Avrupa'nın yanı sıra Asya'da Çin, Japonya, Hong Kong, Güney Kore, Malezya ve Filipinler olmak üzere 6 ülkede 12-18 yaş aralığındaki 5366 ergenin katıldığı bir araştırmada ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığı incelenmiştir. Araştırma bulguları ergenlerde internet bağımlılığının görülme sıklığının Filipinler'de % 4.9, Hong Kong'ta % 3, Malezya'da % 2.4, Güney Kore'de % 1.2, Çin'de % 2.2 ve Japonya'da % 3.1 olduğunu göstermiştir. Bu araştırma bulguları Asya ülkelerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı oranlarının Avrupa ülkelerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Mak ve diğerleri, 2014).

Avrupa ve Asya'nın yanı sıra Amerika'da yapılan araştırmalar da lise öğrencilerinde internet bağımlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Amerika'da 3560 lise öğrencisi ile yürütülen bir araştırmaya göre lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığı %

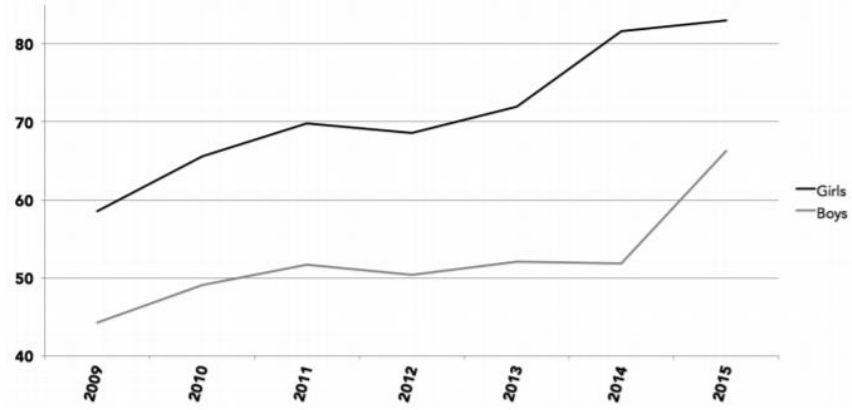
4'tür (Liu, Desai, Krishnan-Sarin, Cavallo ve Potenza, 2011). Amerika'da ergenlerin internet kullanım süreçlerini boylamsal araştırmalarla inceleyen kurumların yaptığı bazı çalışmalarda lise öğrencilerinin internet kullanımlarına ilişkin daha farklı sonuçların da olduğu görülmektedir. Amerika'da gerçekleştirilen "Monitoring the Future" araştırmasında 2006-2015 yılları arasında ergenlerin internette günlük kaç saat geçirdiklerine ilişkin olarak 8., 10. ve 12. sınıf öğrencileri incelenmiştir (Şekil 4). Araştırma verileri ergenlerin internette geçirdikleri sürenin yıllar içerisinde artış gösterdiğini ortaya koymaktadır ("Sources, Methods, and Separating Cohorts and Time Periods", 2019).



Şekil 4. Amerika'da 8., 10. ve 12. sınıf öğrencilerinin internette günlük geçirdikleri süreye ilişkin veriler, Monitoring the Future, 2006-2015.

Not: Bu şekil <http://www.jeantwenge.com/wp-content/uploads/2017/08/igen-appendix.pdf> adresinden "Sources, Methods, and Separating Cohorts and Time Periods" başlıklı yazıdan alınmıştır.

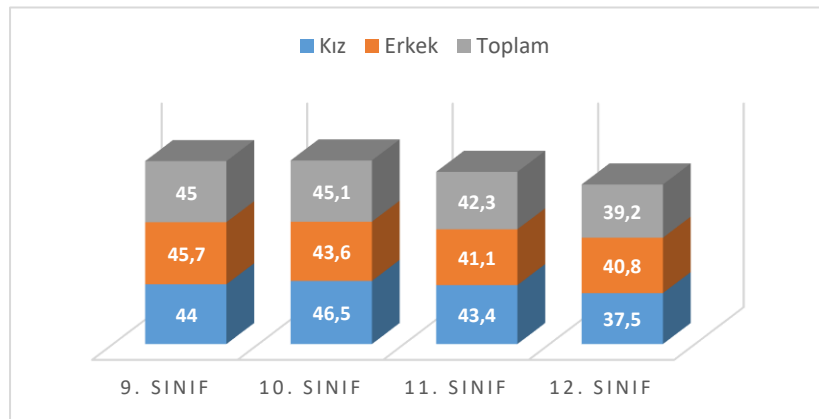
"Monitoring the Future" tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ergenlerin sosyal ağ sitelerini ne sıklıkla kullandıkları "hemen hemen her gün", "haftada en az bir kez", "ayda bir ya da iki kez", yılda birkaç kez" ya da "asla" şeklinde cevap seçenekleri sunulularak incelenmiştir (Şekil 5). 2009-2015 yılları arasında 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bu araştırmada sosyal medyayı neredeyse her gün kullanan ergen oranlarının hem kızlarda hem de erkeklerde artış gösterdiği dikkati çekmektedir ("Sources, Methods, and Separating Cohorts and Time Periods", 2019).



Şekil 5. Amerika’da sosyal medyayı neredeyse her gün kullanan 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre yüzdeliği. Monitoring the Future, 2009-2015.

Not: Bu şekil <http://www.jeantwenge.com/wp-content/uploads/2017/08/igen-appendix.pdf> adresinden “Sources, Methods, and Separating Cohorts and Time Periods” başlıklı yazıdan alınmıştır.

Amerika’da 2017 yılında yapılan “Youth Risk Behavior Surveillance” araştırmasında günde 3 ya da 3 saatten fazla video ya da bilgisayar oyunu oynayan ergenlerin yüzdelikleri belirlenmiştir (Şekil 6). Araştırma bulguları video / bilgisayar oyunu oynama oranlarının 9. ve 10. sınıf öğrencilerinde 11. ve 12. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Kann ve diğerleri, 2018).



Şekil 6. Amerika’da günlük 3 ya da 3 saatten fazla video / bilgisayar oyunu oynayan ergenlerin yüzdelikleri United States, 2017, Youth Risk Behavior Surveillance

Türkiye’de yapılan çalışmalarda da bulguların Amerika’da elde edilen verilerle aynı yönde olduğu; lisede sınıf düzeyinin internet bağımlılığı ile ilişkili olduğu, 9. ve 10. sınıf

öğrencilerinin bağımlılık puanlarının, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir (Ceyhan, 2011; Yılmaz ve diğerleri, 2014). Türkiye’de ve Dünyada yapılan çalışmalar genel olarak gözden geçirildiğinde, Türkiye’de önemli bir sorun haline almaya başlayan internet bağımlılığının, Avrupa’da, Asya’da ve Amerika’da da önemli bir sorun olarak görüldüğü ve ergenlerde / lise öğrencilerinde internet bağımlılığı, internet kullanım süresi gibi konulara odaklanan çalışmaların artış gösterdiği dikkati çekmektedir.

2.6. İnternet Bağımlılığını Önleme ve Müdahale

Alanyazında internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların genel olarak öğrencilere yönelik olarak yapıldığı (Berber Çelik, 2016; Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Peker, 2013; Taş, 2015; Uysal, 2013) bilinmekle birlikte az sayıda çalışmanın da ebeveynlere yönelik olarak (Canoğulları Ayazseven, 2019; Schatz, 2017) gerçekleştirildiği görülmektedir.

İnternet bağımlılığının önlenmesi ile ilgili yapılan meta analiz çalışmalarında aile özelliklerinin ergenlerde internet bağımlılığının gelişimi ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Hurr, 2006; Wieland, 2005; Yen, Yen, Chen, Chen ve Ko, 2007). Bu nedenle bazı ruh sağlığı uzmanları ailenin önleme çalışmalarının odağında olması gerektiğini öne sürmektedir. Birçok araştırmacı da madde bağımlılığının önlenmesine yönelik müdahalelere benzer şekilde aile merkezli önleme yaklaşımının internet bağımlılığını önleme çalışmalarında kullanımını önermektedir. Bu tür bir yaklaşım ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olma, aile içi sağlıklı etkileşimi teşvik etme, ebeveynlerin belirli durumlarla etkili bir şekilde nasıl başa çıkacakları konusunda beceri kazanmalarına ve aile içi işlevsel olmayan davranışları azaltmalarına yardımcı olma gibi amaçlara yönelik olarak eğitimlere alınmalarını gerektirmektedir (Yen ve diğerleri, 2007). İnternet bağımlılığının önlenmesine yönelik bir diğer yöntem ergenlerin internete ilişkin aktiviteler yerine gerçek yaşam aktivitelerine katılımlarının teşvik edilmesiyle ilgilidir (Hurr, 2006). Ergenlerde internet bağımlılığını önlemeye ilişkin önerilerden biri de internetin sadece haftanın belirli gün ve saatlerinde kullanılmasıdır. Bu durumda internet bağımlılığının gelişmesinin önlenileceği öne sürülmektedir (Ko, Yen, Yen, Lin ve Yang, 2007). İnternet bağımlılığı üzerine yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkılarak oluşturulan birtakım önleme önerileri olmasına rağmen, bu önleme stratejilerinin etkililiği deneysel olarak yeterince test edilmemiştir. Sonuç olarak, daha kapsamlı bir öneride bulunabilmek için internet bağımlılığının önlenmesi ile ilgili alanyazında daha fazla deneysel çalışma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Önleme çalışmaları bir sorun ortaya çıkmadan alınacak tedbirlerle ilgiliyen,

müdahale çalışmaları sorun ortaya çıktıktan sonra sürecin daha fazla kötüleşmemesi için yapılan ve sorunu azaltmaya ya da ortadan kaldırmaya yönelik çalışmaları içermektedir. Alanyazında soruna müdahale etmeye yönelik çalışmaların daha fazla olduğu dikkati çekmektedir.

İnternet bağımlılığının tedavisinde, bilgisayar ve internet kullanımının günlük yaşantıdan çıkarılması olası olmadığı için kullanım süresini ve kullanım amaçlarını kontrol etmeyi amaçlayan yaklaşımlar kullanılmaktadır (Şenormancı ve diğerleri, 2010). İnternet bağımlılığı ile ilgili olarak alanyazında birçok çalışması olan Young (2015) internet bağımlılığı tedavisinin odağının kontrollü internet kullanımı olduğunu belirtmektedir. Young’a (2015) göre kontrollü internet kullanımı tedavinin asıl amacı olmakla birlikte, sıklıkla sorunlu uygulamaların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Belirli bir oyun, kumar sitesi veya cinsel içerikli bir site gibi internet bağımlılığına sebep olan siteler ya da uygulamalar internet kullanımını tetiklemektedir. İnternet bağımlılığını tetikleyen bu uygulamaların yasaklanması, danışanın iş için gerekli durumlarda kontrollü olarak interneti kullanmasını sağlarken, sorunlu uygulamalardan kurtulmasına yardımcı olmak için de gereklidir. Ayrıca tedavi sürecinde bağımlılık ile ilgili durumlarda sıkça rastlanan sosyal fobi, duygudurum bozuklukları, uyku bozukluğu, evlilik memnuniyetsizliği veya iş tükenmişliği gibi psikososyal sorunların ele alınması ve bağımlılık davranışlarının tedavisi çeşitli müdahaleler ve psikoterapi süreçlerini içermektedir. Danışanların sorunlu çevrimiçi uygulamalardan kaçınmasına yardımcı olmak için yapılandırılmış, ölçülebilir ve sistematik teknikler uygulanır. En çok öne çıkan terapiler “Motivasyonel Görüşme”, “Bilişsel Davranışçı Terapi” ve “Rehabiliasyon merkezi desteği” veya “Yatarak tedavi”dir (Young, 2015).

Motivasyonel görüşme, danışanı davranış değişikliğine motive etmek amacıyla iş veya ilişkilerini kaybetme ihtimali gibi dış olasılıkları kullanarak danışanın yapıcı bir şekilde bu durumlarla karşı karşıya gelmesini amaçlamaktadır. Bağımlılık veya madde bağımlılığı sorunu olan danışanlar genellikle bağımlılıkları olduğunu kabul ettikten sonra bile bağımlılığı bırakma konusunda kararsız kalırlar. İnternetin getirdiklerini kaybetmekten korkarlar; sanal arkadaşlarıyla sohbet edemezlerse, internet aktivitelerine katılamazlarsa ya da interneti psikolojik bir kaçış yeri olarak kullanamazlarsa hayatın nasıl bir hale geleceğinden korkarlar. Motivasyonel görüşme, danışanların kararsızlıklarıyla yüzleşmesine yardımcı olur. Görüşmede kullanılacak bazı sorular şunları içerebilir: “Haftada kaç saat internette zaman harcarsınız?”, “İnternette hangi uygulamaları (ziyaret edilen belirli siteler/gruplar/oyunlar) kullanıyorsunuz?”, “Kullandığınız uygulamaları önem sırasına göre nasıl sıralarsınız?”,

“Çevrimdışıyken nasıl hissedersiniz?”, “İnternet kullanımınızdan kaynaklanan sorunlar veya internet kullanımının sonuçları nelerdir?”. Bu soruların yanıtları, danışana ilişkin daha net bir klinik profil oluşturur. Uzman, kullanımı en sorunlu olan uygulamaları belirleyebilir (Sohbet odaları, çevrimiçi oyun vb.). İnternet kullanım süresi, aşırı kullanımın sonuçları, tedavi geçmişine ilişkin tüm bilgiler değerlendirilir. Bu süreç, danışanların internetin hayatlarını nasıl etkilediğine ilişkin bir inceleme yapmalarına yardımcı olur. Terapist, danışanın kendi kararsızlıklarını çözmesine yardım ederek danışanın davranışının sonuçlarını kabul etmesine yardımcı olur (Young, 2015).

İnternet bağımlılığını bir dürtü kontrol bozukluğu olarak tanımlayan araştırmacılar tedavi için bilişsel davranış terapiyi (BDT) kullanmayı önermektedirler. BDT “Başlangıçta internet kullanımını kontrol etmeye yönelik davranış değişikliği için bilişsel yeniden yapılandırma, bilişsel çarpıtmalara meydan okuma ve zararı azaltma terapisini içeren üç aşamalı bir yaklaşımdır (Young, 2015). Tedavinin ilk aşamasında davranışçı terapi, bireyin hem çevrimiçi hem de çevrimdışı davranışlarını incelemek için kullanılır. Bilgisayarın mantıklı amaçlarla kontrollü bir şekilde kullanılması sürdürülürken sorunlu uygulamalardan kaçınılması temel amaçtır. İnternet bağımlıları çevrimiçi kullanımla aşırı meşgul oldukları için hayatlarını yönetememektedirler (Young, 2004). Zamanı çevrimiçi ve çevrimdışı yönetebilme becerisini geliştirmek terapinin ilk hedefidir (Young, 2011; aktaran Young, 2015). İkinci aşamada, aşırı internet kullanımını tetikleyen işlevsel olmayan düşünceler belirlenir, tartışılır ve değiştirilir. Örneğin, çevrimdışı değersiz, ancak çevrimiçi dünyada önemli bir kişi gibi hisseden bir danışanın bu bilişsel kalıbını kırmak için bilişsel-davranışçı yaklaşım tekniklerinden bilişsel yeniden yapılanma kullanmaktadır. Bilişsel yeniden yapılandırmada, danışanın düşünceleri tartışılarak düşüncelerin altında yatan olumsuz düşünce yeniden betimlenir. Bunu yaparken, danışanın işlevsel olmayan düşüncelerinin ortaya çıkardığı duyguyu önlemek amacıyla interneti aşırı kullandığını anlamasına yardımcı olunur. Ruh halimizin kendimiz ve çevremize ilişkin yorumlarımıza dayandığı gösterilir. Bilişsel yeniden yapılandırma, danışanların bu yorumlarının ne kadar rasyonel ve geçerli olduğunu yeniden değerlendirmelerini sağlar ve aynı duyguları çevrimdışı oldukları zamanlarda da elde etmenin yollarını bulmalarına yardımcı olur (Young, 2015).

Zararı azaltma terapisi (Marlatt, Blumne ve Parks, 2001), tedavinin üçüncü ve son aşamasında iyileşmeyi sürdürmek ve nüksetmeyi önlemek amacıyla kullanılır. Zararı azaltma terapisi, aile ve/ya evlilik ilişkisinde kompulsif internet kullanımı ve/ya sosyal sorunlarla birlikte bulunan psikiyatrik sorunları tanımlamak ve tedavi etmek için kullanılabilir. Bu

süreçte, internet bağımlılığının gelişimi ile bağlantılı mevcut faktörler ele alınır. Bu faktörler kişisel, sosyal, psikiyatrik veya mesleki konuları içerebilir. Bağımlılar, genellikle davranışları durdurmanın yalnızca “iyileştim” demek için yeterli olmadığını düşünürler. Tamamen iyileşme, internetten kaçınmaktan daha fazlasını gerektirir, bağımlılıkla ilgili temel sorunları çözmek anlamına gelir. Aksi halde, nüksetme olasılığı yüksektir (Young, 2015).

Young'ın (1999) önerdiği diğer teknikler ise dış durdurucuları kullanmak, aile terapisi, destek gruplarına katılmak, hatırlatıcı kartlar kullanmak, internet kullanmak yerine yapılmak istenen farklı aktivitelerin listesini oluşturmak ve internet kullanımıyla ilgili amaçlar belirlemektir. Bilişsel davranışçı teknikleri kullanan Davis'e göre (2001) bilişsel-davranışçı terapinin odak noktası bilişsel çarpıtmaları ortaya çıkarma, tartışma, bireyin en kötü ihtimali düşünmesine (en kötü senaryonun hayalini kurma) izin vermedir. Bunlarla birlikte, bilişsel yeniden yapılanma üzerinde çalışılmaya başlanır. Patolojik internet kullanımı için bilişsel-davranışçı terapide davranışsal bileşen, internet kullanımının kaydını tutma, düşünce listeleme alıştırmaları ve yüzleştirme terapisini içermektedir. Yüzleştirme terapisi, danışanı belli bir süre internetten uzak tutmayı, danışanın gerçekte olumsuz bir şey olmadığını ve nihayetinde internetle ilgili kendi bilişsel tepkilerini gözlemlemesini sağlar. Bilişsel çarpıtmalarını görmesi için danışana fırsat verilir. Davis (2001), internet bağımlılığının etiyolojisini de dikkate alarak başka insanlarla internete girilmesi, interneti kullanma zamanının değiştirilmesi, otomatik düşüncelerin incelenmesi, sportif etkinliklere katılım gibi aşamaları içeren 11 haftalık bir süreç önermektedir.

2.7. İnternet Bağımlılığına Yönelik Önleme ve Müdahale Programları ile İlgili Yapılan Araştırmalar

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik çalışmalara ilişkin alanyazın incelendiğinde az sayıda araştırma olduğu görülmektedir. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı çalışmaların ise çok daha az olduğu dikkati çekmektedir. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik çalışmaların az olması nedeniyle bu bölümde önlemenin yanı sıra tedavi etmeye yönelik çalışmaların etkililiğine dair araştırmalar da sunulmaktadır.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Uysal (2013), sağlıklı internet kullanım programının internet bağımlısı olan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisi olan ergenler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden 90 ve üzeri puan alan ve psikiyatrik bir tanı almamış olan ve çalışmaya katılmayı kabul eden 41'i deney, 43'ü kontrol grubunda yer alan 84 öğrenci

oluşturmuştur. Deney grubuna 8 oturumdan oluşan sağlıklı internet kullanım programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 1. ölçüm ve 2. ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını; 3. ve 4. ölçüm arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca, programın sonlanmasından sonra deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin arttığı, haftalık internet kullanım sürelerinin ise azaldığı tespit edilmiştir.

Peker (2013), insani değerler yönelimli psiko-eğitim programının ergenlerin problemleri internet kullanımları ve siber zorbalık durumları üzerindeki etkisini incelemiştir. 9. ve 10. sınıf öğrencisi olan 24 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada İnternette Bilişsel Durum Ölçeği ve Siber Mağduriyet ve Zorbalık Ölçeği kullanılarak risk grubunda olan öğrenciler belirlenmiştir. Bu öğrenciler arasından kura çekilerek deney ve kontrol gruplarının her biri 12 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney grubuna 9 oturumdan oluşan psiko-eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma bulguları, uygulanan psiko-eğitim programının, öğrencilerin problemleri internet kullanımlarını ve siber zorbalık düzeyini azaltmada etkili olduğunu ve bu etkinin izleme çalışmasında korunduğunu göstermiştir.

Erden ve Hatun (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada internet bağımlılığı ile başa çıkmada bilişsel-davranışçı yaklaşımın kullanıldığı bir olgu incelenmiştir. Çalışma kapsamında 14 yaşında, internet bağımlısı bir ergene bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı yedi oturumdan oluşan bir program uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak İnternet Bağımlılığı Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada danışanın internet bağımlılık düzeyinde düşüş olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, interneti kontrollü kullanma, okul başarısında artış, aile ve arkadaş ilişkilerinin iyileşmesi gibi kazanımlar sağlandığı tespit edilmiştir.

Taş (2015), psikolojik belirtileri azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerin internet bağımlılık düzeylerine etkisini incelemiştir. 9. 10. ve 11. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada İnternet Bağımlılığı Ölçeği ve Kısa Semptom Envanteri uygulanarak bu ölçeklerden ortalamanın üstünde puan alan öğrenciler belirlenmiştir. Bu öğrenciler arasından kura çekilerek deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna her biri 50 dakikadan oluşan 10 oturumluk bir psiko-eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma bulguları, uygulanan psiko-eğitim programının psikolojik belirtileri ve internet bağımlılığını azaltmada etkili olduğunu ve bu etkinin izleme ölçümünde korunduğunu ortaya koymuştur.

Berber Çelik (2016) internet bağımlılığı eğilimini azaltmada eğitsel bir müdahalenin etkililiğini incelemiştir. Araştırma grubunun oluşturulması amacıyla programdan önce uygulanan ölçme aracından ortalamanın üzerinde puan alarak internet bağımlılığı için risk grubunda yer alan ve programa katılmak için gönüllü olan 15-18 yaş aralığındaki 30 lise öğrencisi belirlenmiş, deney ve kontrol gruplarına eşit sayıda dağıtılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere interneti kontrollü kullanma, etkili zaman yönetimi, akademik güdülenme, verimli ders çalışma konularını içeren ve 5 oturumdan oluşan bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları deney grubunun internet bağımlılığı puanlarının azaldığını ve bu etkinin izleme ölçümünde de korunduğunu göstermiştir.

Canoğulları Ayazseven'in (2019) çalışmasında ise problemli internet kullanımını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı temelli psiko-eğitim çalışmasının etkililiği ve bu öğrencilerin ailelerinin internet bağımlılığı ve güvenli internet kullanımı konusunda eğitim alıp almamasının problemli internet kullanımı üzerinde fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmada sadece ergenin eğitim aldığı, sadece ailenin eğitim aldığı, hem ailenin hem de ergenin eğitim aldığı üç ayrı deney grubunun yanı sıra ergene de ailesine hiçbir çalışmanın yapılmadığı bir kontrol grubu bulunmaktadır. Çalışmada ergen eğitimi grubu öğrencilerine 10 oturumluk bir psiko-eğitim programı uygulanırken, ailelere ise üç oturumdan oluşan bir bilgilendirme eğitimi verilmiştir. Ergenlere uygulanan psiko-eğitim programı internet bağımlılığını tanıma, internetin avantaj ve dezavantajlarını öğrenme, internet kullanım amaçlarını tespit etme ve internet yerine alternatif etkinlikler belirleme, problemli internet kullanımında bilişleri öğrenme gibi kazanımlara yönelik çalışmaları içermiştir. Araştırma bulguları, deney gruplarının (Aile-ergen eğitimi grubu, ergen eğitimi grubu ve aile eğitimi grubu) problemli internet kullanımı ölçeğinin toplam puanlarında ve farklı alt boyutlarının puanlarında kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşüş olduğunu ve bu durumun izleme testinde de korunduğunu göstermiştir.

Erol (2019), problemli internet kullanım düzeyleri yüksek olan 9. ve 10. sınıf öğrencilerine bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı on oturumdan oluşan bir psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Uygulanan psiko-eğitim programında problemli internet kullanımını başlatan, tetikleyen ve pekiştiren unsurları fark etme, problemli internet kullanımının bireyin yaşantısındaki olumsuz etkilerini fark etme, problem ile ilgili işlevsel olmayan bilişleri fark etme gibi kazanımlar farklı tekniklerle ele alınmıştır. Deney ve kontrol gruplu öntest, sontest ve izleme ölçümüne dayalı yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmada uygulanan psiko-

eğitim programının deney grubundaki ergenlerin problemli internet kullanım düzeylerini düşürdüğü ve bu düşüşün izleme testinde de korunduğu belirlenmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İnternet bağımlılığı için bir tedavi seçeneği olarak bilişsel davranışçı terapiyi (BDT) kullanmayı öneren Young (2007) internet bağımlıları ile BDT kullanmanın etkililiğini araştırmıştır. Araştırma internet bağımlılığı tanısı alan 114 danışan ile yürütülmüştür. Danışan ile gerçekleştirilen ilk oturumlarda aile geçmişi, bu sorunun nasıl ortaya çıktığı ve şiddetine ilişkin bilgiler toplanmıştır. Terapi sürecinde her danışanın özel durumuna bağlı olarak davranışsal sorunlara veya aile içi çatışma, iş tükenmişliği, iş arkadaşları ile olan ilişkiler ve akademik sorunlar gibi internetin kötüye kullanımına olumsuz yönde etki eden diğer faktörlere de odaklanılmıştır. Bu çalışmada danışanın motivasyonunu arttırma, internette zaman yönetimi, sosyal ilişkileri geliştirme, çevrimdışı etkinliklere katılmayı teşvik etme ve sorunlu uygulamalardan kaçınma gibi değişkenler bir anket aracılığıyla 3., 8. ve 12. oturumlarda ve oturumların sonlanmasından 6 ay sonra yapılan izleme çalışması ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları danışların belirttiği şikayetlerin 3. oturumdan itibaren düzelmeye başladığını, 8. oturumun sonunda düzelme sağlandığını ve altı aylık izleme sürecinde ise bu etkinin korunduğunu göstermiştir.

Gyeong Ran ve Hee Sook (2011) tarafından internet bağımlılığı eğilimi gösteren lise öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen bir grupta psikolojik danışma programının etkileri incelenmiştir. 18'i deney, 19'u kontrol grubunda yer alan 37 lise öğrencisi araştırma grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna internet bağımlılığının ortaya çıkış sürecini anlama, güçlü yönleri keşfetme ve sorun çözme becerilerini geliştirme gibi amaçlara yönelik 10 oturumdan oluşan bir program uygulanmıştır. Araştırma bulguları, deney grubunun internet bağımlılığı düzeyinde kontrol grubuna göre anlamlı bir düzeyde bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur.

Turel ve diğerleri (2015) video tabanlı müdahalelerle sorunlu internet kullanımının önlenmesine yönelik bir model önererek bu modeli test etmişlerdir. 233 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların internet kullanımını azaltmaya ve internete ilişkin tutumlarını değiştirmeye yönelik olarak iki kısa bilgilendirici video geliştirilmiştir. Birinci video daha eğitici ve bilgilendirici iken ikinci video ise daha az bilgilendirici, daha mizahi nitelikte hazırlanmıştır. Bu çalışmada, Bilişsel Davranışçı Terapi süreçleri tam olarak kullanılsa da öğrencilerin internet kullanımlarını arttıran bilişsel sistemlerinin videolarla değiştirilmesi amaçlanmıştır. Dört adımda yürütülen bu çalışmada ön testler uygulandıktan sonra grup ikiye ayrılarak birinci gruba bilgilendirici olan birinci video, ikinci gruba ikinci

video izletilmiştir. Videoları izletildikten bir hafta sonra son testler uygulanmıştır. Bulgular video tabanlı müdahale programının öğrencilerin internet kullanımları ve internet bağımlılığı puanları üzerinde etkili olduğunu, bilgilendirici ve eğitici niteliği daha yüksek olan birinci videonun ikinci videodan daha etkili olduğunu göstermiştir.

Andrisano Ruggieri ve diğerlerinin (2016) okullarda internet bağımlılığını önlemek amacıyla uyguladıkları akran eğitimi programının etkililiğini test etmişlerdir. Bu araştırma için 10 okuldan 90 lise öğrencisi belirlendikten sonra her bir okuldan bir gönüllü öğrenci alınarak toplam 10 öğrenciden oluşan bir deney grubu ile oluşturulmuştur. Tek grup ile çalışılan bu araştırmada deney grubuna bir yıl boyunca haftada bir yaklaşık üç saat süren bir akran eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma verileri kızlar ve erkekler için ayrı ayrı değerlendirilmiş, her iki grubun da öntest-sontest puanları arasında anlamlı düzeyde bir düşüş olduğu tespit edilmiştir.

Berdibayeva ve diğerlerinin (2016) internet bağımlılığına eğilimli ergenlere yönelik olarak geliştirdikleri programın etkililiğini inceledikleri araştırmada 24'ü deney, 24'ü kontrol grubu olarak belirlenen 15-17 yaş grubu 48 lise öğrencisi araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırma grubu, programdan önce uygulanan ölçme aracından ortalamanın üzerinde puan alarak internet bağımlılığı için risk grubunda yer alan ve programa katılmak için gönüllü olan öğrencilerden seçilmiştir. Deney grubuna iletişim becerilerini geliştirme, özsaygıyı artırma ve kaygıyı azaltma amaçlarına yönelik olarak her biri 1-1.5 saat süren 7 oturumluk bir program uygulanmıştır. Araştırma bulguları deney grubunun internet bağımlılığı eğilimlerinde azalma, kişilerarası ilişkilerinde iyileşme ve saldırganlık puanlarında düşüş olduğunu göstermiştir.

Shek ve diğerlerinin (2016) bilişsel, duygusal, sosyal ve davranışsal yeterlikleri geliştirerek bağımlılığı önlemeyi amaçlayan gençlik programının etkililiğini incelemişlerdir. Bu çalışmada 11-12 yaş grubu internet bağımlılığına eğilimli 679 öğrenci deney, 576 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 1246 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Bağımlılığı önlemeye yönelik bir eğitim programı öğrencilere dersler çerçevesinde uygulanmıştır. Araştırma bulguları deney ve kontrol grubunun kontrol edilemeyen internet kullanımlarında program sonrasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğunu göstermiştir.

Schatz (2017), ebeveynlere uyguladığı eğitim programının ebeveynlerin kendi çocuklarında internet bağımlılığını önlemeye ilişkin öz-yeterlik düzeylerine etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın çalışma grubu 19-48 yaşları arasındaki 32 ebeveyn den oluşmaktadır. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı araştırmada

araştırmacı ebeveynlere iki saat süren bir eğitim vermiştir. Bu eğitim kapsamında teknolojinin gençlerin yaşamındaki rolü, teknolojinin gençler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri, internet bağımlılığı tanı kriterleri, internet bağımlılığı için risk faktörleri, problemli teknoloji kullanımına yönelik yerel ve ulusal önleme ve tedavi programları gibi konular üzerinde durulmuştur. Araştırma bulguları, iki saatlik eğitimin katılımcıların ebeveynlik öz-yeterlikleri üzerinde olumlu bir etki sağladığını göstermektedir.

İnternet bağımlılığına yönelik önleme ve müdahale çalışmaları genel olarak incelendiğinde farklı yöntem ve uygulamalar olduğu görülmektedir. Çalışmalar gözden geçirildiğinde bir çalışmada akran eğitimi yönteminin (Andrisano Ruggieri ve diğerleri, 2016), bir çalışmada ise video temelli eğitim yöntemin (Turel ve diğerleri, 2015) kullanıldığı; bir çalışmada geliştirilen programın okul programının içerisine yerleştirilerek derslerde uygulandığı (Shek ve diğerleri, 2016), bir çalışmada sadece ebeveynlere yönelik olarak uygulama yapıldığı (Schatz, 2017) bir çalışmada ise öğrencilerin yanı sıra ebeveynlere de eğitim verildiği (Canoğulları Ayazseven, 2019) görülmektedir. Ayrıca bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı uygulamaların (Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Turel ve diğerleri, 2015; Young, 2007) oldukça az olduğu dikkati çekmektedir.

BÖLÜM III

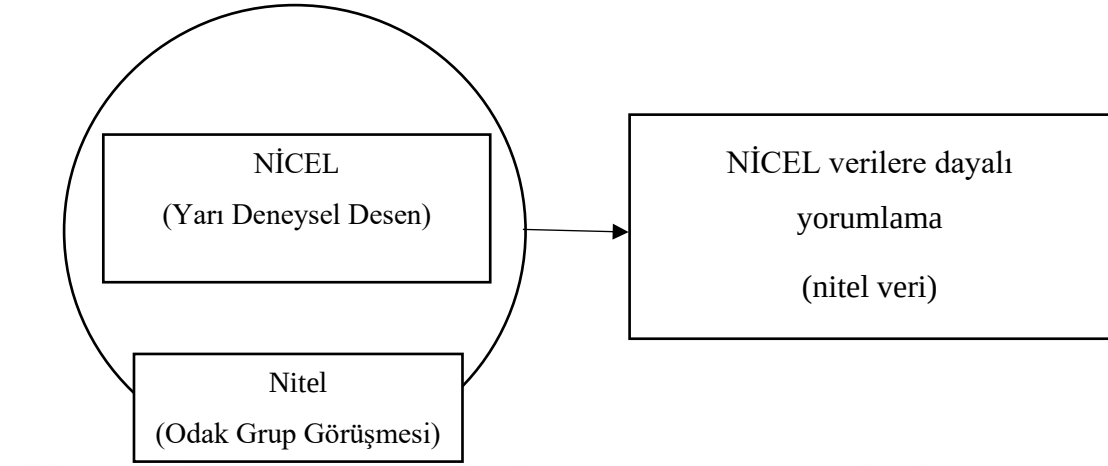
YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci ve araçları, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı, ebeveyn psiko-eğitim programı, grup liderinin özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden biri olan iç içe desen kullanılmıştır (Şekil 7). İç içe desen, özellikle belirli bir veri tipine odaklanılan araştırmaların farklı perspektiflerden desteklenmesi amacıyla kullanılan bir araştırma desendir. İç içe desen, araştırma problemi ve araştırma sorularının test edilmesi aşamasında nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanılmasına olanak sağlamaktadır. İç içe desende öncelikli olarak belirli bir veri kümesi kullanılarak elde edilen veriler analiz edilip yorumlandıktan sonra elde edilen bulguların desteklenmesi amacıyla başka bir veri kümesi kullanılır. İç içe desen özellikle deneysel desenin içerisine nitel desenin yerleştirildiği araştırmalarda kullanılmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2007; Sheperis, Young ve Daniels, 2010).

Bu araştırmanın önceliği internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri, internete ilişkin bilişsel durumları ve iletişim becerileri; ebeveynlerin çocuklarının internet bağımlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri üzerindeki etkilerine ve ebeveyn psiko-eğitim programının ebeveynlerin problem çözme becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin nicel verilerdir. İç içe desenin kullanıldığı bu araştırmada, internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programının ve ebeveyn psiko-eğitim programının etkililiğine ilişkin elde edilen nicel veriler nitel veriler ile desteklenerek uygulanan psiko-eğitim programlarının etkililiği kapsamlı olarak değerlendirilmiştir.



Şekil 7. Araştırma deseni

Not: Bu şekil Sheperis, Young ve Daniels’ın (2010) “Counseling research: Quantitative, qualitative, and mixed methods” isimli kitabının “Mixed Methods Designs” bölümünden alınarak Türkçeye uyarlanmıştır.

Bu araştırmanın nicel boyutunda, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest - son test - izleme) yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı ve ebeveyn psiko-eğitim programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri, internete ilişkin bilişsel durumları ve iletişim becerileri; ebeveynlerin çocuklarının internet bağımlılığına ilişkin değerlendirmeleri ve problem çözme becerileridir. Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan yarı deneysel desen Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme
Deney 1 (Lise Öğrencileri ve Ebeveynleri)	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF-BÇ KBF EKBF	Lise öğrencileri ve ebeveynleri için psiko-eğitim programı	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF
Deney 2 (Lise Öğrencileri ve Ebeveynleri)	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF-BÇ KBF EKBF	Sadece lise öğrencileri için psiko-eğitim programı	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF
Kontrol 1 (Lise Öğrencileri ve Ebeveynleri)	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF-BÇ KBF EKBF	X	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF
Kontrol 2 (Lise Öğrencileri ve Ebeveynleri)	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF-BÇ KBF EKBF	X	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF	YİBÖ İBDÖ İBEÖ AÇİBÖ PDÖ-ABF KBF EKBF

YİBÖ: Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği; İBDÖ: İnternette Bilişsel Durum Ölçeği; İBEÖ: İletişim Becerileri Ölçeği; AÇİBÖ: Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği; PDÖ-ABF-BÇ: Problem Davranış Ölçeği-Anne Baba Formu-Baş Çıkma; KBF: Kişisel Bilgi Formu; EKBF: Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı Deney 1 ve Deney 2 gruplarındaki deneklere haftada bir oturum olmak üzere toplam 8 oturum olarak uygulanmıştır. Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere herhangi bir işlem yapılmamıştır. Ebeveyn psiko-eğitim programı ise sadece Deney 1 grubundaki deneklerin ebeveynlerine uygulanmıştır. Ebeveyn psiko-eğitim programı, ebeveynlerin toplanma zorluğu ve programın sürdürülebilirliği göz önüne alınarak iki haftada bir oturum olmak üzere toplam 4 oturum olarak uygulanmıştır. Ebeveyn psiko-eğitim programının oturumları deney gruplarındaki öğrenciler için geliştirilen psiko-eğitim programı ile eş

zamanlı olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ve ebeveynlerine psiko-eğitim programları uygulanmadan önce öntest, program uygulandıktan sonra sontest, programının sona ermesinden 5 hafta sonra ise izleme testi uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik (olgubilim) desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen bireylerin deneyimledikleri bir olguyu nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymak amacıyla kullanılmaktadır. Bu nedenle, fenomenolojik desenin kullanıldığı araştırmalarda tüm katılımcıların yaşadıkları olguyu tanımlamalarına odaklanılır (Creswell, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan lise öğrencilerinin ve ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlerin uygulanan psiko-eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Görüşmelere katılmak için gönüllü olan tüm katılımcılar araştırmanın nitel boyutuna dahil edilmişlerdir. Nitel verilerin toplanması amacıyla psiko-eğitim programının oturumlarının sonlanmasından 5 hafta sonra Deney 1 ve Deney 2 gruplarından ayrı ayrı 7’şer öğrenciden oluşan iki grup ve ebeveyn psiko-eğitim programına katılan 6 ebeveynenden oluşan bir grup ile ayrı ayrı odak grup görüşmeleri yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde İzmir ili Konak ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı iki devlet Anadolu lisesinde 10. sınıfa devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Okullardan biri tesadüfi olarak deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının farklı okullardan oluşturulmasının nedeni, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan ve katılmayan öğrencilerin birbirlerini etkileme olasılığını en aza indirmektir. Araştırmanın 10. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmesinin nedeni ise öğrencilerin okula uyum süreçlerinin tamamlanmış olması ve henüz üniversite sınavına hazırlık açısından yoğun bir döneme girmemiş olmalarıdır.

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi sürecinde iki devlet Anadolu lisesinde 10. sınıfa devam eden toplam 308 öğrenciye İnternet Bağımlılık Ölçeği (Günüç, 2009) uygulanmıştır. İnternet Bağımlılık Ölçeği (İBÖ) ile elde edilen verilerin değerlendirilmesi aşamasında verilerin toplandığı grup için öncelikle aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. İBÖ’ye göre ölçekten $89.31 \pm$ standart sapma değeri aralığında puan alanlar internet bağımlılığı için risk taşıyan grubu temsil etmektedir. Yapılan uygulamada

grubun İBÖ için aritmetik ortalama puanı 76.14, standart sapma değeri 21.36 olarak bulunmuştur. Bu verilere dayanarak İBÖ'den 89.307 ± 21.36 olacak şekilde 67.947 ile 110.667 aralığında puan alan 181 öğrencinin risk grubunda olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunu oluşturan Anadolu lisesinde risk grubunu oluşturan öğrencilerle bireysel ön görüşmeler yapılarak psiko-eğitim programına katılmak isteyip istemedikleri değerlendirilmiştir. Bu görüşmelerde, internet kullanımına ilişkin sorunu olmadığını ya da interneti kontrollü kullandığını düşünen ve bunu ifade eden öğrenciler çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden öğrencilerin ebeveynleri aranmış, ebeveyn psiko-eğitim programına ilişkin bilgi verilerek programa katılmak isteyip istemedikleri belirlenmiştir. Böylece, ebeveyni psiko-eğitim programına katılmayı kabul eden öğrenciler Deney 1 grubunu, ebeveyni psiko-eğitim programına katılmak istemeyen öğrenciler ise Deney 2 grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubunu oluşturan Anadolu Lisesinde risk grubunu oluşturan öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilerek çalışmaya katılmak için gönüllü olan öğrenciler yansız olarak Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarına atanmışlardır.

Sonuç olarak dört grubun her birinde 13 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ki-kare testi yapılmıştır. Tablo teorik değerleri 5'ten küçük göze sayısı oranları her bir değişken kategorisinde (Cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile geliri, günlük internet kullanım süresi) % 20'den fazla olduğu için Pearson ki-kare test sonucu güvenilir değerler veremeyeceğinden Fisher exact testi kullanılmıştır (Çolak, 2014; Verbeek ve Kroonenberg, 2005). Elde edilen bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri ve χ^2 sonuçları

Demografik Özellikler	Gruplar							
	Deney 1		Deney 2		Kontrol 1		Kontrol 2	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Cinsiyet								
Kız	12	92.3	12	92.3	10	76.9	11	84.6
Erkek	1	7.7	1	7.7	3	23.1	2	15.4
χ^2	1.77							
Anne Eğitim Durumu								
Okur Yazar	0	0	1	7.7	3	23.1	3	23.1
İlkokul	3	23.1	4	30.8	4	30.8	2	15.4
Ortaokul ve Lise	3	23.1	6	46.1	6	46.1	8	61.5
Lisans ve Lisansüstü	7	53.8	2	15.4	0	0	0	0
χ^2	18.15*							
Baba Eğitim Durumu								
Okur Yazar	1	7.7	0	0	2	15.4	0	0
İlkokul	1	7.7	1	7.7	6	46.1	2	15.4
Ortaokul ve Lise	2	15.4	11	84.6	3	23.1	10	76.9
Lisans ve Lisansüstü	9	69.2	1	7.7	2	15.4	1	7.7
χ^2	28.26**							
Aile Geliri								
Asgari ücret – 2000 TL arası	1	7.7	5	38.5	3	23.1	3	23.1
2001 – 2500 TL arası	3	23.1	6	46.1	4	30.8	2	15.4
2500 TL’den fazla	9	69.2	2	15.4	6	46.1	8	61.5
χ^2	9.79							
Günlük İnternet Kullanım Süresi								
1-2 saat	1	7.7	0	0	3	23.1	2	15.4
3-4 saat	5	38.5	8	61.5	8	61.5	3	23.1
5-6 saat	6	46.1	5	38.5	2	15.4	5	38.4
7 saatten fazla	1	7.7	0	0	0	0	3	23.1
χ^2	12.46							

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 4’te görüldüğü gibi Deney 1 ve Deney 2 gruplarının % 92.3’ü ($n = 12$) kız, % 7.7’si ($n = 1$) erkektir. Kontrol 1 grubunun % 76.9’u ($n = 10$) kız, % 23.1’i ($n = 3$) erkektir. Kontrol 2 grubunun ise % 84.6’sı ($n = 11$) kız, % 15.4’ü ($n = 2$) erkektir. Ki-kare testi sonucuna göre

cinsiyet değişkeni açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir, $\chi^2 (n = 52) = 1.77, p > .05$.

Annelerin mezuniyet durumları incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin annelerinin % 23.1'inin ($n = 3$) ilkokul mezunu grupta, % 23.1'inin ($n = 3$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 53.8'inin ($n = 7$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer aldığı; Deney 2 grubundaki öğrencilerin annelerinin % 7.7'sinin ($n = 1$) okur yazar olan grupta, % 30.8'inin ($n = 4$) ilkokul mezunu grupta, % 46.1'inin ($n = 6$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 15.4'ünün ($n = 2$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer aldığı belirlenmiştir. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin annelerinin % 23.1'inin ($n = 3$) okur yazar olan grupta, % 30.8'inin ($n = 4$) ilkokul mezunu grupta, % 46.1'inin ($n = 6$) ortaokul ve lise mezunu grupta yer aldığı; Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin annelerinin % 23.1'inin ($n = 3$) okur yazar olan grupta, % 15.4'ünün ($n = 2$) ilkokul mezunu grupta, % 61.5'inin ($n = 8$) ortaokul ve lise mezunu grupta yer aldığı belirlenmiştir. Annenin eğitim durumuna göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 18.15, p < .05$.

Babaların mezuniyet durumları incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin babalarının % 7.7'si ($n = 1$) okur yazar olan grupta, % 7.7'si ($n = 1$) ilkokul mezunu grupta, % 15.4'ü ($n = 2$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 69.2'si ($n = 9$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer aldığı görülmektedir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin babalarının % 7.7'si ($n = 1$) ilkokul mezunu grupta, % 84.6'sı ($n = 11$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 7.7'si ($n = 1$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer almaktadır. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin babalarının % 15.4'ü ($n = 2$) okur yazar olan grupta, % 46.1'i ($n = 6$) ilkokul mezunu grupta, % 23.1'i ($n = 3$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 15.4'ü ($n = 2$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer almaktadır. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin babalarının % 15.4'ü ($n = 2$) ilkokul mezunu grupta, % 76.9'u ($n = 10$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 7.7'si ($n = 1$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer almaktadır. Babanın eğitim durumuna göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 28.26, p < .01$.

Aile geliri durumu incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin % 7.7'si ($n = 1$) asgari ücret – 2000 TL arası gelir grubunda, % 23.1'i ($n = 3$) 2001 – 2500 TL arası gelir grubunda, % 69.2'si ($n = 9$) 2500 TL'den fazla olan gelir grubunda yer almaktadır. Deney 2 grubundaki öğrencilerin aile gelirleri incelendiğinde % 38.5'i ($n = 5$) asgari ücret – 2000 TL arası gelir grubunda, % 46.1'i ($n = 6$) 2001 – 2500 TL arası gelir grubunda, % 15.4'ü ($n = 2$)

2500 TL'den fazla olan gelir grubunda yer almaktadır. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin aile gelirleri incelendiğinde % 23.1'i ($n = 3$) asgari ücret – 2000 TL arası gelir grubunda, % 30.8'i ($n = 4$) 2001 – 2500 TL arası gelir grubunda, % 46.1'i ($n = 6$) 2500 TL'den fazla olan gelir grubunda yer almaktadır. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin aile gelirleri incelendiğinde % 23.1'i ($n = 3$) asgari ücret – 2000 TL arası gelir grubunda, % 15.4'ü ($n = 2$) 2001 – 2500 TL arası gelir grubunda, % 61.5'i ($n = 8$) 2500 TL'den fazla olan gelir grubunda yer almaktadır. Öğrencilerin aile gelirlerine göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 9.79, p > .05$.

Günlük internet kullanım süreleri incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin % 7.7'sinin ($n = 1$) 1-2 saat, % 38.5'inin ($n = 5$) 3-4 saat, % 46.1'inin ($n = 6$) 5-6 saat, % 7.7'sinin ($n = 1$) 7 saatten fazla internet kullandığı belirlenmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin % 61.5'inin ($n = 8$) 3-4 saat, % 38.5'inin ($n = 5$) 5-6 saat internet kullandığı görülmektedir. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin % 23.1'inin ($n = 3$) 1-2 saat, % 61.5'inin ($n = 8$) 3-4 saat, % 15.4'ünün ($n = 2$) 5-6 saat internet kullandığı tespit edilmiştir. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin ise % 15.4'ünün ($n = 2$) 1-2 saat, % 23.1'inin ($n = 3$) 3-4 saat, % 38.5'inin ($n = 5$) 5-6 saat, % 23.1'inin ($n = 3$) 7 saatten fazla internet kullandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerine göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 12.46, p > .05$.

Bu araştırmada ebeveynler için de psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Bu nedenle, deney ve kontrol gruplarını oluşturan lise öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyo-demografik özellikleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ki-kare testi yapılmıştır. Tablo teorik değerleri 5'ten küçük göze sayısı oranları her bir değişken kategorisinde (Ebeveyn, yaş grubu, eğitim durumu, aile geliri, günlük internet kullanım süresi) %20'den fazla olduğu için Pearson ki-kare test sonucu güvenilir değerler veremeyeceğinden Fisher exact test kullanılmıştır (Çolak, 2014; Verbeek ve Kroonenberg, 2005). Elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan lise öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyo-demografik özellikleri ve χ^2 sonuçları

Demografik Özellikler	Gruplar							
	Deney 1		Deney 2		Kontrol 1		Kontrol 2	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ebeveyn								
Anne	12	92.3	13	100	13	100	13	100
Baba	1	7.7	0	0	0	0	0	0
χ^2	2.86							
Yaş Grubu								
30-40	6	46.1	6	46.1	6	46.1	2	15.4
41-50	4	30.8	5	38.5	5	38.5	8	61.5
51 ve üstü	3	23.1	2	15.4	2	15.4	3	23.1
χ^2	4.75							
Eğitim Durumu								
Okur Yazar	0	0	1	7.7	3	23.1	3	23.1
İlkokul	2	15.4	5	38.5	4	30.8	2	15.4
Ortaokul ve Lise	4	30.8	5	38.5	6	46.1	8	61.5
Lisans ve Lisansüstü	7	53.8	2	15.4	0	0	0	0
χ^2	18.36*							
Aile Geliri								
Asgari ücret – 2000 TL arası	4	30.8	5	38.5	5	38.5	9	69.2
2001 - 2500 TL arası	2	15.4	2	15.4	3	23.1	2	15.4
2500 TL'den fazla	7	53.8	6	46.1	5	38.5	2	15.4
χ^2	5.77							
Günlük İnternet kullanım süresi								
Hiç	1	7.7	3	23.1	1	7.7	3	23.1
1-2 saat	11	84.6	8	61.5	8	61.5	7	53.8
3-4 saat	0	0	1	7.7	4	30.8	1	7.7
5-6 saat	1	7.7	1	7.7	0	0	2	15.4
χ^2	9.40							

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 5'te görüldüğü gibi Deney 1 grubunun % 92.3'ü ($n = 12$) anne, %7.7'si ($n = 1$) babadır. Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının % 100'ü ($n = 13$) annedir. Fisher exact testi sonucuna göre ebeveyn değişkeni açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir, $\chi^2 (n = 52) = 2.86, p > .05$.

Ebeveynlerin yaş durumları incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 46.1'inin ($n = 6$) 30-40 yaş aralığında, % 30.8'inin ($n = 4$) 41-50 yaş aralığında, % 23.1'inin ($n = 3$) 51 ve üstü yaş grubunda yer aldığı belirlenmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 46.1'i ($n = 6$) 30-40 yaş aralığında, % 38.5'i ($n = 5$) 41-50 yaş aralığında, % 15.4'ünün ($n = 2$) yer aldığı görülmüştür. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 46.1'inin ($n = 6$) 30-40 yaş aralığında, % 38.5'inin ($n = 5$) 41-50 yaş aralığında, % 15.4'ünün ($n = 2$) 51 ve üstü yaş grubunda yer aldığı belirlenmiştir. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 15.4'ünün ($n = 2$) 30-40 yaş aralığında, % 61.5'inin ($n = 8$) 41-50 yaş aralığında, % 23.1'inin ($n = 3$) 51 ve üstü yaş grubunda yer aldığı görülmüştür. Ebeveynlerin yaş grubuna göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 4.75, p > .05$.

Ebeveynlerin eğitim durumları incelendiğinde; Deney 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 15.4'ünün ($n = 2$) ilkokul mezunu grupta, % 30.8'inin ($n = 4$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 53.8'inin ($n = 7$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer aldığı belirlenmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 7.7'sinin ($n = 1$) okur yazar olan grupta, % 38.5'inin ($n = 5$) ilkokul mezunu grupta, % 38.5'inin ($n = 5$) ortaokul ve lise mezunu grupta, % 15.4'ünün ($n = 2$) ise lisans/lisansüstü mezunu grupta yer aldığı görülmüştür. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 23.1'inin ($n = 3$) okur yazar olan grupta, % 30.8'inin ($n = 4$) ilkokul mezunu grupta, % 46.1'inin ($n = 6$) ortaokul ve lise mezunu grupta yer aldığı tespit edilmiştir. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 23.1'inin ($n = 3$) okur yazar olan grupta, % 15.4'ünün ($n = 2$) ilkokul mezunu grupta, % 61.5'inin ($n = 8$) ortaokul ve lise mezunu grupta yer aldığı görülmüştür. Ebeveyn eğitim durumuna göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 18.36, p < .05$.

Deney 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin aile gelirleri incelendiğinde % 30.8'inin ($n = 4$) asgari ücret – 2000 TL arası, % 15.4'ünün ($n = 2$) 2001 – 2500 TL arası, % 53.8'inin ($n = 7$) 2500 TL'den fazla gelir grubunda yer aldığı belirlenmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin aile gelirleri incelendiğinde % 38.5'inin ($n = 5$) asgari ücret – 2000 TL arası, % 15.4'ünün ($n = 2$) 2001 – 2500 TL arası, % 46.1'inin ($n = 6$) 2500 TL'den fazla gelir grubunda yer aldığı görülmüştür. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin aile gelirleri incelendiğinde % 38.5'inin ($n = 5$) asgari ücret – 2000 TL arası, % 23.1'inin (n

= 3) 2001 – 2500 TL arası, % 38.5'inin ($n = 5$) 2500 TL'den fazla gelir grubunda yer aldığı tespit edilmiştir. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin aile gelirleri incelendiğinde % 69.2'sinin ($n = 9$) asgari ücret – 2000 TL arası, % 15.4'ünün ($n = 2$) 2001 – 2500 TL arası, % 15.4'ünün ($n = 2$) 2500 TL'den fazla gelir grubunda yer aldığı görülmüştür. Aile gelirlerine göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 5.77, p > .05$.

Deney 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin günlük internet kullanım süreleri incelendiğinde % 7.7'sinin ($n = 1$) hiç, % 84.6'sının ($n = 11$) 1-2 saat, % 7.7'sinin ($n = 1$) 5-6 saat internet kullandığı belirlenmiştir. Deney 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 23.1'inin ($n = 3$) hiç, % 61.5'inin 1-2 saat ($n = 8$), % 7.7'sinin ($n = 1$) 3-4 saat, % 7.7'sinin ($n = 1$) 5-6 saat internet kullandığı görülmüştür. Kontrol 1 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 7.7'sinin ($n = 1$) hiç, % 61.5'inin ($n = 8$) 1-2 saat, % 30.8'inin ($n = 4$) 3-4 saat internet kullandığı tespit edilmiştir. Kontrol 2 grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin % 23.1'inin ($n = 3$) hiç, % 53.8'inin ($n = 7$) 1-2 saat, % 7.7'sinin ($n = 1$) 3-4 saat, % 15.4'ünün ($n = 2$) 5-6 saat internet kullandığı görülmüştür. Günlük internet kullanım sürelerine göre gruplar arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Fisher exact testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $\chi^2 (n = 52) = 9.40, p > .05$.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu çalışmada hem lise öğrencilerinden hem de ebeveynlerinden veri toplandığı için veri toplama araçları farklılık göstermektedir (Tablo 6). 3.3.1.'de Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarındaki öğrencilere uygulanan veri toplama araçlarını, 3.3.2.'de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçlarını, 3.3.3.'te ise hem deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere hem de ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçları tanıtıcı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 6

Veri toplama araçları

Ölçekler	Deney 1 Grubu	Deney 1 Grubu Ebeveynleri	Deney 2 Grubu	Deney 2 Grubu Ebeveynleri	Kontrol 1 Grubu	Kontrol 1 Grubu Ebeveynleri	Kontrol 2 Grubu	Kontrol 2 Grubu Ebeveynleri
İnternet Bağımlılık Ölçeği	✓		✓		✓		✓	
Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği	✓		✓		✓		✓	
İnternette Bilişsel Durum Ölçeği	✓		✓		✓		✓	
İletişim Becerileri Ölçeği	✓		✓		✓		✓	
Kişisel Bilgi Formu	✓		✓		✓		✓	
Oturum Değerlendirme Formu	✓	✓	✓					
Grup Görüşme Formu	✓	✓	✓					
Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği		✓		✓		✓		✓
Problem Davranış Ölçeği - Anne Baba Formu - Başa Çıkma		✓		✓		✓		✓
Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu		✓		✓		✓		✓

3.3.1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan veri toplama araçları

3.3.1.1. *İnternet Bağımlılık Ölçeği (İBÖ)*

İBÖ, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını belirlemek amacıyla Güneş (2009) tarafından geliştirilmiştir. 35 maddeden oluşan ölçeğin “Yoksunluk”, “Kontrol Güçlüğü”, “İşlevsellikte Bozulma” ve “Sosyal İzolasyon” olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek beşli likert tipi bir yapıda olup, puanlama (5 puan) “Tamamen Katılıyorum”, (4 puan) “Katılıyorum”, (3 puan) “Kararsızım”, (2 puan) “Katılmıyorum” ve (1 puan) “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçekten alınan toplam puana göre bireylerin bağımlılık durumu dört gruba ayrılmaktadır. Birinci grup “bağımlı grup”, ikinci grup “bağımlılık riski taşıyan grup”, üçüncü grup bağımlı olma ya da olmama durumunda bir eğilimi bulunmayan “eşik grubu”, dördüncü grup ise “bağımlı olmayan grup” olarak tanımlanmıştır. Ölçeğin eşik değeri 68.50 olarak belirlenmiş ve bu değer eşik değeri olarak kabul edilmiştir. Buna göre madde toplam puan ortalamaları $118.237 \pm \text{std. sapma}$ değerinde olanlar bağımlı grup, $89.307 \pm \text{std. sapma}$ değerinde olanlar bağımlılık riski taşıyan grup, $44.786 \pm \text{std. sapma}$ değerinde olanlar ise bağımlı olmayan grup olarak belirlenmektedir.

İBÖ’nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Türkiye’nin her coğrafi bölgesinden kozmopolit özellik arz eden birer il ve her ilden de ikişer okulun seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmesiyle 14-20 yaş aralığındaki toplam 754 lise öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi, elde edilen faktör yapısının doğruluğunu test etmek için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin dört faktörlü olarak tanımlanan modele ilişkin istatistiklerinin uyum indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmüştür: ($\chi^2 = 1187.43$, $p < .01$; CFI = .87, GFI = .83, RMSEA = .039). Ölçeğin belirlenen dört alt faktörüne ilişkin toplam açıklanan varyans % 47.46 olup; birinci faktör (Yoksunluk) ölçeğin % 15.08’ini, ikinci faktör (Kontrol güçlüğü) ölçeğin % 11.91’ini, üçüncü faktör (İşlevsellikte bozulma) ölçeğin % 10.55’ini ve dördüncü faktör (Sosyal izolasyon) ise ölçeğin % 9.91’ini açıklamaktadır.

İBÖ’nün güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörlere ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları “Yoksunluk” faktörü için .88, “Kontrol Güçlüğü” faktörü için .85, “İşlevsellikte Bozulma” faktörü için .83 ve “Sosyal İzolasyon” faktörü için ise .79 olarak bulunmuştur. Alt faktörlere ilişkin madde

ayrıt edicilik düzeyleri ise .46 ile .68 arasında değişmektedir (Günüç, 2009). İBÖ'nün örnek maddeleri şekil'de, kullanım izni ise Ek 3'te yer almaktadır.

3.3.1.2. Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği (YİBÖ)

YİBÖ Young (1998c) tarafından internet bağımlılığının belirlenmesi amacıyla geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşan ölçek tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Altılı likert tipinde olan ölçeğin maddeleri (0 puan) “Hiçbir Zaman”, (1 puan) “Nadiren”, (2 puan) “Arada Sırada”, (3 puan) “Çoğunlukla”, (4 puan) “Çok Sık” ve (5 puan) “Devamlı” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi aşamasında, ölçekten 50 puan ve altı alanlar “Semptom Göstermeyenler”, 50-79 puan arası alanlar “Sınırlı Semptom Gösterenler”, 80 ve üzeri puan alanlar ise “İnternet Bağımlısı” olarak tanımlanmaktadır.

YİBÖ'nün Türkçe uyarlama çalışması Bayraktar (2001) tarafından Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan 12-17 yaş arası okula devam eden 686 ergen ile gerçekleştirilmiştir. YİBÖ'nün güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .91, Spearman–Brown değeri ise .87 olarak bulunmuştur (Bayraktar 2001). YİBÖ'nün örnek maddeleri Ek 4'te, kullanım izni ise Ek 5'te yer almaktadır.

3.3.1.3. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği (İBDÖ)

İBDÖ, Davis ve diğerleri (2002) tarafından bireylerin internet hakkındaki düşüncelerini ve problemli internet kullanımlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. 36 maddeden oluşan ölçek “Sosyal Destek”, “Yalnızlık-Depresyon”, “Azalmış Dürtü Kontrolü” ve “Dikkat Dağıtma” şeklinde dört alt faktörden oluşmaktadır. İBDÖ, (1) “Kesinlikle katılmıyorum” ile (7) “Kesinlikle Katılıyorum” arasında değişen yedili likert tipi bir derecelendirme üzerinde puanlanmaktadır. Ölçeğin 12. maddesi ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 36, en yüksek puan ise 180'dir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması bireylerin internete ilişkin düşüncelerinde ve internet kullanımlarında sorun olduğunu göstermektedir.

İBDÖ'nün Türkçe formunun yapı geçerliği ve eşdeğer ölçek geçerliği incelenmiş, güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır (Keser Özcan ve Buzlu, 2005). Ölçeğin 14-16 yaş grubu için geçerlik ve güvenirlik çalışması Peker (2013) tarafından yapılmıştır. Yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum indeksi değerlerinin oldukça iyi olduğu görülmüştür: (RMSEA = .078, NFI = .93, NNFI = .95, CFI = .96, IFI = .96, GFI = .91 ve AGFI = .92) Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğini

test etmek için yapılan çalışmada İBDÖ ile UCLA Yalnızlık Ölçeği arasındaki korelasyon katsayısı .34, İBDÖ ile Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği arasındaki korelasyon katsayısı ise -.32 olarak bulunmuştur.

İBDÖ'nün 14-16 yaş grubu için güvenirlik çalışması kapsamında toplam puan için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Dört alt faktöre ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları “Sosyal Destek” faktörü için .90, “Yalnızlık-Depresyon” faktörü için .83, “Azalmış Dürtü Kontrolü” faktörü için .86 ve “Dikkat Dağıtma” faktörü için .76’dır (Peker, 2013). İBDÖ'nün örnek maddeleri Ek 6’da, ölçek kullanım izni ise Ek 7’de yer almaktadır.

3.3.1.4. İletişim Becerileri Ölçeği (İBEÖ)

İBEÖ Korkut-Owen ve Bugay (2014) tarafından iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. 25 maddeden oluşan ölçeğin “İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri”, “Kendini İfade Etme”, “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” ve “İletişim Kurmaya İsteklilik” olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. İBEÖ beşli likert tipi bir yapıda olup puanlama (1 puan) “Hiçbir Zaman”, (2 puan) “Nadiren”, (3 puan) “Bazen”, (4 puan) “Sıklıkla”, (5 puan) “Her Zaman” şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125’tir. Ölçekten yüksek puan alınması bireyin iletişim becerilerinin gelişmiş olduğu yönünde değerlendirilmektedir.

İBEÖ'nün ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrenciler için geçerlilik ve güvenirlik çalışması Bugay ve Korkut-Owen (2016) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmaya göre ölçeğin dört faktörlü orijinal formunun yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygunluk istatistiklerinin uyum indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmüştür: (χ^2 (269) = 401.56, $p < .0001$; $\chi^2/df = 1.49$; CFI = .90, IFI = .91, TLI = .89, RMSEA = .063, SRMR = .065).

İBEÖ'nün güvenirlik çalışması kapsamında ölçeğin toplam puanı için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .89 bulunmuştur (Bugay ve Korkut-Owen, 2016). İBEÖ'nün örnek maddeleri Ek 8’de, ölçek kullanım izni ise Ek 9’da yer almaktadır.

3.3.1.5. Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Araştırmacı tarafından oluşturulan KBF’de, öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, ebeveynlerinin eğitim durumu, aile gelir durumu, akademik başarı, interneti hangi sıklıkla kullandıkları, internette günlük ne kadar zaman geçirdikleri, internette en çok zaman hangi etkinliklere zaman ayırdıkları ve internete yoğunlukla nereden bağlandıklarına ilişkin sorular yer almaktadır. KBF Ek 10’da yer almaktadır.

3.3.2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçları

3.3.2.1. Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği (AÇİBÖ)

AÇİBÖ Young (1998c) tarafından ailelerin çocuklarını internet bağımlılığına ilişkin olarak değerlendirmeleri amacıyla geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşan ölçeğin “Sosyal soyutlanma”, “İşlevsizlik”, “Yoksunluk” ve “Kontrol güçlüğü” olmak üzere dört alt faktörü bulunmaktadır. AÇİBÖ altılı likert tipi bir yapıda olup (0 puan) “Uygun değil”, (1 puan) “Nadiren”, (2 puan) “Ara sıra”, (3 puan) “Çoğunlukla”, (4 puan) “Çok sık”, (5 puan) “Devamlı” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesi aşamasında ölçekten 80 ve üzeri puan alanlar “İnternet bağımlısı”, 50-79 puan arası alanlar “Sınırlı semptom gösterenler”, 49 puan ve altı alanlar ise “Semptom göstermeyenler” olarak tanımlanmaktadır (Young, 1998c).

AÇİBÖ Eşgi (2014) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. AÇİBÖ’nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için yaşları 12-17 arasında değişen 480 çocuğun anne veya babaları çalışma grubunu oluşturmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliğini test etmek için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 46.215’ini açıklayan dört faktörlü (Sosyal soyutlanma, işlevsizlik, yoksunluk ve kontrol güçlüğü) bir yapı elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve kabul edilebilir uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür: ($\chi^2 = 1250.52$, $p < .00$; $\chi^2/df = 2.69$; CFI = .97, NFI = .97, NNFI = .98, GFI = .91, AGFI = .92, RMSEA = .024, RMR = .043).

AÇİBÖ’nün güvenilirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin bütünü için .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Spearman-Brown değeri ise .89 bulunmuştur (Eşgi, 2014). AÇİBÖ’nün örnek maddeleri Ek 11’de, kullanım izni ise Ek 12’de yer almaktadır.

3.3.2.2. *Problem Davranış Ölçeği-Anne Baba Formu-Başa Çıkma (PDÖ-ABF-BÇ)*

PDÖ-ABF-BÇ Kaner (2007) tarafından geliştirilmiştir. 25 maddeden oluşan ölçeğin “Etkili Başa Çıkma”, “Olumsuz Başa Çıkma” ve “Önleyici Başa Çıkma” olmak üzere 3 alt faktörü bulunmaktadır. Ölçek dördümlük likert tipinde olup puanlama (3 puan) “Her gün”, (2 puan) “Haftada birkaç kez”, (1 puan) “Ayda birkaç kez”, (0 puan) “Hiçbir zaman” şeklindedir. Ölçeğin “Etkili Başa Çıkma” ve “Önleyici Başa Çıkma” alt ölçeklerinden yüksek puan almaları, anne-babaların çocuklarının problem davranışlarıyla başa çıkmada olumlu davranışlar sergilediklerini gösterirken, “Olumsuz Başa Çıkma” alt ölçeğinden yüksek puan almaları ise olumsuz davranışlar sergilediklerini göstermektedir. Ölçeğin tamamından alınan puanın hesaplanabilmesi için “Olumsuz Başa Çıkma” alt ölçeğindeki maddelerin tersine puanlanması gerekmektedir. Ölçeğin toplam puanının yüksek olması, anne babaların çocuklarının problem davranışlarıyla başa çıkmada olumlu davranışlar sergilediklerini göstermektedir.

PDÖ-ABF-BÇ’nin geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliliği, ayırt edici ölçek geçerliği ve benzer ölçek geçerliği incelenmiştir. PDÖ-ABF-BÇ’nin güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa katsayısı birinci faktör için .71, ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .66 ve ölçeğin tamamı için .85 olarak bulunmuştur (Kaner, 2007). PDÖ-ABF-BÇ’nin örnek maddeleri Ek 13’te, kullanım izni Ek 14’te yer almaktadır.

3.3.2.3. *Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu (EKBF)*

Araştırmacı tarafından oluşturulan EKBF’de, ebeveynlerin yaş, aylık gelir durumu, eğitim durumu ve internet kullanımlarına ilişkin sorular yer almaktadır. EKBF Ek 15’te yer almaktadır.

3.3.3. *Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ve ebeveynlerine uygulanan veri toplama araçları*

3.3.3.1. *Psiko-eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu*

Psiko-eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu (Öztürk, 2018), her bir oturum sonunda katılımcılar tarafından doldurulması amacıyla hazırlanmıştır. Oturum değerlendirme formu, her bir oturumun programın amaçlarıyla ilişkisini, katılımcıların amaçlarına ulaşmalarındaki etkisini, içeriğini, konusunu, katılımcıların yeni bilgi ve beceriler edinmesindeki etkisini, etkinliklerini, yöntemlerini ve grup liderini değerlendirmeye yönelik 8 sorudan oluşmaktadır. Oturum değerlendirme formunda yer alan sorular 1 “Tamamen Katılmıyorum” ile 5 “Tamamen Katılıyorum” arasında değişen beşli likert tipi bir

derecelendirme üzerinde puanlanmaktadır. Psiko-eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu Ek 16'da yer almaktadır.

3.3.3.2. Psiko-eğitim Programı Grup Görüşme Formu

Psiko-eğitim programının sonunda katılımcıların programı genel olarak değerlendirmeleri amacıyla "Psiko-Eğitim Programı Grup Görüşme Formu" (Öztürk, 2018) kullanılmıştır. Bu form eğitimin katkıları, katılımcıların beklentileri ve beklentilerinin karşılanma düzeyleri, katılımcıların programın içeriğine, kullanılan materyallere, yapılan etkinliklere, programın süresine ve grup liderine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilere formda yer alan sorulardan programın katkılarına, katılımcıların beklentilerine ve beklentilerinin karşılanma düzeylerine, programın içeriğine, programda kullanılan materyallere, yapılan etkinliklere, programın süresine ve grup liderine ilişkin görüşleri belirlemeye ilişkin sorular sorulmuştur.

Ebeveyn psiko-eğitim programına katılan ebeveynlere ise formda yer alan sorulardan programın katkılarına, programın süresine ve grup liderine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

Psiko-Eğitim Programı Grup Görüşme Formu Ek 17'de yer almaktadır.

3.4. Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programı

Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı her biri 90 dakika süren 8 oturumdan oluşmaktadır. Psiko-eğitim programının geliştirilme sürecine, pilot ve asıl uygulamaya ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.4.1. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının geliştirilmesi

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı lise öğrencilerinin interneti kontrolsüz bir şekilde kullanmalarına yol açan bilişsel çarpıtmaları ve interneti kontrollü kullanmanın sağlayacağı yararları fark etmeleri amacıyla bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmıştır. Öğrenciler için psiko-

eğitim programının geliştirilmesi sürecinde ilk olarak internet bağımlılığı konusunda yapılan yurt içi ve yurt dışı deneysel çalışmalara ilişkin alanyazın (Andrisano Ruggieri ve diğerleri, 2016; Berber Çelik, 2016; Berdibayeva ve diğerleri, 2016; Gyeong Ran ve Hee Sook, 2011; Peker, 2013; Shek ve diğerleri, 2016; Taş, 2015; Uysal, 2013; Young, 2007) ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Ayrıca, internet bağımlılığına müdahale etmeye yönelik bilgi ve öneri içeren makale (Arısoy, 2009; Caplan, 2005; Davis, 2001; Şenormancı ve diğerleri, 2010), kitap ve kitap bölümleri (Busitol ve Yan Lee, 2015; Gorse ve Lejoyeux, 2011; Kiraly, Nagygyörgy, Griffiths ve Demetrovics, 2014; Nakaya, 2015; Ögel, 2014; Ögel, 2015; Weinstein, Curtiss Feder, Rosenberg ve Dannon, 2014; Young, 2015) gözden geçirilmiştir. Ayrıca, Young'ın geliştirdiği “Restore Recovery™ Treating Internet Addiction – Streaming Video” isimli program satın alınarak internet bağımlılığında etkili olan bilişsel çarpıtmalar, internet bağımlılığını önlemede kullanılabilecek yöntemler gibi konularda bu kaynaktan destek alınmıştır. Bu programdan yararlanılması konusunda Young'tan gerekli izinler (Ek 18) alınmıştır.

Programın hazırlanması süresinde yapılan alanyazın taramasında, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak uygulanan herhangi bir psiko-eğitim programına ulaşamadığı için farklı konular üzerine bilişsel-davranışçı kurama dayalı olarak geliştirilen bazı psiko-eğitim programları incelenmiştir (Buğa, 2015; Kurtoğlu, 2013; Pehlivan, 2011; Toker, 2014). Bunların yanı sıra, psiko-eğitim programı için kullanılacak etkinliklerin geliştirilmesi sürecinde alanda yazılan kitaplardan da (Çivitci, Türküm, Duy ve Hamamcı, 2009; Erkan, 2002; Voltan Acar, 2013) yararlanılmıştır.

Programın geliştirilmesi sürecinde araştırmacı, tez danışmanı ile iş birliği içerisinde çalışarak taslak psiko-eğitim programına son halini vermiştir. İnternet Bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı taslak psiko-eğitim programı öğrenciler için 8 oturum olarak hazırlanmıştır. Öğrenciler için geliştirilen taslak psiko-eğitim programının temaları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Öğrenciler için hazırlanan taslak psiko-eğitim programının temaları

Oturum	Tema	Süre
1.	Oturum	İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Psiko-eğitim Programının Tanıtılması ve Tanışma
2.	Oturum	İnternet Kullanımına İlişkin Hedef Belirleme ve Ellis'in ABC Modeli
3.	Oturum	Hayata Dair Bilişsel Çarpıtmalar, Kontrolsüz İnternet Kullanımı ve Erteleme
4.	Oturum	İnternet Kullanımına İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar ve Kontrollü İnternet Kullanımı
5.	Oturum	İnternete İlişkin Bilişsel Çarpıtmaların Sorgulanması
6.	Oturum	İletişim Becerileri ve Gevşeme Egzersizleri
7.	Oturum	Zaman Yönetimi
8.	Oturum	Psiko-eğitim Programının Değerlendirilmesi ve Sonlandırma

3.4.2. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının pilot uygulaması

Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının asıl uygulaması öncesinde yapılan pilot uygulama, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan bir Anadolu Lisesinde 10. sınıfa devam eden 14 gönüllü öğrenci (8 kız, 6 erkek) ile gerçekleştirilmiştir. Uygulanan programda oturum amaçları, kullanılan yöntem ve teknikler ile materyallere ilişkin bilgilere Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programında oturum amaçları, yöntem ve teknik ile materyallere ilişkin bilgiler

Oturum	Amaçlar	Yöntem ve Teknikler	Materyaller
1.Oturum <i>İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programının Tanıtılması ve Tanışma</i>	• Tanışma, • Grup kurallarını ve grup üyelerinin beklentilerini belirleme, • Programı tanıtmaya, • Grup üyelerinin kişisel amaçlarını belirleme.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası, Etkinlik	İsimlik, El broşürü, Grup kuralları formu, Kişisel amaçlar formu, İnternet kullanım günlüğü
2.Oturum <i>İnternet Kullanımına İlişkin Hedef Belirleme ve Ellis'in ABC Modeli</i>	• Duygu ve düşünceleri ayırt edebilme, • Düşünce ve duyguların olaylardan değil olaylara ilişkin düşüncelerden kaynaklandığını fark etme, • İnternet kullanımına ilişkin hedef belirleme.	Isınma Oyunu, Soru Cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası, Etkinlik	İnternet kullanım hedeflerim formu, Düşünce ve duyguları inceleme formu, Düşüncelerin duygu ve davranışlara etkisini ele alan bir hikaye, İnternet kullanımı nedeniyle ertelediklerim formu, ABC formu
3.Oturum <i>Hayata Dair Bilişsel Çarpıtmalar, Kontrolsüz İnternet Kullanımı ve Erteleme</i>	• Otomatik düşünceleri fark etme, • Bilişsel çarpıtmaları fark etme, • İnterneti hangi amaçlarla kullandığımızı fark etme, • İnternetin yaşamımızda yapmak istediğimiz birtakım şeyleri ertelememize yol açtığını fark etme.	Isınma Oyunu, Soru Cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası, Etkinlik	Bilişsel çarpıtmalar listesi
4.Oturum <i>İnternet Kullanımına İlişkin Bilişsel Çarpıtmalar ve İnternetin Kontrollü Kullanımı</i>	• İnternet kullanımı ile ilgili bilişsel çarpıtmaları fark etme, • Aşırı internet kullanımının oluşturduğu sorunları ve internet kullanımını kontrol etmekle sağlanacak yararları fark etme.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Etkinlik	Bilişsel çarpıtma örnekleri formu, Aşırı internet kullanımının yol açtığı sorunlar ve internet kullanımını kontrol etmenin sağlayacağı yararlar formu

Tablo 8 (devam ediyor.)

5. Oturum <i>İnternet Kullanımına İlişkin Bilişsel Çarpıtmaların Sorgulanması</i>	• Bilişsel çarpıtmaları sorgulama, • Bilişsel çarpıtmaların değiştirilebileceğini fark etme.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası, Etkinlik	Düşünce kayıt formu
6. Oturum <i>İletişim Becerileri ve Gevşeme Egzersizleri</i>	• Yüz yüze iletişim kurma ile ilgili ipuçlarını fark etme, • Gevşeme egzersizlerine ilişkin bilgi sahibi olma.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Etkinlik	Gevşeme egzersizi formu, Dinleme becerilerini değerlendirme formu
7. Oturum <i>Zaman Yönetimi</i>	• Zaman yönetiminin önemini kavrama, • Zaman kaybına yol açan etkenleri fark etme, • Zamanı iyi yönetme teknikleri hakkında bilgi sahibi olma.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Etkinlik	Zaman kullanımı değerlendirme formu
8. Oturum <i>Psiko-eğitim Programının Değerlendirilmesi ve Sonlandırma</i>	• Kontrollü internet kullanımı ile ilgili olarak neler kazandığını açıklamak, • Psiko-eğitim programını değerlendirme.	Isınma Oyunu, Soru cevap, Anlatım, Etkinlik	Son testler

İlgili alanyazın taraması sonucu oluşturulan internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim taslak programı, 14 öğrencinin katıldığı pilot uygulamada katılımcılardan içeriğe, etkinliklere ve materyallere ilişkin olarak her bir oturumun sonunda alınan sözel geri bildirimler çerçevesinde gözden geçirilmiş ve dördüncü oturumda aşırı internet kullanımını tetikleyen bilişsel çarpıtmalara ilişkin etkinlik yapılması yeterli görüldüğü için “Aşırı internet kullanımını tetikleyen bilişsel çarpıtmalar” formu (Form-9) programdan çıkartılmıştır. Ayrıca yedinci oturumda yapılan etkinlikler yeterli görüldüğü için zamanı etkili kullanmayı engelleyen unsurlara ilişkin olarak yapılan slayt gösterisine gerek duyulmadığı anlaşılmış ve bu kısım programdan çıkartılmıştır.

3.4.3. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının asıl uygulaması

İlgili alanyazın taraması sonucu oluşturulan ve pilot uygulama ile son hali verilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı yönelik psiko-eğitim programı her biri 90 dakika süren 8 oturumdan oluşmaktadır. Lise öğrencileri için hazırlanan psiko-eğitim programının oturum planları Ek 19’da yer almaktadır.

3.5. Ebeveyn Psiko-Eğitim Programı

Ebeveynlere uygulanan psiko-eğitim programı her biri 60 dakika süren 4 oturumdan oluşmaktadır. Psiko-eğitim programının geliştirilme sürecine ve asıl uygulamaya ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.5.1. Ebeveyn psiko-eğitim programının geliştirilmesi

Ebeveynler için psiko-eğitim programı ebeveynlerin internet bağımlılığına ilişkin farkındalıklarını arttırmak, internet bağımlılığını önleme konusunda neler yapılabileceği konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlamak, ebeveyn-ergen iletişimini geliştirmek ve ebeveynlerin problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmıştır.

Ebeveynler için psiko-eğitim programının geliştirilmesi sürecinde alanyazın taraması yapılmış, fakat öğrencilerde internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak ebeveynler ile gerçekleştirilen herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle, ebeveynlerin internet bağımlılığına ilişkin farkındalıklarını ve bilgilerini arttırmak, iletişim becerilerini ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla bu konuları ele alan kitaplar (Cihangir Çankaya,

2011; Cüceloğlu, 2005; Dinkmeyer ve McKay, 2006; Gordon, 2005; Ögel, 2014; Ögel, 2015; Voltan Acar, 2013) incelenmiştir.

Programın geliştirilmesi sürecinde araştırmacı, tez danışmanı ile iş birliği içerisinde çalışarak ebeveyn psiko-eğitim programına son halini vermiştir. 4 oturum olarak geliştirilen ebeveyn psiko-eğitim programının temaları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Ebeveynler için geliştirilen psiko-eğitim programın temaları

Oturum	Tema	Süre
1. Oturum	Ebeveyn Psiko-eğitim Programının Tanıtılması ve Tanışma	60 dakika
2. Oturum	İnternet Bağımlılığını Önlemede Ebeveyn-Ergen Arasında Sağlıklı İletişimin Önemi	60 dakika
3. Oturum	Ebeveynlikte Problem Çözme Becerileri	60 dakika
4. Oturum	Psiko-eğitim Programının Değerlendirilmesi ve Sonlandırma	60 dakika

3.5.2. Ebeveyn psiko-eğitim programının asıl uygulaması

Ebeveynler için geliştirilen psiko-eğitim programı için pilot uygulama yapılmak istenmesine rağmen yeterli sayıda katılımcı sağlanamadığı için sadece asıl uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulanan programda oturum amaçları, kullanılan yöntem ve teknikler ile materyallere ilişkin bilgilere Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10

Ebeveyn psiko-eğitim programında oturum amaçları, yöntem ve teknik ile materyallere ilişkin bilgiler

Oturum	Amaçlar	Yöntem ve Teknikler	Materyaller
1.Oturum <i>Ebeveyn Psiko-eğitim Programının Tanıtılması ve Tanışma</i>	• Tanışma, • Grup kurallarını ve grup üyelerinin beklentilerini belirleme, • Programı tanıtmaya, • Lise öğrencilerde internet bağımlılığının yaygınlığı, göstergeleri ve risk faktörleri hakkında bilgi sahibi olma.	Isınma Oyunu, Anlatım, Soru cevap	İsimlik, El broşürü, Grup kuralları formu, Psiko-eğitim programı kitapçığı
2.Oturum <i>İnternet Bağımlılığını Önlemede Ebeveyn-Ergen Arasında Sağlıklı İletişimin Önemi</i>	• İnternet bağımlılığını önlemek için yapılabilecekler konusunda bilgi sahibi olma. • Ebeveyn-ergen arasında sağlıklı iletişim ve iletişim sürecinde dikkat edilmesi gereken konulara ilişkin bilgi sahibi olma, • İnternet bağımlılığını önlemede etkili iletişim becerilerinin önemine ilişkin farkındalık ve beceri kazanma	Isınma Oyunu, Anlatım, Soru Cevap, Etkinlik	Psiko-eğitim programı kitapçığı
3.Oturum <i>Ebeveynlikte Problem Çözme Becerileri</i>	• Problemleri davranışlarla baş etmede kullanılabilecek yöntemlere ilişkin bilgi sahibi olma, • Problemleri davranışlarla baş etmede “Ben Dili” kullanma	Anlatım, Soru Cevap, Etkinlik	Psiko-eğitim programı kitapçığı
4.Oturum <i>Psiko-eğitim Programının Değerlendirilmesi ve Sonlandırma</i>	• Programın ebeveyn-ergen ilişkisi ve çocukların internet kullanımlarına ilişkin neler kazandırdığını açıklamaya, • Psiko-eğitim programını değerlendirme	Anlatım, Soru Cevap, Etkinlik	Son testler

Ebeveynler için hazırlanan psiko-eğitim programının oturum planları Ek 20’de yer almaktadır.

3.6. Grup Liderinin Özellikleri

Grup lideri Psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans ve yüksek lisans eğitimi tamamlamıştır. Yüksek lisans tezi çalışmasında uyguladığı aile eğitimi kapsamında grup yönetmiştir. Doktora ders döneminde “Grupla Psikolojik Danışmada Çözüm Odaklı Yaklaşım” dersi kapsamında ortaokul öğrencilerinden oluşan bir gruba çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik bir psiko-eğitim programı uygulamıştır. Bu tez kapsamında uygulanan program bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olduğu için grup lideri Bilişsel Davranışçı Terapiler Derneği’ne bağlı olarak yürütülen 50 saatlik Bilişsel Davranışçı Terapiler Temel Eğitimi almıştır.

3.7. Verilerin Toplanması

Araştırma grubu başlığı altında öğrencilerden ve ebeveynlerden oluşan deney ve kontrol gruplarının nasıl oluşturulduğuna dair ayrıntılı bir açıklama yapılmıştır. Psiko-eğitim programlarının uygulama aşamasından önce Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne etik kurul izni için başvuruda bulunularak etik kurul onayı alınmıştır (Ek 21). Etik kurul onayı alındıktan sonra ilk olarak pilot uygulama izni için Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru yapılarak yasal izin alınmıştır (Ek 22). Asıl uygulama için Eğitim Bilimleri Enstitüsünün İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile uygulamaya ilişkin izin için yazışma sürecinin sonuçlanması beklenmiştir. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama için yasal izin (Ek 23) alındıktan sonra İzmir ili Konak ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı iki ayrı Anadolu Lisesinde 10 sınıf öğrencilerine internet bağımlılığı için risk grubunda olan öğrencileri belirlemek amacıyla İnternet Bağımlılık Ölçeği (Günüç, 2009) uygulanmıştır. Deney grubunu oluşturan lisede risk grubunu oluşturan öğrencilerle bireysel ön görüşme formu (Ek 24) kullanılarak görüşmeler yapılmış, psiko-eğitim programına katılmak isteyen öğrenciler belirlenmiştir. Psiko-eğitim programına katılmak için gönüllü olan öğrencilerden “Gönüllü Katılımcı Onam Belgesi” (Ek 25), ebeveynlerinden ise “Ebeveyn Onamı” (Ek 26) alınmıştır. Ayrıca, deney grubunda yer alan öğrencilerin ebeveynlerine ebeveyn psiko-eğitim programı hakkında bilgi verilerek programa katılmak isteyip istemedikleri belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubu olarak belirlenen okulun yöneticilerine, öğretmenlerine ve araştırma grubunda yer alan öğrencilerin ebeveynlerine eğitim programı

hakkında bilgi verilmiştir. Deney grupları belirlendikten sonra deney gruplarını oluşturan öğrencilerin ebeveynlerine ulaşılarak ebeveyn psiko-eğitim programı hakkında bilgi verilmiş ve ebeveyn psiko-eğitim programına katılmak isteyen ebeveynler belirlenmiştir. Ebeveyni de psiko-eğitim programına katılmak isteyen öğrenciler Deney 1 grubunu, diğer öğrenciler Deney 2 grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubunu oluşturan lisede, risk grubunu oluşturan öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilerek çalışmaya katılmak için gönüllü olan öğrenciler tesadüfi olarak Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubuna alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına psiko-eğitim programları başlamadan bir hafta önce öntest uygulaması, psiko-eğitim programlarının son oturumunda son test uygulaması yapılmıştır. İzleme testi ise psiko-eğitim programlarının sonlanmasından beş hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, her oturumun sonunda oturum değerlendirme formu kullanılarak veri toplanmıştır. Psiko-eğitim programlarının sonlanmasından beş hafta sonra deney gruplarında yer alan öğrenci ve ebeveynlerle psiko-eğitim programına ilişkin değerlendirmelerini almak amacıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler grup liderine yönelik yanlılığı önlemek için Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında aynı zamanda doktora öğrencisi olan bir araştırma görevlisi tarafından yapılmış, görüşmelerde katılımcılardan izin alınarak ses kaydı alınmıştır.

3.8. Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada karma yöntem kullanıldığı için nicel ve nitel verilerin analizleri ayrı ayrı yapılmıştır. Nicel veri analizleri denenceler için, nitel veri analizleri ise araştırma soruları için yapılmıştır. Araştırmada kullanılan analiz yöntemleri Tablo 11’de özetlenmektedir.

Tablo 11

Araştırmada kullanılan analiz yöntemleri

Analizi Yapılacak Denence/Araştırma Sorusu	Kullanılan Analiz Yöntemi
Denence 1, 3, 4, 5 ve 6	2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA
Denence 2	Çok Değişkenli ANOVA (MANOVA)
Araştırma Soruları (1-9)	İçerik Analizi

3.8.1. Nicel verilerin analizi

Denence 1, 3, 4, 5 ve 6'nın analizi tekrarlayan ölçümler için 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA ile yapılmıştır. Etki büyüklüğünün incelenmesinde η^2 değeri kullanılmıştır. η^2 değerinin .01 ile .05 arasında olması küçük, .06 ile .13 arasında olması orta, .14 ve daha büyük olması ise güçlü bir etki olarak yorumlanmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk Bökeoğlu, 2006; Cohen, 1988). 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmadan önce tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği, küresellik varsayımları test edilmiştir (Büyüköztürk, 2009).

Tek değişkenli normallik varsayımının test edilmesinde grup büyüklüklerinin 50'den küçük olması nedeniyle Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009; Tabachnick ve Fidel, 2001). Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayıları da hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2009; Şimşek, 2007). Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için Levene testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009; Field, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2001). Kovaryansların eşitliği varsayımı Box's M testi kullanılarak test edilmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2001). Küresellik varsayımını test etmek için ise Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017).

Analizler sonucunda anlamlı bulunan temel etkilerin kaynağını belirlemek için yapılan post hoc analizlerinde çoklu karşılaştırma etkisinden doğabilecek Tip I hatayı azaltmak için Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır. Ayrıca, etki büyüklüğünün incelenmesi için η^2 değeri hesaplanmıştır. η^2 değerinin .01 ile .05 arasında olması küçük, .06 ile .13 arasında olması orta, .14 ve daha büyük olması ise güçlü bir etki olarak yorumlanmıştır (Cohen, 1988; Köklü ve diğerleri, 2006).

Araştırmanın 2. denencesini test etmek için deney ve kontrol gruplarının Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği (YİBÖ) puanları için öntest-sontest, öntest-izleme testi ve sontest-izleme testi fark puanları hesaplanarak çok değişkenli ANOVA (MANOVA) yapılmıştır. MANOVA analizi yapılmadan önce her gözenekteki katılımcı sayısının birbirine eşit ya da yakın olması, her bir grupta bağımlı değişken sayısından fazla katılımcı olması, tek değişkenli normallik, çok değişkenli normallik, bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olması, kovaryans matrislerinin eşitliği ve çoklu bağlantı problemi olmaması varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımının test edilmesinde, grup büyüklükleri 50'den küçük olduğu için Shapiro-Wilk testi ile kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009; Tabachnick ve Fidel, 2001). Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayıları da hesaplanmıştır

(Büyüköztürk, 2009; Şimşek, 2007). Çok değişkenli normallik varsayımının test edilmesinde bağımlı değişkenler için saçılma diyagramı matrisi incelenmiştir. Kovaryans matrislerinin eşitliği Box's M testi ile incelenmiştir. Çoklu bağlantı problemi olup olmadığı, bağımsız değişkenler arasında güçlü ilişkilerin olmasına bağlantı veya çoklu bağlantı adı verilmektedir.

Araştırma sorularının tamamı için odak grup görüşmelerde görüşmelerin formu kullanılarak elde edilen nitel veriler kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi uygulanmıştır. Veri analizi sürecinde ilk olarak ses kayıtları üç grup (Deney 1 Grubu, Deney 2 Grubu, Deney 1 Grubunun Ebeveynleri) için yazıya dökülmüştür. Hazırlanan metinler araştırmacı tarafından birkaç kez okunarak veriler kodlanmıştır. Verilerin kodlarının belirlenmesinden sonra bu kodları içeren temalar bulunmuş, veriler kodlara ve temalara göre düzenlenmiştir. İçerik analizi sonucunda elde edilen veriler sayısallaştırılarak katılımcı sayısı olarak sunulmuştur.

3.8.2. Nitel verilerin analizi

Öğrencilere ve ebeveynlerine uygulanan psiko-eğitim programlarından sonra hazırlanan grup görüşme formu ile yapılan odak grup görüşmelerinde öğrencilerden ve ebeveynlerden izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. İçerik analizine başlamadan önce görüşmelerin ses kayıtları, araştırmacı ve görüşmeleri gerçekleştiren uzman tarafından yazıya dökülmüştür, eksik ya da hatalı kısımlar olup olmadığı bir uzman tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol edilen görüşme dökümleri üzerinden içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin ilk aşamasında görüşme dökümleri araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde incelenerek veriler kodlanmıştır. İkinci aşamada ise, ilk aşamada kodlanan veriler için tematik kodlama yapılmış ve temalara ulaşılmıştır. Belirlenen temaların veri setini yansıtıp yansıtmadığı ve verilerin temalara uygun bir şekilde düzenlenip düzenlenmediği konusunda bir uzmandan görüş alınmıştır. Üçüncü aşamada, veriler belirlenen kod ve temalara göre düzenlenerek raporda yer verilecek alıntılar belirlenmiştir. Alıntılar belirlenirken, alıntının ilişkili olduğu kodu ve kodun yer aldığı temayı uygun bir şekilde tanımlama ve açıklama düzeyi ölçüt olarak alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Son aşamada, veriler sayısallaştırılarak katılımcı sayısı olarak sunulmuş ve bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

Nitel verilerin analizinde geçerlik ve güvenirlik kriterleri göz önünde bulundurulmuştur. Nitel araştırmada iç geçerlik (inandırıcılık), dış geçerlik (aktarılabirlik), iç güvenirlik (tutarlılık), dış güvenirlik (teyit edilebilirlik) kriterlerinin sağlanması

gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırma kapsamında bu kriterlerin sağlanması amacıyla yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmaktadır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılık (iç geçerlik), araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmasıyla sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Lincoln ve Guba (1985) inandırıcılığın sağlanabilmesi için araştırmacının veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde olmasını, topladığı verilere eleştirel bir gözle bakarak bu verilerin araştırma sorularına yanıt vermedeki yeterliğini ve gerçekliğini sorgulamasını (derinlik odaklı veri toplama), bulguların gerçekliğini ortaya koyabilmek için farklı yöntem, kaynak ve araştırmacıların araştırmaya dahil edilmesini (çeşitleme), yapılan araştırmaya ve nitel araştırma yöntemlerine ilişkin bilgi sahibi bir uzmanın araştırmayı incelemesini (uzman incelemesi) ve araştırma sonuçlarının veri kaynakları ile teyit edilmesini (katılımcı teyidi) önermektedir (aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada hem nicel hem de nitel veri toplanmıştır. Araştırmanın nicel bulguları ile nitel bulguları tutarlılık göstermektedir. Ayrıca araştırma verileri bir uzman tarafından gözden geçirilmiştir. Psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin yanı sıra ebeveynlerinden de veri toplanarak çeşitlilik sağlanmıştır, elde edilen veriler saklanmaktadır. Görüşme sorularının belirlenmesi ve verilerin analizi sürecinde uzman görüşü alınmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri cevapların birbirine benzer olduğu görülmüştür. Bu durum katılımcı teyidinin göstergesi olarak düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmalar ile inandırıcılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik (dış geçerlik), araştırma sonucunda elde edilen bulguların benzer olay, olgu ve ortamlara aktarılabilir, uygulanabilir olduğunun gösterilmesini gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu süreçte, ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (Erlandson ve diğerleri, 1993; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada aktarılabilirliğin sağlanması amacıyla araştırma örnekleme ilişkin süreçler ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Verilerin analizi aşamasında katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılarak ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Ayrıca, elde edilen bulguların başka araştırmalarda kullanılabilmesi için yazım sürecinde ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar ile aktarılabilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda tutarlılık (iç güvenilirlik), araştırmacının araştırmaya dışarıdan bakarak araştırmanın başından sonuna kadar gerçekleştirdiği etkinliklerde tutarlı davranıp davranmadığını incelemesini gerektirmektedir. Bu araştırmada nitel araştırma basamaklarına uygun bir süreç gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın nitel boyutu için sırasıyla araştırma soruları geliştirilmiş, çalışmaya katılacak katılımcılar ve araştırmacının rolü belirlenmiş, veri

toplama aracı hazırlanmış, odak grup görüşmesi ile veri toplanmış, veriler analiz edilerek bulgular yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Veri toplamada kullanılacak görüşme soruları için uzman görüşü alınmıştır. Yapılan bu çalışmalar ile tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda teyit edilebilirlik, araştırmacının veri kaynağına uzak olmasını ve nesnel bir yaklaşımla olay ve olguları ortaya koymasını gerektirmektedir. Araştırmacının toplanan veriyi varlığı, varsayımları ya da inançları ile etkilememesi gerekmektedir. Ayrıca, kullanılan veri toplama araçlarının, verilerin, yapılan kodlamalar gibi dokümanların saklanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada araştırmacının veri toplama sürecini etkilemesini önlemek amacıyla, odak grup görüşmeleri alan uzmanı başka bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Veriler, odak grup görüşmesi öncesinde hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizi aşamasında katılımcıların cevaplarından doğrudan alıntılar yapılarak gerçeklik ayrıntılı bir şekilde yansıtılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde elde edilen veriler ve verilerin analizi sürecinde kullanılan dokümanlar saklanmaktadır. Yapılan bu çalışmalar ile teyit edilebilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma denencelerinin istatistiksel olarak test edilmesi ve oturum değerlendirme formlarının değerlendirilmesi sonucu elde edilen nicel bulgular ile odak grup görüşmeleri ile elde edilen verilerin test edilmesi sonucunda elde edilen nitel bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Nicel Bulguları

4.1.1. Birinci denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci denencesi “İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamalarında psiko-eğitim sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest, sontest, izleme testi) tekrarlı ölçümler için ANOVA kullanılmıştır.

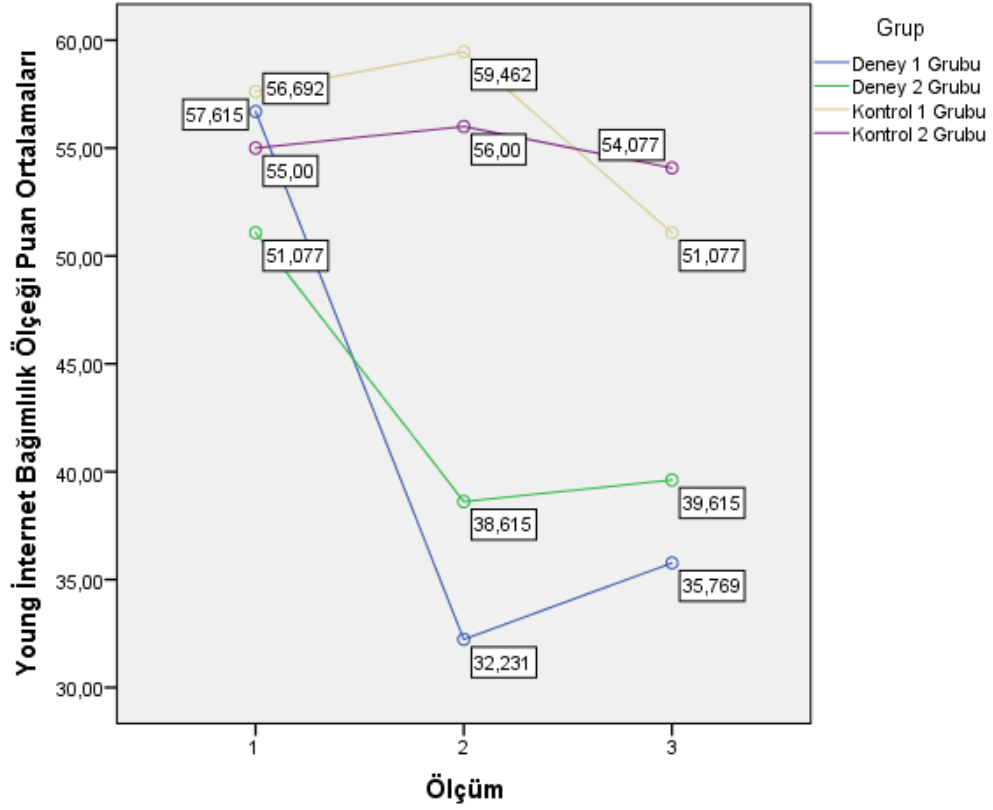
Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği’nden (YİBÖ) aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	SS
YİBÖ	Deney 1 Grubu	Öntest	13	56.69	11.27
		Sontest	13	32.23	9.75
		İzleme testi	13	35.77	11.17
	Deney 2 Grubu	Öntest	13	51.07	6.49
		Sontest	13	38.61	7.26
		İzleme testi	13	39.62	8.58
	Kontrol 1 Grubu	Öntest	13	57.62	10.56
		Sontest	13	59.46	13.43
		İzleme testi	13	51.08	9.67
	Kontrol 2 Grubu	Öntest	13	55.00	8.62
		Sontest	13	56.00	8.26
		İzleme testi	13	54.08	9.91

Tablo 12’de görüldüğü üzere Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin YİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 56.69$ ($SS = 11.27$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 32.23$ ($SS = 9.75$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 35.77$ ($SS = 11.17$)’dir; Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 51.07$ ($SS = 6.49$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 38.61$ ($SS = 7.26$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 39.62$ ($SS = 8.58$)’dir; Kontrol 1 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 57.62$ ($SS = 10.56$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 59.46$ ($SS = 13.43$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 51.08$ ($SS = 9.67$)’dir; Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 55.00$ ($SS = 8.62$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 56.00$ ($SS = 8.26$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 54.08$ ($SS = 9.91$)’dir. Elde edilen bulgulara ilişkin grafik dağılımı Şekil 8’de görülmektedir.



Şekil 8. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin YİBÖ öntest, sontest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği

YİBÖ'den elde edilen puanlara göre deney ve kontrol gruplarının ölçümler arası değişime bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmıştır. 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmadan önce sırasıyla tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği ve küresellik varsayımları test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımını test etmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest				Sontest				İzleme Testi			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
YİBÖ	Deney 1 Grubu	.96	.68	1.20	-.67	.87	.047*	-.92	.74	.91	.20	1.44	1.16
	Deney 2 Grubu	.94	.53	-1.31	-.01	.96	.72	-.54	.44	.90	.13	.10	.94
	Kontrol 1 Grubu	.96	.83	-.43	-.24	.98	.98	-.37	.22	.91	.19	-1.28	.34
	Kontrol 2 Grubu	.96	.78	-.78	-.04	.94	.45	1.11	.97	.94	.51	-1.10	.37

* $p < .05$

Tablo 13'e göre deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında değiştiği görülmektedir. George ve Mallery (2010) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 arasında olmasının, Coakes ve Steed (2003) ise ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 1 grubunun YİBÖ sontest (Shapiro-Wilk = .87, $p > .05$) puanı hariç tüm grupların öntest, sontest ve izleme testi puan dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Field (2009) F testinin normal dağılım varsayımının ihlaline karşı oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. ANOVA testi normal dağılım varsayımının ihlal edilmesine dirençli (robust) olduğu, dağılımın çarpıklığı Tip 1 hata oranını arttırmadığı ve testin istatistiksel gücü düşmediği için (Kao ve Green, 2008) analizlere devam edilmesine karar verilmiştir.

Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Levene testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları

Ölçek	Ölçüm	F	Sd1	Sd2	p
YİBÖ	Öntest	1.075	3	48	.37
	Sontest	2.175	3	48	.10
	İzleme	.325	3	48	.81

Tablo 14'te verilen Levene testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarında öntest ($F(3, 48) = 1.075, p > .05$), sontest ($F(3, 48) = 2.175, p > .05$) ve izleme ($F(3, 48) = .325, p > .05$) ölçümleri için elde edilen değerler incelendiğinde grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği varsayımı karşılanmaktadır.

Kovaryanslarının eşitliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının YİBÖ'den elde ettikleri puanlara Box's M testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Elde edilen veriler Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları

Ölçek	Box's M	F	Sd1	Sd2	p
YİBÖ	27.10	1.33	18	8141.74	.16

Tablo 15'te verilen Box's M tablosuna bakıldığında kovaryans eşitliği varsayımının karşılandığı görülmektedir (Box's M = 27.10, $p > .05$).

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017). Elde edilen veriler Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları

Ölçek	Gruplar İçerik Etki	Mauchly W	X ²	Sd	p	Epsilon ^b		
						Greenhouse- Geisser Düzeltilmesi	Huynh- Feldt Düzeltilmesi	Alt Sınır
YİBÖ	Ölçüm	.88	6.24	2	.04*	.89	.98	.50

* $p < .05$

Tablo 16'da verilen Mauchly küresellik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarında öntest, sontest ve izleme ölçümlerine göre YİBÖ için küresellik varsayımının sağlanmadığını ($p < .05$) göstermektedir. Küresellik varsayımının karşılanmaması nedeniyle tekrarlı ölçümler için ANOVA'dan elde edilen F testinin anlamlılığını test ederken Tip I hatası yapma olasılığını azaltmak amacıyla düzeltilmiş değer olan Greenhouse-Geisser Düzeltilmesi değeri kullanılmıştır (Field, 2009; Şencan, 2005).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA analizinin yapılabilmesi için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. Tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA Testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup (Deney ve Kontrol Grupları)	6867.31	3	2289.10	11.16	.00	.41
Hata	19432.26	48	404.84			
Gruplar içi						
Ölçüm (Öntest-Sontest-İzleme)	3014.09	1.78	1694.35	37.61	.00	.44
Grup*Ölçüm Etkileşimi	3305.35	5.34	619.36	13.75	.00	.46
Hata	3846.56	85.39	45.05			

Tablo 17’de görüldüğü gibi ölçümlerden bağımsız olarak sadece gruplar dikkate alındığında YİBÖ puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $F(3, 48) = 11.16$, $p < .05$. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası dikkate alındığında tüm katılımcıların ölçümlerin değişimine bağlı olarak YİBÖ puanları değişmektedir, $F(1.78, 85.39) = 37.61$, $p < .05$. Deneysel işlemin etkisinin görülebileceği, grup x ölçüm etkileşimi sonuçları da YİBÖ puan ortalamalarının ölçümler değiştikçe deney ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir, $F(5.34, 85.39) = 13.75$, $p < .05$. Gruplar arasında ölçümler boyunca YİBÖ puanlarında görülen değişimin % 46’sı deneysel işlem tarafından açıklanmaktadır ($\eta^2 = .46$). η^2 değerinin .14’ten büyük olması ($\eta^2 = .46$) bağımsız değişkenin (Öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı) etkisinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgulara göre, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı olan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin YİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Bonferroni testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

		Deney 1			Deney 2			Kontrol 1			Kontrol 2		
		Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)
Deney 1	Öntest												
	Sontest	-24.46*	3.54										
	İzleme	-20.92*											
Deney 2	Öntest	-5.62											
	Sontest		6.38		-12.46*								
	İzleme			3.85	-11.46*	1.00							
Kontrol 1	Öntest	.92			6.54								
	Sontest		27.23*			20.85*		1.84					
	İzleme			15.31*			11.46*	-6.54*	-8.38*				
Kontrol 2	Öntest	-1.69			3.92			-2.62					
	Sontest		23.77*			17.38*			-3.46		1.00		
	İzleme			18.31*			14.46*			3.00	-.92	-1.92	

* $p < .05$

Tablo 18’de Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 grubunun YİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 56.69$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 32.23$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 6.83, p < .05$). Deney 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 56.69$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 35.77$) arasındaki fark da anlamlıdır ($t(12) = 5.27, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 32.23$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 35.77$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = -1.33, p > .05$).

Deney 2 grubunun YİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.07$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.61$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 6.17, p < .05$). Deney 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.07$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 39.62$) arasındaki fark da anlamlıdır ($t(12) = 4.81, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.61$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 39.62$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = -.84, p > .05$).

Kontrol 1 grubunun YİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalaması ($\bar{X} = 57.62$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 59.46$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = -.82, p > .05$). Kontrol 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 57.62$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.08$) arasındaki fark ise anlamlıdır ($t(12) = 2.74, p < .05$). Bununla birlikte, Kontrol 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 59.46$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.08$) arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(12) = 3.37, p < .05$).

Kontrol 2 grubunun YİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 55.00$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 56.00$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = -.58, p > .05$). Kontrol 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 55.00$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 54.08$) arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .42, p > .05$). Ayrıca, Kontrol 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 56.00$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 54.08$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.29, p > .05$).

Araştırmanın birinci denencesine ilişkin bulgular, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin YİBÖ puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarındaki deneklerin YİBÖ puan ortalamalarına göre istatistiksel

olarak anlamlı bir düşüş olduğunu ve bu düşüşün kalıcı olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın birinci denencesi doğrulanmıştır.

4.1.2. İkinci denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi “Ebeveynleri ile birlikte eğitim alan Deney 1 grubundaki denekler ile sadece kendileri psiko-eğitim programına katılan Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamaları arasında psiko-eğitim sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olacak ve bu farklılık izleme değerlendirilmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu denencenin test edilmesi aşamasında Deney 1, Deney 2 ve Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği (YİBÖ) için öntest – sontest, sontest – izleme testi ve öntest – izleme testi puanları arasındaki fark puanları hesaplanmıştır. Hesaplanan fark puanları kullanılarak çok değişkenli ANOVA (MANOVA) analizi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin YİBÖ için öntest – sontest, sontest – izleme testi ve öntest – izleme testi puanları arasındaki fark puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest – sontest, sontest – izleme testi ve öntest – izleme testi fark puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	SS
YİBÖ	Deney 1 Grubu	Öntest – sontest farkı	13	-24.46	12.91
		Sontest – izleme testi farkı	13	3.54	9.63
		Öntest – izleme testi farkı	13	-20.92	14.30
	Deney 2 Grubu	Öntest – sontest farkı	13	-12.46	7.29
		Sontest – izleme testi farkı	13	1.00	4.30
		Öntest – izleme testi farkı	13	-11.46	8.59
	Kontrol 1 Grubu	Öntest – sontest farkı	13	1.85	8.15
		Sontest – izleme testi farkı	13	-8.38	8.98
		Öntest – izleme testi farkı	13	6.54	8.61
	Kontrol 2 Grubu	Öntest – sontest farkı	13	1.00	6.22
		Sontest – izleme testi farkı	13	-1.92	5.36
		Öntest – izleme testi farkı	13	-.92	7.98

Tablo 19’da görüldüğü üzere Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin YİBÖ öntest - sontest puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -24.46$ ($SS = 12.91$), sontest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = 3.54$ ($SS = 9.63$), öntest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -20.92$ ($SS = 14.30$)’dir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest - sontest puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -12.46$ ($SS = 7.29$), sontest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = 1.00$ ($SS = 4.30$), öntest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -11.46$ ($SS = 8.59$)’dır. Kontrol 1 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest - sontest puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = 1.85$ ($SS = 8.15$), sontest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -8.38$ ($SS = 8.98$), öntest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = 6.54$ ($SS = 8.61$)’tür. Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerinin YİBÖ öntest - sontest puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = 1.00$ ($SS = 6.22$), sontest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = -1.92$ ($SS = 5.36$), öntest - izleme testi puanlarına ilişkin fark ortalaması $\bar{X} = .92$ ($SS = 7.98$)’dir. Elde edilen puanlara göre Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarındaki fark ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla çok değişkenli ANOVA (MANOVA) analizi yapılmıştır.

MANOVA’nın yapabilabilmesi için karşılanması gereken varsayımların ilki her gözenekteki katılımcı sayısının birbirine eşit ya da yakın olması ve tüm gruplardaki bağımlı değişken sayısından fazla katılımcı olmasıdır (Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu çalışmada her gözenekteki katılımcı sayısı 13 olduğu için bu varsayım karşılanmaktadır. Karşılanması gereken ikinci varsayım tüm gruplarda bağımlı değişken sayısından fazla katılımcı olmasıdır. Bu varsayım açısından araştırmanın verileri değerlendirildiğinde araştırmanın üç bağımlı değişkeni (öntest - sontest fark puanları, sontest - izleme testi fark puanları, öntest - izleme testi fark puanları) olmakla birlikte deney ve kontrol gruplarında 13’er katılımcı olduğu için bu varsayım da karşılanmaktadır.

MANOVA için karşılanması gereken diğer varsayımlar bağımlı değişkene ilişkin puanların tek değişkenli ve çok değişkenli normal dağılım göstermesidir. Tek değişkenli normallik varsayımını test etmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest - son test ve son test - izleme testi, öntest – izleme testi fark puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest – Son test Farkı				Son test – İzleme Testi Farkı				Öntest – İzleme Testi Farkı			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
YİBÖ	Deney 1 Grubu	.97	.84	.98	-.51	.86	.04*	.02	-1.04	.96	.71	-.07	-.49
	Deney 2 Grubu	.84	.02*	.98	-1.32	.94	.50	.70	.37	.93	.32	.05	-.79
	Kontrol 1 Grubu	.97	.85	.16	.17	.96	.79	1.26	.55	.79	.01*	1.12	1.42
	Kontrol 2 Grubu	.92	.28	.44	.68	.89	.09	1.49	1.24	.94	.50	-1.35	.04

* $p < .05$

Tablo 20'ye göre Deney 1, Deney 2 ve Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının YİBÖ öntest - sonest, sonest - izleme testi ve öntest - izleme testi fark puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında değiştiği görülmektedir. George ve Mallery (2010) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 arasında olmasının, Coakes ve Steed (2003) ise ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney 1, Deney 2 ve Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının YİBÖ öntest - sonest, sonest - izleme testi ve öntest - izleme testi fark puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 1 grubunun YİBÖ sonest – izleme testi fark puanları (Shapiro-Wilk = .86, $p < .05$) ile Deney 2 grubunun öntest - sonest fark puanları (Shapiro-Wilk = .84, $p < .05$) ve Kontrol 1 grubunun öntest – izleme testi fark puanları (Shapiro-Wilk = .79, $p < .05$) hariç tüm grupların öntest – sonest, sonest - izleme testi ve öntest – izleme testi fark puanlarının dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Bu nedenle, MANOVA çıktılarının yorumlanmasında normallik varsayımına sıkı sıkı bağlı olmayan ve dağılımın normal olmamasına robust olan Pillai'sTrace katsayısının kullanılmasına karar verilmiştir.

Çok değişkenli normallik varsayımının test edilmesinde bağımlı değişkenler için saçılma diyagramı matrisi incelenmiştir. Çok değişkenli normallik varsayımının karşılanması için saçılma diyagramlarının elipse yakın olması beklenmektedir. Değişkenlerin ikili kombinasyonlarının oluşturduğu diyagramların elipse yakın olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu varsayımın karşılandığı sonucuna varılmıştır.

Bunların dışında, kovaryans matrislerinin eşit olması ve çoklu bağlantı problemi olmaması gerekmektedir. Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde MANOVA analizinin yapılabilmesi için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. MANOVA sonuçları Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 21

Öğrencilerden oluşan Deney 1, Deney 2 ve Kontrol 1 gruplarının YİBÖ öntest - sontest farkı, sontest - izleme testi farkı ve öntest – izleme testi farkı puan ortalamalarına ilişkin MANOVA Testi sonuçları

Etki		Değer	F	Hipotez sd	sd	p	η^2
Grup	Pillai's Trace	.712	8.850	6.00	96.00	.00	.36
	Wilks' Lambda	.346	10.983 ^b	6.00	94.00	.00	.41
	Hotelling's Trace	1.726	13.232	6.00	92.00	.00	.46
	Roy's Largest Root	1.623	25.963 ^c	3.00	48.00	.00	.62

Tablo 21’de grup değişkeni değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest - sontest farkı, sontest - izleme testi farkı ve öntest – izleme testi farkı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir, $F(6, 96) = 8.85$, $p < .05$; Pillai’s Trace = .71.

Anlamlı farkın hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi yapılmıştır. Bonferroni testi sonuçları Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Deney ve kontrol gruplarının YİBÖ öntest - sontest farkı, sontest - izleme testi farkı ve öntest – izleme testi farkı puan ortalamalarına ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Grup	(J) Grup	Ortalama Farkı	p
Öntest - sontest farkı	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu	-12.00*	.008
		Kontrol 1 Grubu	-26.31*	.000
		Kontrol 2 Grubu	-25.46*	.000
	Deney 2 Grubu	Deney 1 Grubu	12.00*	.008
		Kontrol 1 Grubu	-14.31*	.001
		Kontrol 2 Grubu	-13.46*	.002
	Kontrol 1 Grubu	Deney 1 Grubu	26.31*	.000
		Deney 2 Grubu	14.31*	.001
		Kontrol 2 Grubu	.85	1.000
	Kontrol 2 Grubu	Deney 1 Grubu	25.46*	.000
		Deney 2 Grubu	13.46*	.002
		Kontrol 1 Grubu	-.85	1.000
Sontest - izleme testi farkı	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu	2.54	1.000
		Kontrol 1 Grubu	11.92*	.001
		Kontrol 2 Grubu	5.46	.401
	Deney 2 Grubu	Deney 1 Grubu	-2.54	1.000
		Kontrol 1 Grubu	9.38*	.014
		Kontrol 2 Grubu	2.92	1.000
	Kontrol 1 Grubu	Deney 1 Grubu	-11.92*	.001
		Deney 2 Grubu	-9.38*	.014
		Kontrol 2 Grubu	-6.46	.188
	Kontrol 2 Grubu	Deney 1 Grubu	-5.46	.401
		Deney 2 Grubu	-2.92	1.000
		Kontrol 1 Grubu	6.46	.188
Öntest - izleme testi farkı	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu	-9.46	.133
		Kontrol 1 Grubu	-14.38*	.005
		Kontrol 2 Grubu	-20.00*	.000
	Deney 2 Grubu	Deney 1 Grubu	9.46	.133
		Kontrol 1 Grubu	-4.92	1.000
		Kontrol 2 Grubu	-10.54	.068
	Kontrol 1 Grubu	Deney 1 Grubu	14.38*	.005
		Deney 2 Grubu	4.92	1.000
		Kontrol 2 Grubu	-5.62	1.000
	Kontrol 2 Grubu	Deney 1 Grubu	20.00*	.000
		Deney 2 Grubu	10.54	.068
		Kontrol 1 Grubu	5.62	1.000

Tablo 22’de Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 ve Kontrol 1 gruplarının YİBÖ öntest - sontest fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -26.31$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(24) = -6.21, p < .05$). Deney 1 ve Kontrol 1 gruplarının sontest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = 11.92$) arasında da anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t(24) = 3.27, p < .05$). Deney 1 ve Kontrol 1 gruplarının öntest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -14.38$) arasında da anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t(24) = -3.11, p < .05$).

Deney 1 ve Kontrol 2 gruplarının YİBÖ öntest - son test fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -25.46$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(24) = -6.41, p < .05$). Deney 1 ve Kontrol 2 gruplarının son test – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = 5.46$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = 1.79, p > .05$). Deney 1 ve Kontrol 2 gruplarının öntest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -20.00$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = -4.40, p < .05$).

Deney 2 ve Kontrol 1 gruplarının YİBÖ öntest - son test fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -14.31$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(24) = -4.72, p < .05$). Deney 2 ve Kontrol 1 gruplarının son test – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = 9.38$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = 3.40, p < .05$). Deney 1 ve Kontrol 1 gruplarının öntest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -4.92$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = -1.46, p > .05$).

Deney 2 ve Kontrol 2 gruplarının YİBÖ öntest - son test fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -13.46$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(24) = -5.07, p < .05$). Deney 2 ve Kontrol 2 gruplarının son test – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = 2.92$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = 1.53, p > .05$). Deney 1 ve Kontrol 2 gruplarının öntest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -10.54$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = -3.24, p > .05$).

Deney 1 ve Deney 2 gruplarının YİBÖ öntest - son test fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -12.00$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(24) = -2.92, p < .05$). Deney 1 ve Deney 2 gruplarının son test – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = 2.54$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = .87, p > .05$). Deney 1 ve Deney 2 gruplarının öntest – izleme testi fark puanı ortalamaları ($\bar{X} = -9.46$) arasında ise anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t(24) = -2.05, p > .05$). Buna göre Deney 1 grubunun son test puanlarındaki düşüşün Deney 2 grubuna göre anlamlı düzeyde daha fazla olduğu; fakat bu farkın izleme değerlendirmesinde korunamadığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesine ilişkin bulgular, ebeveynleri ile birlikte eğitim alan Deney 1 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında sadece kendileri psiko-eğitime katılan Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olduğunu, fakat bu düşüşün kalıcı olmadığını göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın ikinci denencesi kısmen doğrulanmıştır.

4.1.3. Üçüncü denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi “İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamalarında psiko-eğitim sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest, sontest, izleme testi) tekrarlı ölçümler için ANOVA kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde İnternette Bilişsel Durum Ölçeği’nden (İBDÖ) aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 23’te yer almaktadır.

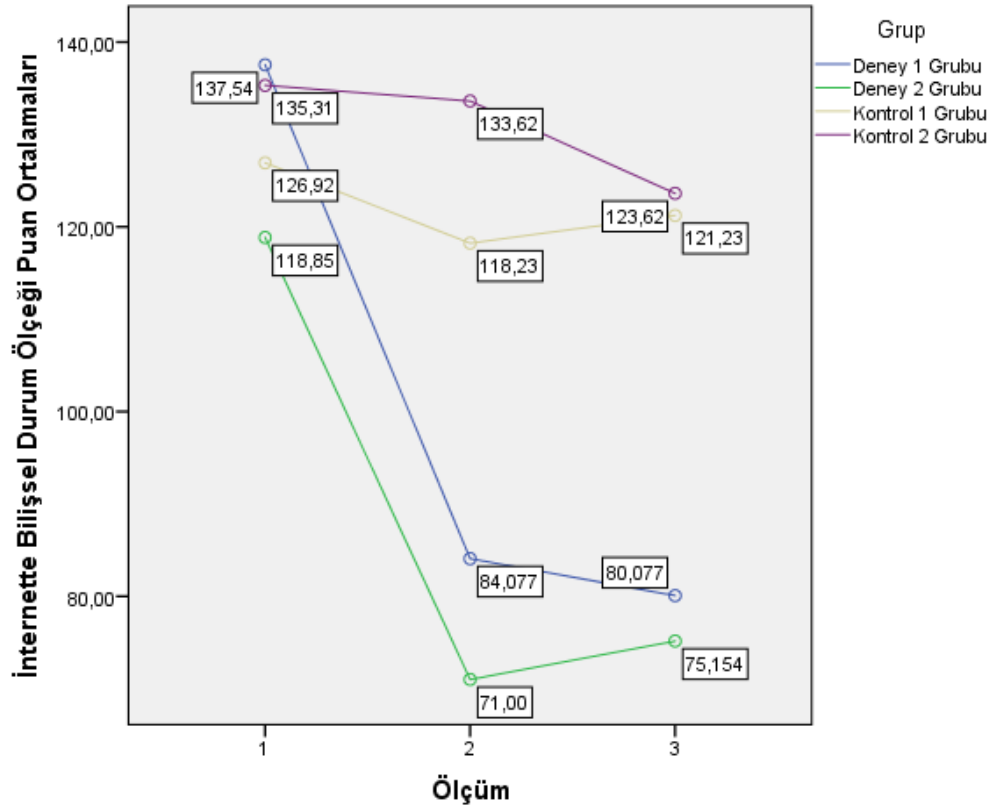
Tablo 23

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	SS
İBDÖ	Deney 1 Grubu	Öntest	13	137.54	32.43
		Sontest	13	84.08	23.62
		İzleme testi	13	80.08	21.23
	Deney 2 Grubu	Öntest	13	118.85	20.54
		Sontest	13	71.00	18.04
		İzleme testi	13	75.15	21.93
	Kontrol 1 Grubu	Öntest	13	126.92	31.39
		Sontest	13	118.23	28.80
		İzleme testi	13	121.23	21.32
	Kontrol 2 Grubu	Öntest	13	135.31	29.59
		Sontest	13	133.62	37.63
		İzleme testi	13	123.62	22.81

Tablo 23’te görüldüğü üzere Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerinin İBDÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 137.54$ ($SS = 32.43$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 84.08$ ($SS = 23.62$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 80.08$ ($SS = 21.23$)’dir; Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerinin İBDÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 118.85$ ($SS = 20.54$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 71.00$ ($SS = 18.04$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 75.15$ ($SS = 21.93$)’tir; Kontrol 1 grubunda yer alan öğrencilerinin İBDÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} =$

126.92 ($SS = 31.39$), son test puan ortalamaları $\bar{X} = 118.23$ ($SS = 28.80$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 121.23$ ($SS = 21.32$)'tür; Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerinin İBDÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 135.31$ ($SS = 29.59$), son test puan ortalamaları $\bar{X} = 133.62$ ($SS = 37.63$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 123.62$ ($SS = 22.81$)'dir. Elde edilen bulgulara ilişkin grafik dağılımı Şekil 9'da görülmektedir.



Şekil 9. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin İBDÖ öntest, son test, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği

İBDÖ'den elde edilen puanlara göre deney ve kontrol gruplarının ölçümler arası değişime bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmıştır. Tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmadan önce sırasıyla tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği ve küresellik varsayımları test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımını test etmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest				Sontest				İzleme Testi			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
İBDÖ	Deney 1 Grubu	.92	.28	-.84	-.46	.99	.99	-.45	-.01	.92	.29	2.42	1.09
	Deney 2 Grubu	.94	.49	.05	.62	.95	.54	.32	.79	.77	.00*	1.64	1.59
	Kontrol 1 Grubu	.96	.73	-.91	-.05	.92	.24	-1.28	-.02	.99	1.00	-.33	-.16
	Kontrol 2 Grubu	.92	.21	1.04	-1.00	.97	.90	1.19	-.46	.93	.34	-1.20	-.37

* $p < .05$

Tablo 24'e göre Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2.5 aralığında değiştiği görülmektedir. Coakes ve Steed (2003) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 2 grubunun İBDÖ izleme testi (Shapiro-Wilk = .77, $p < .05$) puanları hariç tüm grupların öntest, sontest ve izleme testi puan dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Field (2009) F testinin normal dağılım varsayımının ihlaline karşı oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. ANOVA testi normal dağılım varsayımının ihlal edilmesine dirençli (robust) olduğu, dağılımın çarpıklığı Tip 1 hata oranını arttırmadığı ve testin istatistiksel gücü düşmediği için (Kao ve Green, 2008) analizlere devam edilmesine karar verilmiştir.

Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Levene testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 25'te yer almaktadır.

Tablo 25

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları

Ölçek	Ölçüm	F	Sd1	Sd2	p
İBDÖ	Öntest	.96	3	48	.42
	Sontest	1.91	3	48	.14
	İzleme	.26	3	48	.85

Tablo 25'te verilen Levene testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarında öntest ($F(3, 48) = .96, p > .05$), sontest ($F(3, 48) = 1.91, p > .05$) ve izleme ($F(3, 48) = .26, p > .05$) ölçümleri için elde edilen değerler incelendiğinde grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği varsayımı karşılanmaktadır.

Kovaryansların eşitliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'den elde ettikleri puanlara Box's M testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Elde edilen veriler Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları

Ölçek	Box's M	F	Sd1	Sd2	p
İBDÖ	28.45	1.40	18	8141.74	.12

Box's M tablosuna bakıldığında kovaryansların eşitliği varsayımının karşılandığı görülmektedir (Box's M = 28.45, $p > .05$).

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017). Elde edilen veriler Tablo 27'de yer almaktadır.

Tablo 27

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları

Ölçek	Gruplar İç Etki	Mauchly W	X ²	Sd	p	Epsilon ^b		
						Greenhouse -Geisser Düzeltilmesi	Huynh- Feldt Düzeltilmesi	Alt Sınır
İBDÖ	Ölçüm	.87	6.74	2	.03*	.88	.97	.50

* $p < .05$

Tablo 27'de verilen Mauchly küresellik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarında öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerine göre İBDÖ için küresellik varsayımının sağlanmadığını ($p < .05$) göstermektedir. Küresellik varsayımı karşılanmadığı için tekrarlı ölçümler için ANOVA'dan elde edilen F değerinin anlamlılığını test ederken Tip I hatası yapma olasılığını azaltmak amacıyla düzeltilmiş değer olan Greenhouse-Geisser değeri kullanılmıştır (Field, 2009; Şencan, 2005).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA analizi yapabilmek için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. Tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA sonuçları Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 28

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup (Deney ve Kontrol Grupları)	44431.15	3	14810.38	10.69	.00	.40
Hata	66499.03	48	1385.40			
Gruplar içi						
Ölçüm (Öntest-Sontest-İzleme)	28787.86	1.76	16317.64	40.70	.00	.46
Grup*Ölçüm Etkileşimi	17786.91	5.29	3360.68	8.38	.00	.34
Hata	33947.90	84.68	400.89			

Tablo 28’de görüldüğü gibi ölçümlerden bağımsız olarak sadece gruplar dikkate alındığında İBDÖ puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, $F(3, 48) = 10.69$, $p < .05$. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası dikkate alındığında tüm katılımcıların ölçümlerin değişimine bağlı olarak İBDÖ puanlarının da değiştiği belirlenmiştir, $F(1.76, 84.68) = 40.70$, $p < .05$. Deneysel işlemin etkisinin görülebileceği, grup x ölçüm etkileşimi sonuçları da İBDÖ puan ortalamalarının ölçümler değiştikçe deney ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir, $F(5.29, 84.68) = 8.38$, $p < .05$. Gruplar arasında ölçümler boyunca İBDÖ puanlarında görülen değişimin % 34’ü deneysel işlem tarafından açıklanmaktadır ($\eta^2 = .34$). η^2 değerinin .14’ten büyük olması ($\eta^2 = .34$). bağımsız değişkenin (Öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı) etkisinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgulara göre, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı olan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak, gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Bonferroni testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 29

Deney ve kontrol gruplarının İBDÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

		Deney 1			Deney 2			Kontrol 1			Kontrol 2		
		Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)
Deney 1	Öntest												
	Sontest	-53.46*											
	İzleme	-57.46*	4.00										
Deney 2	Öntest	-18.69											
	Sontest		-13.08		-47.85*								
	İzleme			-4.92	-43.69*	4.15							
Kontrol 1	Öntest	-10.62			8.08								
	Sontest		34.15*			47.23*		-8.69					
	İzleme			41.15*			46.08*	-5.69	3.00				
Kontrol 2	Öntest	-2.23			16.46			8.38					
	Sontest		49.54*			62.62*			15.38		-1.69		
	İzleme			43.54*			48.46*			2.38	-11.69	-10.00	

*p < .05

Tablo 29’da Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 grubunun İBDÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 137.54$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 84.08$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 9.66, p < .05$). Deney 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 137.54$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 80.08$) arasındaki fark da anlamlıdır ($t(12) = 9.09, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 84.08$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 80.08$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.13, p > .05$).

Deney 2 grubunun İBDÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 118.85$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 71.00$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 8.28, p < .05$). Deney 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 118.85$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 75.15$) arasındaki fark da anlamlıdır ($t(12) = 7.74, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 71.00$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 75.15$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = -.66, p > .05$).

Kontrol 1 grubunun İBDÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 126.92$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 118.23$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .81, p > .05$). Kontrol 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 126.92$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 121.23$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = .80, p > .05$). Bununla birlikte, Kontrol 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 118.23$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 121.23$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = .51, p > .05$).

Kontrol 2 grubunun İBDÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 135.31$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 133.62$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .16, p > .05$). Kontrol 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 135.31$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 123.62$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = 2.01, p > .05$). Ayrıca, Kontrol 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 133.62$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 123.62$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = .93, p > .05$).

Araştırmanın üçüncü denencesine ilişkin bulgular, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin İBDÖ puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarındaki deneklerin İBDÖ puan ortalamalarına göre istatistiksel

olarak anlamlı bir düşüş olduğunu ve bu düşüşün kalıcı olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın üçüncü denencesi doğrulanmıştır.

4.1.4. Dördüncü denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi “İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin iletişim becerileri puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubundaki deneklere göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olacak ve bu artış izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest, sontest, izleme testi) tekrarlı ölçümler için ANOVA kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde İletişim Becerileri Ölçeği’nden (İBEÖ) aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 30’da yer almaktadır.

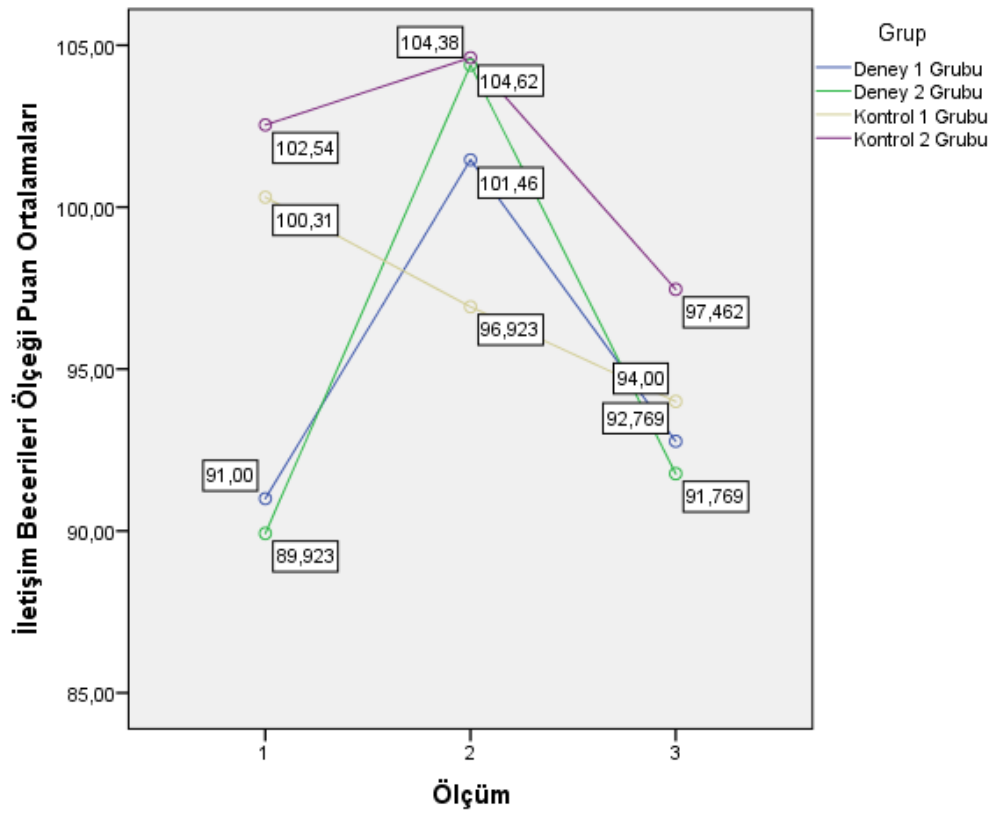
Tablo 30

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	SS
İBEÖ	Deney 1 Grubu	Öntest	13	91.00	11.77
		Sontest	13	101.46	11.52
		İzleme testi	13	92.77	10.17
	Deney 2 Grubu	Öntest	13	89.92	8.32
		Sontest	13	104.38	8.97
		İzleme testi	13	91.77	7.70
	Kontrol 1 Grubu	Öntest	13	100.31	7.99
		Sontest	13	96.92	10.71
		İzleme testi	13	94.00	8.91
	Kontrol 2 Grubu	Öntest	13	102.54	11.38
		Sontest	13	104.62	10.07
		İzleme testi	13	97.46	7.98

Tablo 30’da görüldüğü üzere Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin İBEÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 91.00$ (SS = 11.77), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 101.46$ (SS = 11.52), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 92.77$ (SS = 10.17)’dir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin İBEÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 89.92$ (SS = 8.32), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 104.38$ (SS = 8.97), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 91.77$ (SS = 7.70)’dir. Kontrol

1 grubunda yer alan öğrencilerin İBEÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 100.31$ (SS = 7.99), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 96.92$ (SS = 10.71), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 94.00$ (SS = 8.91)'tür. Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerinin İBEÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 102.54$ (SS = 11.38), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 104.62$ (SS = 10.07), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 97.46$ (SS = 7.98)'dir. Elde edilen bulgulara ilişkin grafik dağılımı Şekil 10'da görülmektedir.



Şekil 10. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin İBEÖ öntest, sontest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği

İBEÖ'den elde edilen puanlara göre deney ve kontrol gruplarının ölçümler arası değişime bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmıştır. Tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmadan önce sırasıyla tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği ve küresellik varsayımları test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımını test etmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 31'de yer almaktadır.

Tablo 31

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest				Sontest				İzleme Testi			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
İBEÖ	Deney 1 Grubu	.86	.04*	1.26	1.19	.95	.54	-1.31	.12	.92	.25	-1.47	-.01
	Deney 2 Grubu	.93	.32	.28	-.35	.95	.64	-1.09	.09	.84	.02*	-1.78	.44
	Kontrol 1 Grubu	.95	.64	.87	-.25	.95	.65	-.61	-.12	.89	.09	2.95	-1.29
	Kontrol 2 Grubu	.92	.26	-.46	.74	.92	.25	-1.09	.46	.92	.27	.34	.94

* $p < .05$

Tablo 31'e göre deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 aralığında değiştiği görülmektedir. Coakes ve Steed (2003) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 1 grubunun İBEÖ öntest (Shapiro-Wilk = .86, $p < .05$) puanları ile Deney 2 grubunun İBEÖ izleme testi (Shapiro-Wilk = .84, $p < .05$) puanları hariç tüm grupların öntest, sontest ve izleme testi puan dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Field (2009) F testinin normal dağılım varsayımının ihlaline karşı oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. ANOVA testi normal dağılım varsayımının ihlal edilmesine dirençli (robust) olduğu, dağılımın çarpıklığı Tip 1 hata oranını arttırmadığı ve testin istatistiksel gücü düşmediği için (Kao ve Green, 2008) analizlere devam edilmesine karar verilmiştir.

Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Levene testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 32'de yer almaktadır.

Tablo 32

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları

Ölçek	Ölçüm	F	Sd1	Sd2	p
İBEÖ	Öntest	.94	3	48	.43
	Sontest	.38	3	48	.77
	İzleme	.94	3	48	.43

Tablo 32'de verilen Levene testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarında öntest ($F(3, 48) = .94, p > .05$), sontest ($F(3, 48) = .38, p > .05$) ve izleme ($F(3, 48) = .94, p > .05$) ölçümleri için elde edilen değerler incelendiğinde grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği varsayımı karşılanmaktadır.

Kovaryansların eşitliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBDÖ'den elde ettikleri puanlara Box's M testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Elde edilen veriler Tablo 33'te yer almaktadır.

Tablo 33

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları

Ölçek	Box's M	F	Sd1	Sd2	p
İBEÖ	12.84	.63	18	8141.74	.88

Box's M tablosuna bakıldığında İBEÖ için kovaryans eşitliği varsayımının karşılandığı görülmektedir (Box's M = 12.84, $p > .05$).

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017). Elde edilen veriler Tablo 34'te yer almaktadır.

Tablo 34

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları

Ölçek	Grular İçi Etki	Mauchly W	X ²	Sd	p	Epsilon ^b		
						Greenhouse-Geisser Düzeltmesi	Huynh-Feldt Düzeltmesi	Alt Sınır
İBEÖ	Ölçüm	.92	3.74	2	.15	.93	1.00	.50

* $p < .05$

Tablo 34'te verilen Mauchly küresellik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarında öntest, sontest ve izleme ölçümlerine göre İBEÖ için küresellik varsayımının sağlandığını ($p > .05$) göstermektedir. Küresellik varsayımı karşılandığı için ANOVA'dan elde edilen F değerinin anlamlılığını test etmede Sphericity Assumed değeri kullanılmıştır (Field, 2009; Şencan, 2005).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA yapabilmek için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. Tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA sonuçları Tablo 35'te yer almaktadır.

Tablo 35

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup (Deney ve Kontrol Grupları)	1042.02	3	347.34	1.45	.24	.08
Hata	11506.87	48	239.73			
Gruplar içi						
Ölçüm (Öntest-Sontest-İzleme)	1736.63	2	868.31	39.21	.00	.45
Grup*Ölçüm Etkileşimi	1300.50	6	216.75	9.79	.00	.38
Hata	2126.21	96	22.15			

Tablo 35'te görüldüğü gibi ölçümlerden bağımsız olarak sadece gruplar dikkate alındığında İBEÖ puan ortalamalarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür, $F(3, 48) = 1.45$, $p > .05$. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası dikkate alındığında tüm katılımcıların ölçümlerin değişimine bağlı olarak İBEÖ puanlarının da değiştiği belirlenmiştir, $F(2, 96) = 39.21$, $p < .05$. Deneysel işlemin etkisinin görülebileceği, grup x ölçüm etkileşimi sonuçları da İBEÖ puan ortalamalarının ölçümler değişikçe deney ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir, $F(6, 96) = 9.79$, $p < .05$. Gruplar arasında ölçümler boyunca İBEÖ puanlarında görülen değişimin % 38'i deneysel işlem tarafından açıklanmaktadır ($\eta^2 = .38$). η^2 değerinin .14'ten büyük olması ($\eta^2 = .38$). bağımsız değişkenin (Öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı) etkisinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Varyans analizinden elde edilen bu bulgulara göre, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı olan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin İBEÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak, gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Bonferroni testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 36'da yer almaktadır.

Tablo 36

Deney ve kontrol gruplarının İBEÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

		Deney 1			Deney 2			Kontrol 1			Kontrol 2		
		Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)
Deney 1	Öntest												
	Sontest	10.46*											
	İzleme	1.77	-8.69*										
Deney 2	Öntest	-1.08											
	Sontest		2.92		14.46*								
	İzleme			-1.00	1.85	-12.62*							
Kontrol 1	Öntest	9.31			10.38								
	Sontest		-4.54			-7.46		-3.39					
	İzleme			1.23			2.23	-6.31*	-2.92				
Kontrol 2	Öntest	11.54*			12.62*			2.23					
	Sontest		3.15		.23			7.69		2.08*			
	İzleme			4.69		5.69			3.46	-5.08	-7.15*		

*p < .05

Tablo 36’da Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 grubunun İBEÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 91.00$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 101.46$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = -4.84, p < .05$). Deney 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 91.00$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 92.77$) arasındaki fark anlamlı değildir ($t(12) = -.76, p > .05$). Bununla birlikte, Deney 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 101.46$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 92.77$) arasında ise anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(12) = 4.39, p < .05$).

Deney 2 grubunun İBEÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 89.92$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 104.38$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = -7.58, p < .05$). Deney 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 89.92$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 91.77$) arasındaki fark anlamlı değildir ($t(12) = -1.03, p > .05$). Bununla birlikte, Deney 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 104.38$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 91.77$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(12) = 10.65, p < .05$).

Kontrol 1 grubunun İBEÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 100.31$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 96.92$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.82, p > .05$). Kontrol 1 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 100.31$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 94.00$) arasındaki fark ise anlamlıdır ($t(12) = 3.87, p < .05$). Bununla birlikte, Kontrol 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 96.92$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 94.00$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.63, p > .05$).

Kontrol 2 grubunun İBEÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 102.54$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 104.62$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = -1.07, p > .05$). Kontrol 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 102.54$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 97.46$) arasındaki fark ise anlamlıdır ($t(12) = 2.48, p < .05$). Bununla birlikte, Kontrol 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 104.62$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 97.46$) arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t(12) = 6.29, p < .05$).

Araştırmanın dördüncü denencesine ilişkin bulgular, internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programına katılan Deney 1 ve Deney 2 grubundaki deneklerin İBEÖ puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarındaki deneklerin İBEÖ puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu fakat bu artışın kalıcı olmadığını göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın dördüncü denencesi kısmen doğrulanmıştır.

4.1.5. Beşinci denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi “Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ebeveynlerinin çocuklarının internet bağımlılığı düzeylerini değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamalarında öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olacak ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest, sontest, izleme testi) tekrarlı ölçümler için ANOVA kullanılmıştır.

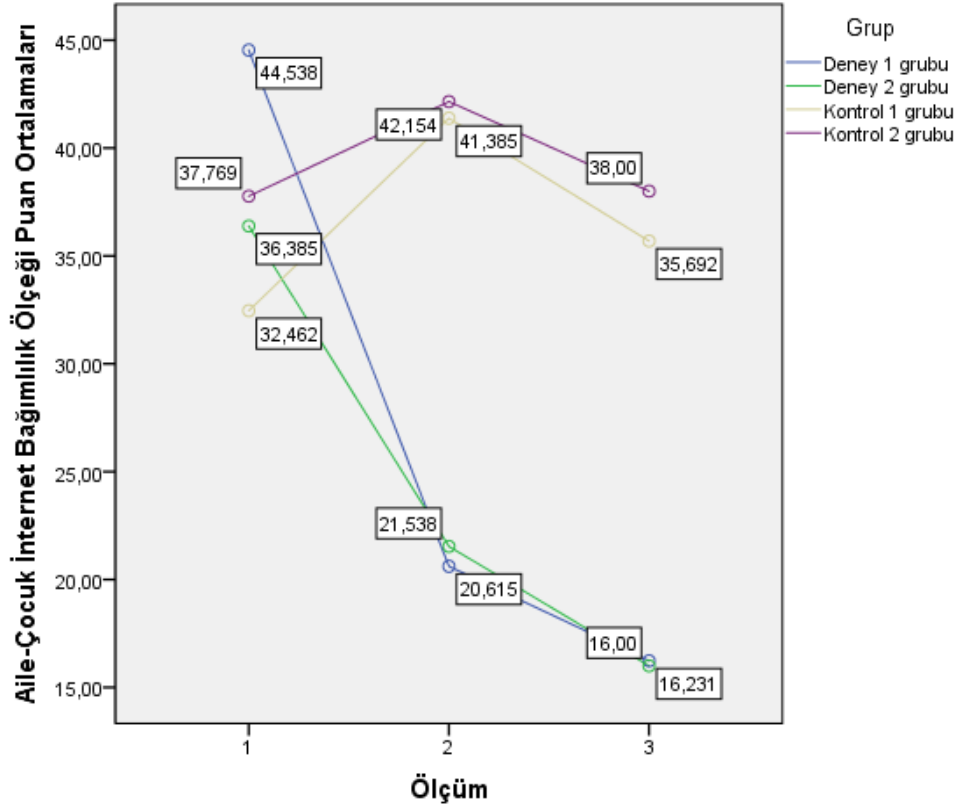
Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği’nden (AÇİBÖ) aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	SS
AÇİBÖ	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	44.54	11.48
		Sontest	13	20.62	7.61
		İzleme testi	13	16.23	8.12
	Deney 2 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	36.38	12.74
		Sontest	13	21.54	13.96
		İzleme testi	13	16.00	6.63
	Kontrol 1 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	32.46	17.98
		Sontest	13	41.38	23.98
		İzleme testi	13	35.69	18.14
	Kontrol 2 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	37.77	18.29
		Sontest	13	42.15	24.49
		İzleme testi	13	38.00	21.19

Tablo 37’de görüldüğü üzere Deney 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 44.54$ ($SS = 11.48$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 20.62$ ($SS = 7.61$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 16.23$ ($SS = 8.12$)’tür. Deney 2 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 36.38$ ($SS = 12.74$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 21.54$ ($SS = 13.96$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 16.00$ ($SS = 6.63$)’dır. Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 32.46$ ($SS = 17.98$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 41.38$ ($SS = 23.98$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 35.69$ ($SS = 18.14$)’dur. Kontrol 2 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 37.77$ ($SS = 18.29$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 42.15$ ($SS = 24.49$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 38.00$ ($SS = 21.19$)’dir. Elde edilen bulgulara ilişkin grafik dağılımı Şekil 11’de görülmektedir



Şekil 11. Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği

AÇİBÖ'den elde edilen puanlara göre deney ve kontrol gruplarının ölçümler arası değişime bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 2x3 tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmıştır. Tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi yapılmadan önce sırasıyla tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği ve küresellik varsayımları test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayı-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 38'de yer almaktadır.

Tablo 38

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest				Sontest				İzleme Testi			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
AÇİBÖ	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	.92	.28	.14	-.87	.94	.44	2.44	.81	.92	.26	1,25	.99
	Deney 2 Grubunun Ebeveynleri	.96	.78	-.41	-.35	.85	.03*	.09	1.06	.93	.36	-1,19	.34
	Kontrol 1 Grubunun Ebeveynleri	.89	.10	3.08	1.33	.95	.54	-1.13	.22	.94	.51	.81	.48
	Kontrol 2 Grubunun Ebeveynleri	.87	.06	.71	1.15	.94	.40	-.55	.65	.94	.46	-.25	.30

* $p < .05$

Tablo 38'e göre Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin Deney 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ sontest ve Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest puanları hariç yaklaşık olarak ± 2.5 aralığında değiştiği görülmektedir. Coakes ve Steed (2003) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 2 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ sontest (Shapiro-Wilk = .85, $p < .05$) puanları hariç tüm grupların öntest, sontest ve izleme testi puan dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Field (2009) F testinin normal dağılım varsayımının ihlaline karşı oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. F testi normal dağılım varsayımının ihlal edilmesine dirençli (robust) olduğu, dağılımın çarpıklığı Tip 1 hata oranını arttırmadığı ve testin istatistiksel gücü düşmediği (Kao ve Green, 2008) için analizlere devam edilmesine karar verilmiştir.

Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Levene testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 39'da yer almaktadır.

Tablo 39

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları

Ölçek	Ölçüm	F	Sd1	Sd2	p
AÇİBÖ	Öntest	.603	3	48	.62
	Sontest	6.414	3	48	.00*
	İzleme	3.078	3	48	.04*

Tablo 39'da verilen varyansların homojenliği testinde, deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinden oluşan gruplarda öntest ölçümlerine göre AÇİBÖ ($F(3, 48) = .603, p > .05$) için elde edilen değerler incelendiğinde grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, AÇİBÖ sontest ($F(3, 48) = 6.414, p < .05$) ve izleme testi ($F(3, 48) = 3.078, p < .05$) ölçümleri için grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Fakat, F testi grupların eşit olması durumunda varyansların homojenliği varsayımına oldukça robust olduğu için (Field, 2009; Kao ve Green, 2008) analizin yapılmasına karar verilmiştir.

Kovaryansların eşitliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ'den elde ettikleri puanlara Box's M testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Elde edilen veriler Tablo 40'ta yer almaktadır.

Tablo 40

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ'ye İlişkin Box's M Testi sonuçları

Ölçek	Box's M	F	Sd1	Sd2	p
AÇİBÖ	50.76	2.50	18	8141.74	.00*

* $p < .05$

Box's M tablosuna bakıldığında, AÇİBÖ için kovaryans eşitliği varsayımının karşılanmadığı görülmektedir (Box's M = 50.763, $p < .05$). Tabachnick ve Fidell (2001), örneklem büyüklüklerinin eşit olması durumunda varyans-kovaryans matrislerinin değerlendirilmesine gerek olmadığını belirtmektedir. Bu nedenle analize devam edilmesine karar verilmiştir.

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, son test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 41'de yer almaktadır.

Tablo 41

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları

Ölçek	Gruplar İçin Etki	Mauchly W	X ²	Sd	p	Epsilon ^b		
						Greenhouse-Geisser Düzeltmesi	Huynh-Feldt Düzeltmesi	Alt Sınır
AÇİBÖ	Ölçüm	.85	7.53	2	.02*	.87	.96	.50

* $p < .05$

Tablo 41'de verilen Mauchly küresellik testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerine uygulanan AÇİBÖ için küresellik varsayımının sağlanmadığını ($p < .05$) göstermektedir. Küresellik varsayımı karşılanmadığı için tekrarlı ölçümler için ANOVA'dan elde edilen F testinin anlamlılığını test ederken Tip I hatası yapma olasılığını azaltmak

amacıyla düzeltilmiş değer olan Greenhouse-Geisser değeri kullanılmıştır (Field, 2009; Şencan, 2005).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA yapabilmek için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. Tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA sonuçları Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 42

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup (Deney ve Kontrol Grupları)	5912.97	3	1970.99	3.51	.02	.18
Hata	26955.39	48	561.57			
Gruplar içi						
Ölçüm (Öntest-Sontest-İzleme)	3342.01	1.74	1918.44	13.09	.00	.21
Grup*Ölçüm Etkileşimi	6271.37	5.23	1200.00	8.19	.00	.34
Hata	12256.62	83.62	146.58			

Tablo 42’de görüldüğü gibi ölçümlerden bağımsız olarak sadece gruplar dikkate alındığında AÇİBÖ puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, $F(3, 48) = 3.51$, $p < .05$. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası dikkate alındığında tüm katılımcıların ölçümlerin değişimine bağlı olarak AÇİBÖ puanlarının da değiştiği belirlenmiştir, $F(1.74, 83.62) = 13.09$, $p < .05$. Deneysel işlemin etkisinin görülebileceği, grup x ölçüm etkileşimi sonuçları da AÇİBÖ puan ortalamalarının ölçümler değiştikçe deney ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir, $F(5.23, 83.62) = 8.19$, $p < .05$. Gruplar arasında ölçümler boyunca AÇİBÖ puanlarında görülen değişimin % 34’ü deneysel işlem tarafından açıklanmaktadır ($\eta^2 = .34$). η^2 değerinin .14’ten büyük olması ($\eta^2 = .34$) bağımsız değişkenin (Uygulanan psiko-eğitim programı) etkisinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Varyans analizinden elde edilen bu bulgulara göre, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı olan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Bonferroni testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 43’te yer almaktadır.

Tablo 43

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

		Deney 1			Deney 2			Kontrol 1			Kontrol 2		
		Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)
Deney 1	Öntest												
	Sontest	-23.92*											
	İzleme	-28.31*	-4.39										
Deney 2	Öntest	-8.15											
	Sontest		.92		-14.85*								
	İzleme			-.23	-20.39*	-5.54							
Kontrol 1	Öntest	-12.08			-3.92								
	Sontest		20.77*			19.85*		8.92					
	İzleme			19.46*			19.69*	3.23	-5.69				
Kontrol 2	Öntest	-6.77			1.38			5.31					
	Sontest		21.54*			20.62*		.77			4.39		
	İzleme			21.77*			22.00*			2.31	.23	-4.15	

* $p < .05$

Tablo 43'te verilen Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 44.54$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 20.62$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 8.73, p < .05$). Deney 1 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 44.54$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 16.23$) arasındaki farkın da anlamlı olduğu bulunmuştur ($t(12) = 11.15, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 1 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 20.62$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 16.23$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 2.04, p > .05$).

Deney 2 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 36.38$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 21.54$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = 4.41, p < .05$). Deney 2 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 36.38$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 16.00$) arasındaki farkın da anlamlı olduğu bulunmuştur ($t(12) = 5.94, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 2 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 21.54$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 16.00$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.37, p > .05$).

Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin AÇİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 32.46$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 41.38$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = -1.56, p > .05$). Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 32.46$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 35.69$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = -1.35, p > .05$). Bununla birlikte, Kontrol 1 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 41.38$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 35.69$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.15, p > .05$).

Kontrol 2 grubunun AÇİBÖ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 37.77$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 42.15$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = -.82, p > .05$). Kontrol 2 grubunun öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 37.77$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.00$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = -.04, p > .05$). Bununla birlikte, Kontrol 2 grubunun sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 42.15$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.00$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = .54, p > .05$).

Araştırmanın beşinci denencesine ilişkin bulgular, Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ebeveynlerinin çocuklarının internet bağımlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olduğunu ve bu düşüşün kalıcı olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın beşinci denencesi doğrulanmıştır.

4.1.6. Altıncı denenceye ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı denencesi “Deney 1 grubunun ebeveynlerinin problem çözme becerileri puan ortalamalarında ebeveyn psiko-eğitim programı sonrasında diğer grupların (Deney 2, Kontrol 1, Kontrol 2) ebeveynlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olacak ve bu artış izleme değerlendirmesinde de korunacaktır.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek için 2 (deney ve kontrol grupları) x 3 (öntest, sontest, izleme testi) tekrarlayan ölçümler için tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır.

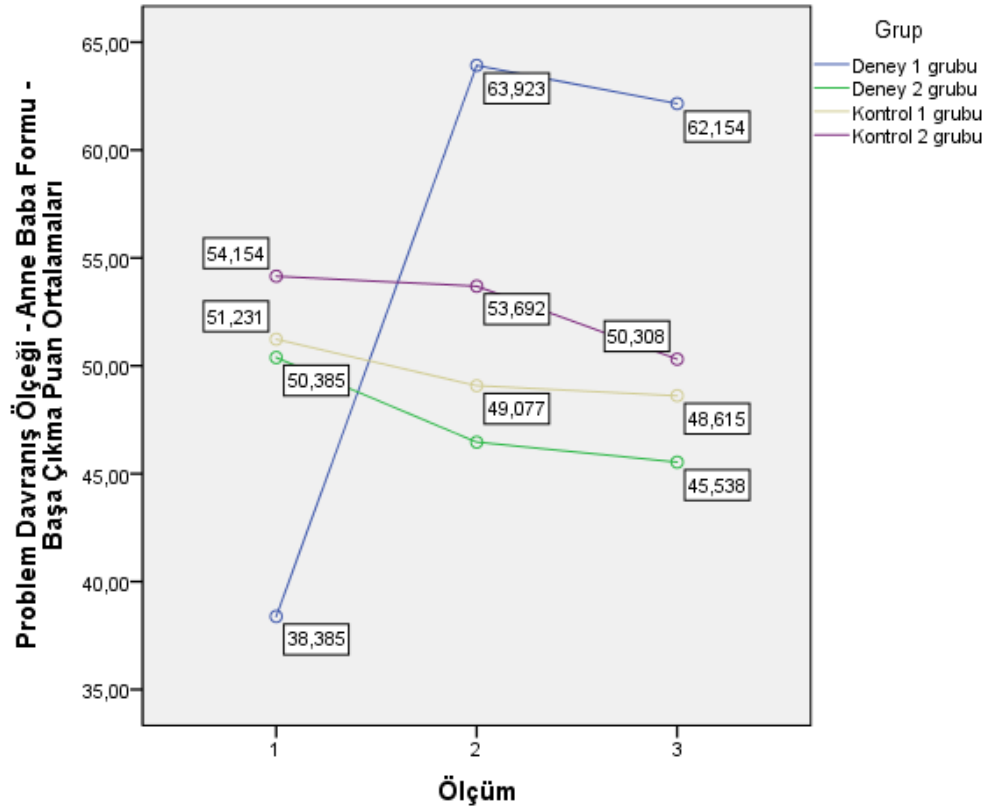
Denence test edilmeden önce Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin öntest, sontest ve izleme ölçümlerinde Problem Davranış Ölçeği - Anne Baba Formu - Başa Çıkma’dan (PDÖ-ABF-BÇ) aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 44’te yer almaktadır.

Tablo 44

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Gruplar	Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
PDÖ-ABF-BÇ	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	38.38	10.55
		Sontest	13	63.92	9.28
		İzleme testi	13	62.15	8.09
	Deney 2 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	50.38	10.12
		Sontest	13	46.46	7.13
		İzleme testi	13	45.54	10.30
	Kontrol 1 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	51.23	9.54
		Sontest	13	49.08	9.57
		İzleme testi	13	48.62	8.93
	Kontrol 2 Grubunun Ebeveynleri	Öntest	13	54.15	7.95
		Sontest	13	53.69	8.94
		İzleme testi	13	50.31	7.61

Tablo 44'te görüldüğü üzere Deney 1 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 38.38$ ($SS = 10.55$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 63.92$ ($SS = 9.28$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 62.15$ ($SS = 8.09$)'tir. Deney 2 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 50.38$ ($SS = 10.12$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 46.46$ ($SS = 7.13$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 45.54$ ($SS = 10.30$)'tür. Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 51.23$ ($SS = 9.54$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 49.08$ ($SS = 9.57$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 48.62$ ($SS = 8.93$)'dir. Kontrol 2 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puan ortalamaları $\bar{X} = 54.15$ ($SS = 7.95$), sontest puan ortalamaları $\bar{X} = 53.69$ ($SS = 8.94$), izleme testi puan ortalamaları ise $\bar{X} = 50.31$ ($SS = 7.61$)'dir. Elde edilen bulgulara ilişkin grafik dağılımı Şekil 12'de görülmektedir.



Şekil 12. Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest, izleme testi puan ortalamalarındaki değişim grafiği

PDÖ-ABF-BÇ'den elde edilen puanlara göre deney ve kontrol gruplarının ölçümler arası değişime bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tekrarlayan ölçümler için tek faktörlü ANOVA analizi yapılmıştır. Tekrarlayan ölçümler için 2x3 ANOVA analizi yapılmadan önce sırasıyla tek değişkenli normallik, varyansların homojenliği, kovaryansların eşitliği ve küresellik varsayımları test edilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımını test etmek için hesaplanan basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 45'te yer almaktadır.



Tablo 45

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri ile Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları

		Öntest				Sontest				İzleme Testi			
		Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık	Shapiro-Wilk		Basıklık	Çarpıklık
		İstatistik	p			İstatistik	p			İstatistik	p		
PDÖ- ABF- BÇ	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	.99	1.00	-.48	-.00	.85	.03*	-1.90	.10	.93	.34	-1.48	.05
	Deney 2 Grubunun Ebeveynleri	.94	.43	-.03	.71	.92	.29	2.08	1.06	.93	.30	-.61	.64
	Kontrol 1 Grubunun Ebeveynleri	.97	.86	-.98	-.07	.92	.25	-.19	-.77	.94	.46	-.94	.47
	Kontrol 2 Grubunun Ebeveynleri	.95	.56	-.90	.03	.94	.39	.28	.83	.96	.72	1.38	-.32

* $p < .05$

Tablo 45'e göre Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puanlarına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin Deney 2 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ sontest puanları hariç ± 2.5 aralığında değiştiği görülmektedir. Coakes ve Steed (2003) basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 3 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Deney 1, Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest puanlarına uygulanan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına göre Deney 1 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ sontest (Shapiro-Wilk = .85, $p < .05$) puanları hariç tüm grupların öntest, sontest ve izleme testi puan dağılımlarında normallik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Field (2009) F testinin normal dağılım varsayımının ihlaline karşı oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. F testi normal dağılım varsayımının ihlal edilmesine dirençli (robust) olduğu, dağılımın çarpıklığı Tip 1 hata oranını arttırmadığı ve testin istatistiksel gücü düşmediği (Kao ve Green, 2008) için analizlere devam edilmesine karar verilmiştir.

Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Levene testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 46'da yer almaktadır.

Tablo 46

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanlara uygulanan varyans homojenliği (Levene) testi sonuçları

Ölçek	Ölçüm	F	Sd1	Sd2	p
PDÖ-ABF-BÇ	Öntest	.30	3	48	.82
	Sontest	1.01	3	48	.40
	İzleme testi	.80	3	48	.50

Tablo 46'da verilen Levene testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinden oluşan gruplarda öntest ($F(3, 48) = .30, p > .05$), sontest ($F(3, 48) = 1.01, p > .05$) ve izleme ($F(3, 48) = .80, p > .05$) ölçümleri için elde edilen değerler incelendiğinde grupların varyansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojenliği varsayımı karşılanmaktadır.

Kovaryansların eşitliği varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ'den elde ettikleri puanlara Box's M testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2001). Elde edilen veriler Tablo 47'de yer almaktadır.

Tablo 47

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ'ye ilişkin Box's M Testi sonuçları

Ölçek	Box's M	F	Sd1	Sd2	p
PDÖ-ABF-BÇ	22.37	1.10	18	8141.74	.34

* $p < .05$

Tablo 47'de verilen Box's M tablosuna bakıldığında PDÖ-ABF-BÇ için kovaryans eşitliği varsayımının karşılandığı görülmektedir (Box's M = 22.37, $p > .05$).

Küresellik varsayımını test etmek için deney ve kontrol gruplarının PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlara Mauchly küresellik testi uygulanmıştır (Seçer, 2017). Elde edilen veriler Tablo 48'de yer almaktadır.

Tablo 48

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ'ye ilişkin Mauchly Küresellik Testi sonuçları

Ölçek	Grular İç Etki	Mauchly W	X ²	Sd	p	Epsilon ^b		
						Greenhouse -Geisser Düzeltilmesi	Huynh- Feldt Düzeltilmesi	Alt Sınır
PBÖ-ABF-BÇ	Ölçüm	.94	3.17	2	.21*	.94	1.00	.50

* $p > .05$

Tablo 48'de verilen Mauchly küresellik testi sonuçları deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerine uygulanan PDÖ-ABF-BÇ için küresellik varsayımının sağlandığını ($p > .05$) göstermektedir. Küresellik varsayımı karşılandığı için ANOVA'dan elde edilen F testinin anlamlılığını test etmede Sphericity Assumed değeri kullanılmıştır (Field, 2009; Şencan, 2005).

Elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde tekrarlı ölçümler için ANOVA yapabilmek için gerekli varsayımların karşılandığı sonucuna varılmıştır. Tekrarlı ölçümler için 2x3 ANOVA sonuçları Tablo 49’da yer almaktadır.

Tablo 49

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest-sontest-izleme testi puan ortalamalarına ilişkin ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplar arası						
Grup (Deney ve Kontrol Grupları)	413.56	3	137.85	2.82	.049	.15
Hata	2348.77	48	48.93			
Gruplar içi						
Ölçüm (Ön-Son-İzleme)	605.63	2	302.81	6.08	.003	.11
Grup*Ölçüm Etkileşimi	5019.91	6	836.65	16.81	.000	.51
Hata	4778.46	96	49.78			

Tablo 49’da görüldüğü gibi ölçümlerden bağımsız olarak sadece gruplar dikkate alındığında PDÖ-ABF-BÇ puan ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür, $F(3, 48) = 2.82$, $p < .05$. Grup değişkeninden bağımsız olarak sadece ölçüm sırası dikkate alındığında tüm katılımcıların ölçümlerin değişimine bağlı olarak PDÖ-ABF-BÇ puanlarının da değiştiği belirlenmiştir, $F(2, 96) = 6.08$, $p < .05$. Deneysel işlemin etkisinin görülebileceği, grup x ölçüm etkileşimi sonuçları da PDÖ-ABF-BÇ puan ortalamalarının ölçümler değiştikçe deney ve kontrol gruplarında farklılaştığını göstermektedir, $F(6, 96) = 16.81$, $p < .05$. Gruplar arasında ölçümler boyunca PDÖ-ABF-BÇ puanlarında görülen değişimin % 51’i deneysel işlem tarafından açıklanmaktadır ($\eta^2 = .51$). η^2 değerinin .14’ten büyük olması ($\eta^2 = .51$), bağımsız değişkenin (Ebeveyn psiko-eğitim programı) etkisinin güçlü olduğunu göstermektedir.

Varyans analizinden elde edilen bu bulgulara göre, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı olan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak, gruplar arası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Bonferroni testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 50’de yer almaktadır.

Tablo 50

Deney ve kontrol gruplarının ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Bonferroni Testi sonuçları

		Deney 1			Deney 2			Kontrol 1			Kontrol 2		
		Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)	Öntest ortalama fark (I-J)	Sontest ortalama fark (I-J)	İzleme ortalama fark (I-J)
Deney 1 grubunun ebeveynleri	Öntest												
	Sontest	25.54*											
	İzleme	23.77*	-1.77										
Deney 2 grubunun ebeveynleri	Öntest	12.00*											
	Sontest		-17.46*		-3.92								
	İzleme			-16.62*	-4.85	-.92							
Kontrol 1 grubunun ebeveynleri	Öntest	12.85*			.85								
	Sontest		-14.85*		2.62		-2.15						
	İzleme			-13.54*		3.08	-2.62	-.46					
Kontrol 2 grubunun ebeveynleri	Öntest	15.77*			3.77		2.92						
	Sontest		-10.23*		7.23		4.62		-4.46				
	İzleme			-11.85*		4.77	1.69	-3.85	-3.39				

*p < .05

Tablo 50’de verilen Bonferroni testi sonuçları incelendiğinde, Deney 1 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.38$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 63.92$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t(12) = -7.06, p < .05$). Deney 1 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 38.38$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 62.15$) arasındaki fark da anlamlıdır ($t(12) = -7.23, p < .05$). Bununla birlikte, Deney 1 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 63.92$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 62.15$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .71, p > .05$).

Deney 2 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 50.38$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 46.46$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.31, p > .05$). Deney 2 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 50.38$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 45.54$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = 1.40, p > .05$). Bununla birlikte, Deney 2 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 46.46$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 45.54$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = .41, p > .05$).

Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.23$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 49.08$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .84, p > .05$). Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 51.23$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 48.62$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = 1.16, p > .05$). Bununla birlikte, Kontrol 1 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 49.08$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 48.62$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = .23, p > .05$).

Kontrol 2 grubunun ebeveynlerinin PDÖ-ABF-BÇ öntest ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 54.15$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 53.69$) arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($t(12) = .35, p > .05$). Kontrol 2 grubunun ebeveynlerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 54.15$) ile izleme testinden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X} = 50.31$) arasındaki fark da anlamlı değildir ($t(12) = 1.24, p > .05$). Bununla birlikte, Kontrol 2 grubunun ebeveynlerinin sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 53.69$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X} = 50.31$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(12) = 1.16, p > .05$).

Araştırmanın altıncı denencesine ilişkin bulgular, ebeveyn psiko-eğitim programına katılan Deney 1 grubunun ebeveynlerinin problem çözme becerilerinde ebeveyn psiko-eğitim programı sonrasında diğer grupların ebeveynlerinin (Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2) problem çözme becerilerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu ve bu artışın izleme değerlendirmesinde de korunduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre araştırmanın altıncı denencesi doğrulanmıştır.

4.1.7. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının her bir oturumunun değerlendirilmesine ilişkin bulgular

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının her bir oturumunun sonunda “Oturum Değerlendirme Formu” ile Deney 1 ve Deney 2 grubundaki katılımcıların oturum hakkındaki görüşleri alınmıştır. Oturum değerlendirme formunda her biri 1 “Tamamen Katılmıyorum” ile 5 “Tamamen Katılıyorum” arasında puanlanan toplam 8 soru sorulmuştur. Her bir oturum için oturum değerlendirme formunda yer alan soruların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 51

Birinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.85	.51	4	5	4.15	.69	3	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.62	.51	4	5	3.92	.76	3	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.62	.48	4	5	3.92	.86	3	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.69	.65	4	5	4.15	.80	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.62	.38	3	5	3.69	.63	3	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.85	.65	4	5	4.92	.28	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.62	.54	3	5	3.85	.80	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.67	.51	3	5	3.95	.57	3	5

Tablo 51’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.85, SS = .51) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması” ve ($\bar{X}$ = 4.85, SS = .65) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddelerine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .51) “Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması”, ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .48) “Oturumun içeriğinin tatmin edici olması”, ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .38) “Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması” ve ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .54) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” maddelerine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.92, SS = .28) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 3.85, SS = .80) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 52

İkinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.38	.65	3	5	4.85	.38	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.54	.66	3	5	4.92	.28	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.23	.60	3	5	4.62	.51	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.31	.75	3	5	4.69	.63	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.08	1.04	3	5	4.62	.51	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.69	.48	4	5	5.00	.00	5	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	3.92	.76	3	5	4.69	.48	4	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.41	.60	3	5	4.77	.46	3	5

Tablo 52’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.69, SS = .48) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.08, SS = 1.04) “Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması” maddesine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 5.00, SS = .00) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .51) “Oturumun içeriğinin tatmin edici olması” ve “Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması” maddelerine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 53

Üçüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.23	.83	3.00	5	4.54	.52	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.31	.63	3.00	5	4.62	.51	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.38	.77	3.00	5	4.46	.52	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.46	.88	3.00	5	4.69	.48	4	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.31	.85	3.00	5	4.23	.60	3	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.85	.38	4.00	5	4.77	.44	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.00	.71	3.00	5	4.38	.77	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.51	.54	3.67	5	4.36	.69	3	5

Tablo 53'te görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.85, SS = .38) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ise ($\bar{X}$ = 4.00, SS = .71) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” maddesine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.77, SS = .44) “Grup liderinin grubu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ise ($\bar{X}$ = 4.23, SS = .60) “Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 54

Dördüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.92	.28	4	5	4.62	.51	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.54	.66	3	5	4.77	.44	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.46	.66	3	5	4.54	.52	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.54	.66	3	5	4.77	.44	4	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.38	.77	3	5	4.77	.44	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.92	.28	4	5	5.00	.00	5	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.38	.65	3	5	4.54	.52	4	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.72	.40	3	5	4.69	.50	3	5

Tablo 54'te görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.92$, $SS = .28$) "*Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması*", "*Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi*" maddelerine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.38$, $SS = .77$) "*Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması*", ($\bar{X} = 4.38$, $SS = .65$) "*Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi*" maddelerine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 5.00$, $SS = .00$) "*Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi*" maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.54$, $SS = .52$) "*Oturumun içeriğinin tatmin edici olması*" ve "*Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi*" maddelerine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 55

Beşinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.85	.38	4	5	4.69	.48	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.85	.38	4	5	4.69	.48	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.85	.38	4	5	4.38	.77	3	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.62	.65	3	5	4.38	.77	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.77	.60	3	5	4.38	.77	3	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.92	.28	4	5	4.92	.28	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.69	.48	4	5	4.08	.76	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.85	.32	4	5	4.28	.62	3	5

Tablo 55’te görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.92, SS = .28) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.62, SS = .65) “Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması” maddesine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.92, SS = .28) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.08, SS = .76) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 56

Altıncı oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.85	.38	4	5	4.92	.28	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.69	.48	4	5	4.77	.44	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.77	.44	4	5	4.85	.38	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.77	.44	4	5	4.54	.78	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.77	.44	4	5	4.85	.38	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.92	.28	4	5	4.92	.28	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.77	.44	4	5	4.69	.63	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.85	.29	4	5	4.82	.38	4	5

Tablo 56’da görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.92$, $SS = .28$) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.69$, $SS = .48$) “Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması” maddesine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.92$, $SS = .28$) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması” ve ($\bar{X} = 4.92$, $SS = .28$) “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddelerine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.54$, $SS = .78$) “Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 57

Yedinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.92	.28	4	5	4.75	.45	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.77	.44	4	5	4.83	.39	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.85	.38	4	5	4.58	.51	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.77	.44	4	5	4.67	.65	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.69	.48	4	5	4.83	.39	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.85	.37	4	5	5.00	.00	5	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.69	.48	4	5	4.67	.65	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.77	.57	3	5	4.53	.52	3	5

Tablo 57’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.92, SS = .28) “*Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması*” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.69, SS = .48) “*Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması*” ve “*Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi*” maddelerine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda ise en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 5.00, SS = .00) “*Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi*” maddesine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X}$ = 4.53, SS = .52) “*Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması*” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 58

Sekizinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Gruplar							
	Deney 1				Deney 2			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.89	.33	4	5	5.00	.00	5	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.78	.44	4	5	5.00	.00	5	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.78	.44	4	5	5.00	.00	5	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.67	.50	4	5	5.00	.00	5	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.78	.44	4	5	5.00	.00	5	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.89	.33	4	5	5.00	.00	5	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.67	.50	4	5	5.00	.00	5	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.63	.51	3	5	5.00	.00	5	5

Tablo 58’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunda en yüksek puan ortalaması ($\bar{X} = 4.89$, $SS = .33$) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması” ve “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddelerine, en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.63$, $SS = .51$) “Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması” maddesine ait olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda tüm maddelere verilen puan ortalamalarının ($\bar{X} = 5.00$, $SS = .00$) aynı olduğu görülmektedir.

Oturum değerlendirme formlarında yer alan maddeler genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilere uygulanan internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğinin, programda kullanılan etkinlik ve yöntemlerin, grup liderinin oturumları yönetme şeklinin katılımcılar tarafından oldukça olumlu değerlendirildiği görülmektedir. Bununla birlikte, Deney 1 ve Deney 2 gruplarındaki katılımcıların oturum değerlendirme formu maddelerine verdikleri puanların

ortalamalarının birbirine oldukça yakın olması her iki deney grubuna yapılan uygulama arasında fark olmadığına işaret etmektedir.

4.1.8. Ebeveyn psiko-eğitim programının her bir oturumunun değerlendirilmesine ilişkin bulgular

Ebeveyn psiko-eğitim programının her bir oturumunun sonunda “Oturum Değerlendirme Formu” ile Deney 1 grubunun ebeveynlerinin oturum hakkındaki görüşleri alınmıştır. Oturum değerlendirme formunda her biri 1 “Tamamen Katılmıyorum” ile 5 “Tamamen Katılıyorum” arasında puanlanan toplam 8 soru sorulmuştur. Her bir oturum için oturum değerlendirme formunda yer alan soruların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 59

Birinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.62	.65	3	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.62	.65	3	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.31	.63	3	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.46	.66	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.31	.75	3	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.62	.65	3	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.31	.75	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.31	.64	3	5

Tablo 59’da görüldüğü gibi Deney 1 grubunun ebeveynlerinin en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.62$, $SS = .65$) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması”, “Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması” ve “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddelerine, en düşük puan ortalamasının ise ($\bar{X} = 4.31$, $SS = .63$) “Oturumun içeriğinin tatmin edici olması”, ($\bar{X} = 4.31$, $SS = .75$) “Oturumun yeni bilgi ve beceriler

öğrenmede yardımcı olması”, ($\bar{X} = 4.31$, $SS = .75$) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” ve ($\bar{X} = 4.31$, $SS = .64$) “Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması” maddelerine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 60

İkinci oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	5.00	.00	5	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.91	.30	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.64	.50	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.73	.47	4	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.54	.52	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.73	.47	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.09	.83	3	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.45	.65	3	5

Tablo 60’ta görüldüğü gibi Deney 1 grubunun ebeveynlerinin en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 5.00$, $SS = .00$) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması” maddesine ait iken en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.09$, $SS = .83$) “Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 61

Üçüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.85	.38	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.92	.28	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.77	.44	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.77	.44	4	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.85	.38	4	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	5.00	.00	5	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.69	.48	4	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.67	.38	3	5

Tablo 61’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunun ebeveynlerinin en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 5.00$, $SS = .00$) “*Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi*” maddesine ait iken en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.67$, $SS = .38$) “*Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması*” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 62

Dördüncü oturuma ilişkin oturum değerlendirme formundaki maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri

Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Maddeler	Deney 1 Grubunun Ebeveynleri			
	$\bar{X}$	SS	Min	Max
1. Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması	4.92	.29	4	5
2. Oturumun programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olması	4.75	.45	4	5
3. Oturumun içeriğinin tatmin edici olması	4.67	.49	4	5
4. Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması	4.42	.67	3	5
5. Oturumun yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olması	4.58	.67	3	5
6. Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi	4.92	.29	4	5
7. Oturumda katılımcının kendini aktif hissetmesi	4.50	.52	4	5
8. Oturumda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olması	4.56	.64	3	5

Tablo 62’de görüldüğü gibi Deney 1 grubunun ebeveynlerinin en yüksek puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.92$, $SS = .29$) “Oturumun programın amaçları ile ilişkili olması” ve “Grup liderinin oturumu iyi yönetmesi” maddelerine ait iken en düşük puan ortalamasının ($\bar{X} = 4.42$, $SS = .67$) “Oturumda üzerinde durulması ve konuşulması istenen konuların ele alınması” maddesine ait olduğu görülmektedir.

Oturum değerlendirme formlarında yer alan maddeler genel olarak değerlendirildiğinde ebeveynlere uygulanan psiko-eğitim programının içeriğinin, programda kullanılan etkinlik ve yöntemlerin ve grup liderinin oturumları yönetme şeklinin katılımcılar tarafından oldukça olumlu değerlendirildiği görülmektedir.

4.2. Araştırmanın Nitel Bulguları

4.2.1. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına ilişkin katılımcı görüşleri

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı uygulamasının değerlendirilmesi için katılımcıların programa ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapılan odak grup görüşmeleri ile elde edilen nitel verilere yapılan içerik analizi sonucunda “Katkı, beklenti, içerik, kullanılan materyaller ve etkinlikler, oturum süresi ve grup liderinin özellikleri” ile ilgili temalar belirlenerek elde edilen veriler sayısallaştırılmıştır.

4.2.1.1. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 63’te yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri, “İnternet kullanım süresinin azalması”, “Ailenin internet kullanımına ilişkin şikayetlerinin azalması”, “Aile/Arkadaşlarla ile geçirilen vaktin artması”, “Okul sınavlarındaki başarının artması” ve “Spor, yürüyüş, kitap okuma vb. faaliyetlerin artması” kategorilerinde değerlendirilmiştir.

Tablo 63

Psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşler

	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu
Kategoriler	<i>n</i>	<i>n</i>
İnternet kullanım süresinin azalması	7	7
Ailenin internet kullanımına ilişkin şikayetlerinin azalması	4	2
Aile/Arkadaşlar ile geçirilen vaktin artması	4	5
Okul sınavlarındaki başarının artması	2	0
Spor, yürüyüş, kitap okuma vb. faaliyetlerin artması	1	2

Tablo 63’te görüldüğü gibi Deney 1 ve Deney 2 gruplarındaki katılımcılarının tamamı internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programının internet kullanım sürelerinin azalmasına ($n = 14$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu

konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Ben mesela, 6-7 saatten 2.5 saate indirdim, yani okul zamanında indirmeyi başarabildim.” [K3], “Ben eskiden 8-9 saat giriyordum, 3-4 saate indirdim” [K9]. Katılımcılar programın ailelerinin internet kullanımına ilişkin şikayetlerinin azalmasına ($n = 6$) katkı sağladığını da ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “Önceden bayağı söyleniyorlardı kullandığım saatlerle alakalı. İnternette sıklıkla maddi gibi laflar söylüyorlardı, artık bir şey söylemiyorlar.” [K1], “Şunu aslında çok rahat söyleyebilirim, kavgalarımız aslında genelde internet bağımlılığından oluyordu. Yani onlar mutlu, tartışmalar azaldı, huzur geldi eve.” [K4], “Annem aslında bayağı fark ettiğini söylüyor, değişti diyor.” [K12].

Katılımcılar, psiko-eğitim programının aile ya da arkadaşlarla geçirdikleri vaktin artmasına ($n = 9$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “İnternet kullanımım 5.5 saatten 2.5-3 saate indi. Ondan sonra daha çok ailemle vakit geçirmeye başladım.” [K2], “Annemlerle daha fazla zaman geçiriyorum, daha fazla dışarı çıkıyoruz.” [K4], “Kardeşim var 4.5 yaşında, onunla oynamayı seviyordum ama genelde o kadar ilgilenmiyordum, onunla daha çok ilgilenmeye başladım” [K12].

Katılımcılardan bazıları internet kullanımını kontrol etmenin okul sınavlarındaki başarılarının artmasına ($n = 2$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “Benim bu dönem notlarım yükseldi.” [K5], “Benim de notlarım yükseldi” [K4].

Katılımcıların bir kısmı artık spor, yürüyüş, kitap okuma vb. faaliyetlere zaman ayırmaya başladıklarını ($n = 3$) belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “Boş zamanlarımı kitap okuyarak, spora başladım öyle şeylerle, ailemle geçiriyorum.” [K4], “Hobi olarak patene başladım.” [K12].

4.2.1.2. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programdan beklentilere ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programından beklentilerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 64’te yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri, “İnternet kullanım süresini azalması” ve “Sosyalleşme / Eğlenme” kategorilerinde değerlendirilmiştir.

Tablo 64

Psiko-eğitim programından beklentilere ilişkin görüşler

	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu
Kategoriler	<i>n</i>	<i>n</i>
İnternet kullanım süresinin azalması	3	1
Sosyalleşme/Eğlenme	4	6

Tablo 64’te görüldüğü gibi Deney 1 ve Deney 2 gruplarının katılımcılarının küçük bir kısmı internet kullanım sürelerinin azalması ($n = 4$) beklentisiyle psiko-eğitim programına katıldıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların bu konudaki beklentilerine ilişkin söylemleri şu şekildedir: “Aslında ben rahatsızdım internet kullanımından, çünkü sınavlardan önce mesela sınava çalışmak yerine durmadan müzik dinliyordum, bundan kurtulmak istiyordum ama bir şey yapmıyordum, devam ediyordum, kendimi kontrol edemiyordum” [K3], “Aslında azalır mı azalmaz mı çok bilmiyordum ama yine de bir deneme amaçlı. Yani başta en fazla ne olacağını düşünmüştüm ama sonradan düşüş oldu gerçekten.” [K10].

Katılımcıların büyük bir kısmı ise sosyalleşmeye/eğlenmeye ($n = 10$) katkı sağlaması beklentisiyle programa katıldıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları beklentilerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Yeni insanlarla tanışırım diye düşünüyordum” [K6], “Eğlenceli olur diye katıldım. Ondan sonra bayağı eğlenceli geçmeye başlayınca, bir de şeyi anladım, ben interneti fazla kullanıyormuşum, onu anladım, o yüzden yani.” [K12].

4.2.1.3. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğine, kullanılan materyallere ve etkinliklere ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğine, programda kullanılan materyal ve etkinliklere ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 65’te yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “Yeterli” ve “Bilgilendirici” olmak üzere iki kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 65

Katılımcıların psiko-eğitim programın içeriğine, kullanılan materyallere ve etkinliklere ilişkin katılımcı görüşleri

	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu
Kategoriler	<i>n</i>	<i>n</i>
Yararlı/Yeterli	5	7
Eğlenceli	4	5

Tablo 65’te görüldüğü gibi katılımcılar psiko-eğitim programının içeriğinin, kullanılan materyal ve etkinliklerin yararlı/yeterli ($n = 12$) ve eğlenceli ($n = 9$) olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konuya ilişkin söylemleri şu şekildedir: “Oyunlarda eğlendim ama ben sohbette daha çok eğlendiğimi düşünüyorum. Sohbet etmeyi seviyorum ben, o yüzden. Öyle, güzeldi yani, bence.” [K2], “Normalde benim kendi arkadaşlarımı bile dinlerken bazen sıkıldığımı ve onları dinlemeyi bıraktığımı söylüyorlardı. İletişimle ilgili bir etkinlik vardı. O benim hoşuma gitti. Bir de onun yararlı olduğunu düşündüm kendi açımdan.” [K7], “Bence çok eğlenceliydi. Eğlenceli geçiyordu. Konuşmalar çok iyiydi. Zaten ben konuşmayı zaten çok seven bir insanım, böyle de konuşma ağırlıklı bir program olunca hoşuma gitti, eğlenceliydi, oyunlar falan da güzeldi. Ama daha çok tabi karşılıklı iletişim halinde olmamız, mesela o konuşuyordu ama bizi daha fazla konuşturuyordu öğretmenimiz. Bu hoşuma gidiyordu, sıkıldığım olmadı hiç.” [K9], “Ben eğlendim. Hocamız etkinliklerde bizim konuşmamızı sağladı. Hem bizi dinledi hem de kendimizi ifade etmemize yardımcı oldu. Etkinlikler, oyunlar çok eğlenceliydi. Bitsin de gideyim diye bir düşüncem olmadı. Hocamız hem düşündürdü bizi yaptığı etkinlikte hem de eğlendirdi. Güzeldi hepsi.” [K11], “Oyunlar oynadık, onlar da çok eğlenceliydi. Bazı şeyler var, onlardan da kendime pay çıkardım. Bunları yapmalıyım, bunları yapmamalıyım olarak.” [K12].

4.2.1.4. İnternet bağımlılığını yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının oturum süresine ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının oturum süresine ve sayısına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 66’da yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “Oturum süresi” ve “Oturum sayısı” olmak üzere 2 kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 66

Katılımcıların psiko-eğitim programının süresine ilişkin görüşleri

	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu
Kategoriler	<i>n</i>	<i>n</i>
<i>Oturum süresi</i>		
Uygun	7	7
<i>Oturum sayısı</i>		
Yeterli	5	4
Artırılabilir	2	3

Tablo 66’da görüldüğü gibi katılımcıların tamamı psiko-eğitim programının oturum sürelerinin uygun olduğunu ($n = 14$) belirtmişlerdir. Oturum sayısına ilişkin katılımcı söylemleri incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmı oturum sayısını yeterli bulurken ($n = 9$), bir kısmı ise oturum sayısının artırılabilirliğini ($n = 5$) belirtmiştir. Bazı katılımcılar oturum süresi ve sayısına ilişkin olarak görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir: “Bence süre olarak normal, bir seansın süresi iyiydi.” [K2], “Bence süre iyiydi. Seneye de devam edebilirim.” [K3], “Süre bence ideal, daha kısa olmasına gerek yoktu. Güzeldi böyle. Belki bir hafta daha uzatılabilirdi.” [K8], “Bence de idealdi. Biraz uzatılabilirdi belki. Ama kısaltılmasına gerek yok. Süresi iyiydi, idealdi.” [K11], “Ben uzatılmasını istiyorum. Birkaç hafta daha uzatılabilirdi yani, ama süre iyi bence.” [K12].

4.2.1.5. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının grup liderinin özelliklerine ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, grup liderine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 67’de yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “Etkili grup yönetim becerisi”, “Anlatım becerisi” ve “Kişilik özellikleri” olmak üzere 3 kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 67

Katılımcıların grup liderine ilişkin görüşleri

	Deney 1 Grubu	Deney 2 Grubu
Kategoriler	<i>n</i>	<i>n</i>
<i>Etkili grup yönetim becerisi</i>	3	4
<i>Anlatım becerisi</i>	4	1
<i>Kişilik özellikleri</i>		
<i>Empatik</i>	4	3
<i>İçten/Samimi</i>	2	1
<i>Hoşgörülü</i>	2	1

Tablo 67’de görüldüğü gibi katılımcılar öncelikle grup liderinin grup yönetim becerisinin ($n = 7$) etkili olduğunu bildirmişlerdir. Katılımcıların bazıları bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Bence de gayet iyiydi. Bizi kontrol edebilmesi sonuçta hepimiz ayrı sınıflardayız, hepimizi toplaması zor, onun için güzeldi.” [K7], “Bence gayet iyiydi. Bir arkadaş gibiydi ama aynı zamanda kendi otoritesini de hani nasıl desem böyle sanki yaşıtmışız gibi rahat olabileceğimiz bir ortam sağlıyordu ama terazi gibi dengeliyordu yani.” [K10].

Katılımcıların bir kısmı grup liderinin anlatım becerisinin iyi olduğunu ($n = 5$) ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde etmişlerdir: “Bence iyiydi. Evet, anlatması falan iyiydi.” [K2], “Bence de çok iyiydi. Yani hem bizi dinliyordu hem kendisi anlatıyordu, çok güzel anlatıyordu. Sesi çok yatıştırıcı bir kere.” [K9].

Katılımcılar grup liderinin kişilik özellikleri ile ilgili olarak grup liderinin empatik olduğunu ($n = 7$), içten/samimi olduğunu ($n = 3$) ve hoşgörülü olduğunu ($n = 3$) belirtmişlerdir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Bence gayet iyi bir hocaydı, yani her şeyiyle. Bize yardım etti, destek oldu. Anlaşıldığımı hissettim.” [K1], “İyiydi, biz çok güzel anlaşıyorduk. Yani anlıyordu bizi, çok güzel anlıyordu bizi gerçekten.” [K5], “Hocanın hatalarımızı söyleme, öğüt verme tarzı bence samimi geldi yani” [K7], “Hocamız istediği zaman bizimle aynı yaşa inebiliyordu.” [K11], “Bence de iyiydi. Bizi anlayabiliyordu, empati de yapabiliyordu, yaşımıza inebiliyordu bizim.” [K14].

4.2.2. Ebeveyn psiko-eğitim programına ilişkin katılımcı görüşleri

Ebeveyn psiko-eğitim programı uygulamasının değerlendirilmesi için katılımcıların programa ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapılan odak grup görüşmeleri ile elde edilen nitel verilere içerik analizi yapılmış ve “Katkı, oturum süresi ve grup liderinin özellikleri” ile ilgili temalar belirlenerek elde edilen veriler sayısallaştırılmıştır.

4.2.2.1. Ebeveyn psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, ebeveyn psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 68’de yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “İnternet kullanım süresinin azalması”, “Ailece geçirilen vaktin artması”, “Ebeveyn-ergen ilişkisinin iyileşmesi” ve “Yapılan hataların fark edilmesi” olmak üzere 4 kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 68

Ebeveyn psiko-eğitim programının katkılarına ilişkin görüşler

Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	
Kategoriler	n
İnternet kullanım süresinin azalması	6
Ailece geçirilen vaktin artması	3
Ebeveyn-ergen ilişkisinin iyileşmesi	2
Yapılan hataların fark edilmesi	2

Tablo 68’de görüldüğü gibi katılımcıların tamamı ebeveyn psiko-eğitim programının internet kullanım süresinin azalmasına ($n = 6$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu konu görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Ece’nin 5-6 saat kullanımı vardı. Ama şimdi mesela bayağı düştü. Hani iki saat, bazen üç saat, bazen günde bir saat hani o günkü aktivitemize bağlı olarak ya gezmeye gittiysek veya bir yerlere gittiysek o gün fazla kullanmıyor bile yani.” [K3], “Saatleri tutarak internette daha fazla takıldığını fark etti. Eve geldiğimiz zaman internetimizi kapatmaya başladık. Telefonunun internetini ve evin internetini kapatıp belirli bir saat internetsiz bir ortam yaratmaya çalıştık. Hala daha çalışıyor.” [K5].

Bazı katılımcılar ebeveyn psiko-eğitim programının ailece geçirilen vaktin artmasına ($n = 3$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “Akşamları mesela herkes odasına çekiliyordu, biz de yemekten sonra. Şimdi mesela odasına

çekilmiyor. Telefonunu bırakıp yanımıza geliyor. Birlikte bir sohbet ortamı falan yaratıyoruz. Abisi öyle yapınca küçük oğlum da gelmeye başladı. Ailede evet bizde de bayağı bir değişim oldu.”[K1], “İlişkiler açısından da çok faydalı oldu. Mesela arkadaşın da dediği gibi herkes odasına kapanıyordu. Seni çok özlüyoruz, biraz sohbet edelim, beraber oturalım deyince anne çok yorgunum diyordu. Ama şimdi biz seslenmeden geliyor mesela. Bizim yanımızda yatıyor, bizi dinliyor, yani onunla daha çok vakit geçirmeye başladık.” [K2].

Bazı katılımcılar ebeveyn psiko-eğitim programının ebeveyn-ergen ilişkisinin iyileşmesine katkı sağladığını ($n = 2$) ifade etmişlerdir. Bir katılımcı bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Fazla vakit ayırmıyordum kızıma, onun farkına vardım. Aslında farkındaydım da bir şeyler tutuyordu herhalde beni. Şimdi onları kırdım. Daha fazla şimdi mesela beraber gezmeğe gidiyoruz veya beraber spor yapıyoruz. Beraber kitap okumaya başladık. İlişkımız şu anda daha iyi Allah’a bin şükür.” [K3].

Katılımcılardan bazıları ebeveyn psiko-eğitim programının yaptıkları hataları fark etmelerine ($n = 2$) katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “Benim kızım biraz fazla telefonla ilgileniyordu, sürekli uyarıyordum, yani böyle birazcık hani tehditkar konuşmalar da oluyordu, kısıtlama yani. Davranışlarım biraz aslında iyi değildi ona karşı. Benim için çok iyi oldu. Nasıl yanlış davranışta bulunduğumu öğrenmiş oldum.” [K3], “Bir de bana şöyle bir faydası oldu. İletişim nedir, ne değildir, iletişimin engelleri nelerdir, onların üzerinden geçmiş olduk, iyi oldu. İşte öğüt verme hani samimi bir şekilde akıl verme, öğüt verme, tavsiyede bulunma bize göre. Anne babalara göre bu çok iyi bir şey ama iletişime göre iyi bir şey olmadığını fark ettik.” [K4].

4.2.2.2. Ebeveyn psiko-eğitim programının oturum süresine ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, ebeveyn psiko-eğitim programının oturum süresine ve sayısına ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 69’da yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “Oturum süresi” ve “Oturum sayısı” olmak üzere 2 kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 69

Katılımcıların ebeveyn psiko-eğitim programının süresine ilişkin görüşleri

Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	
Kategoriler	n
<i>Oturum süresi</i>	
Uygun	4
Uzatılabilir	2
<i>Oturum sayısı</i>	
Artırılabilir	6

Tablo 69’da görüldüğü gibi bazı katılımcılar ($n = 4$) psiko-eğitim programının oturum sürelerinin uygun olduğunu, bazıları ise ($n = 2$) oturum sürelerinin daha uzun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir katılımcı bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Bir saat yerine biraz daha uzun olsaydı. Süresi de daha uzun olsaydı tabii ki de daha faydalı olabilirdi.” [K1]. Oturum sayısına ilişkin katılımcı söylemleri incelendiğinde, katılımcıların tamamı oturum sayısının arttırılabileceğini ($n = 6$) belirtmişlerdir. Oturum sayısına ilişkin olarak bazı katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Biz dört ders gördük, bu sekiz ders olabilirdi bence.” [K3], “İki katı olabilirdi.” [K6].

4.2.2.3. Ebeveyn psiko-eğitim programının grup liderinin özelliklerine ilişkin katılımcı görüşleri

Katılımcıların, grup liderine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 70’te yer almaktadır. Bu görüşme sorusuna ilişkin katılımcı söylemleri “Anlatım becerisi - Donanımlı olma”, “İletişim becerisi” ve “Kişilik özellikleri” olmak üzere 3 kategoride değerlendirilmiştir.

Tablo 70

Katılımcıların grup liderine ilişkin görüşleri

Deney 1 Grubunun Ebeveynleri	
Kategoriler	n
<i>Anlatım becerisi - Donanımlı olma</i>	4
<i>İletişim becerisi</i>	3
<i>Kişilik özellikleri</i>	
Güler yüzlü	2
İçten/Samimi	3

Tablo 70’te görüldüğü gibi katılımcılar öncelikle grup liderinin anlatım becerisinin iyi olduğunu, donanımlı olduğunu ($n = 4$) bildirmişlerdir. Katılımcılardan bazıları bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Her şeyi çok güzel anlattı. Sorduklarımıza çok olumlu cevaplar verdi. Yani çok memnun kaldık. Şikayetlerimizi dile getirdik, çok güzel ilgilendi, açıklayıcı bilgiler verdi. Ben kendi adıma çok memnunum.” [K1], “Çok başarılıydı anlatımı, sunumu.” [K6].

Bazı katılımcılar grup liderinin iletişim becerisinin iyi olduğunu ($n = 3$) ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu konudaki söylemleri şu şekildedir: “İletişimi çok iyiydi.” [K3], “Ben de Tuba hanımı hem iletişim yönünden hem de enerji yönünden çok beğendim.” [K4].

Katılımcıların bir kısmı grup liderinin kişilik özellikleri ile ilgili olarak grup liderinin içten/samimi ($n = 3$) ve güler yüzlü ($n = 2$) olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “Ben Tuba hanımın yaklaşımını çok beğendim. Yani sanki daha önceden tanıyormuşuz gibi bir samimi davrandı bize. Güler yüzlüydü.” [K2], “Çok güler yüzlüydü.” [K3], “Tuba hanımı çok sıcak ve yakın gördüm zaten. Kafamda bir tek internetle ilgili değil, farklı sorular olduğunda da çok rahat sorabildim. O yüzden programı da başarılı buldum.” [K6].

Araştırma sonucunda elde edilen nicel ve nitel bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen bulgular, Deney 1 ve Deney 2 gruplarının internet bağımlılığı ve internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarına göre anlamlı düzeyde düşüş olduğunu ve bu düşüşün izleme testinde de korunduğunu; iletişim becerileri puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir artış olduğunu fakat bu artışın izleme değerlendirmesinde korunamadığını göstermektedir. Ayrıca, Deney 1 ve Deney 2 grubunun ebeveynlerinin çocuklarının internet bağımlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubunun ebeveynlerine göre anlamlı düzeyde bir düşüş olduğu ve bu düşüşün izleme değerlendirmesinde de korunduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra, ebeveyn psiko-eğitim programına katılan Deney 1 grubunun ebeveynlerinin problem çözme becerilerinde diğer grupların (Deney 2, Kontrol 1 ve Kontrol 2) ebeveynlerine göre anlamlı düzeyde bir artış olduğu ve bu artışın izleme değerlendirmesinde de korunduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgular, internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içeriğinin yeterli olduğunu, programa katılmanın katılımcıların internet kullanımlarının azalmasına ve

sosyalleşmelerine katkı sağladığını, programda kullanılan etkinliklerin ve materyallerin yararlı ve eğlenceli olduğunu, program süresinin yeterli olduğunu, grup liderinin etkili grup yönetim becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ebeveynlere uygulanan psiko-eğitim programının çocuklarının internet kullanım süresinin azalmasına, ebeveyn-ergen ilişkilerinin iyileşmesine ve yapılan hataların fark edilmesine katkı sağladığını, program süresinin yeterli olduğunu, grup liderinin donanımlı ve etkili iletişim becerilerine sahip olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öğrencilerin internet bağımlılığı düzeyleri, internette bilişsel durum ölçeği puanları, iletişim becerileri ve ebeveynlerin çocuklarının internet bağımlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri üzerindeki etkisi ile ebeveyn psiko-eğitim programının ebeveynlerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisine ilişkin elde edilen bulgular değerlendirilmektedir. Ayrıca çeşitli önerilere yer verilmektedir.

5.1. Tartışma

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ve ebeveyn psiko-eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın nicel boyutunda iki ayrı veri seti ile çalışılarak altı denenceye ilişkin bulgu elde edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise, psiko-eğitim programlarının değerlendirilmesi amacıyla psiko-eğitim programlarına katılan öğrenci ve ebeveynlerle yapılan odak grup görüşmeleri ile araştırma sorularına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu bölümde nicel verilerle elde edilen bulgular nitel verilerle elde edilen bulgularla desteklenerek tartışılmıştır.

Araştırma bulgularının ilki internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin internet bağımlılık puanlarında etkili olduğunu göstermektedir. Buna göre Deney 1 ve Deney 2 gruplarında yer alan öğrencilerin internet bağımlılık puanlarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerin internet bağımlılık puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olmuş ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde korunmuştur. Bu bulgu araştırmanın etkililiği açısından önemli olmakla birlikte, alanyazında bu kapsamda yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir (Andrisano Ruggieri ve diğerleri, 2016; Berber Çelik, 2016; Berdibayeva ve diğerleri, 2016; Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Gyeong Ran ve Hee Sook, 2011; Peker, 2013; Shek ve diğerleri, 2016; Taş, 2015; Turel ve diğerleri, 2015; Uysal, 2013; Young, 2007). Bununla birlikte bu araştırmaların da yedisinde izleme çalışması yapıldığı ve program sonrasında elde edilen etkinin korunduğu görülmektedir (Berber Çelik, 2016; Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Peker, 2013; Taş, 2015; Uysal, 2013; Young, 2007). Bu araştırmalardan sadece üçünde (Canoğulları Ayazseven, 2019; Erol, 2019; Young, 2007) bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak

geliştirilen bir psiko-eğitim çalışmasının etkililiği test edilmiştir. Araştırma kapsamında lise öğrencilerine uygulanan psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımlarını önlemede etkili olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında korunduğu belirlenmiştir.

Uygulanan psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin internet bağımlılık puan ortalamaları üzerinde etkili olmasında programın bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olmasının, programda kullanılan yöntem ve teknikler ile program çerçevesinde grup üyelerinin internet kullanımlarına ilişkin öz-kontrol becerilerinin gelişmesinin, grup üyelerinin birbirlerinin internet kullanımını azaltma konusunda başarılı olduklarını görmelerinin ve gerçek yaşam aktivitelerine katılımlarının teşvik edilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Psiko-eğitim programının özellikle 1., 2., 3. ve 4. oturumları olmak üzere genel olarak tüm oturumlarında internet bağımlılığını önlemeye ilişkin konular anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, küçük grup çalışması, ısınma etkinliği vb. teknikler ile ele alınmıştır. İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak öğrencilerin “İnternet kullanımına ilişkin hedef belirleme, interneti hangi amaçlarla kullandığımızı fark etme, internetin yaşamımızda yapmak istediğimiz birtakım şeyleri ertelememize yol açtığını fark etme, internet kullanımı ile ilgili bilişsel çarpıtmaları fark etme ve sorgulama, bilişsel çarpıtmaların değiştirilebileceğini fark etme, aşırı internet kullanımının oluşturduğu sorunların ve internet kullanımını kontrol etmekle sağlanacak yararların farkında olma, zamanı etkili kullanma” gibi kazanımlara ulaşabilmeleri amacıyla çalışmalar yapılmıştır.

Program sürecinde grup üyelerinin internet kullanım sürelerini kontrol etme konusunda beceri kazanmaları, öğrencilerin internet bağımlılık puanlarının düşmesindeki en etkili faktör olarak görülmektedir. Uygulanan psiko-eğitim programında grup üyelerinin internet kullanımlarını kontrol etme becerisi kazanabilmeleri amacıyla internet günlüğü tutmaları ve her bir oturumun başında internet günlüklerine ilişkin kısa bir bilgi vermeleri istenmiştir. Ayrıca, oturumların başında grup üyelerinin bir sonraki oturuma kadar interneti günlük ne kadar süre ile kullanacaklarına ilişkin hedef belirlemeleri, internet günlüğü tutarak internette hangi etkinliği ne kadar süre ile kullandıklarını not etmeleri, bir sonraki oturumun başında internet kullanımına ilişkin hedeflerine ne kadar ulaştıklarını grupla paylaşmaları, grup üyelerinin bu süreçte birbirlerini takdir etmeleri gibi faktörlerin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı düşünülmektedir.

Bunlara ek olarak, psiko-eğitim programı sürecinde, grup üyelerinin diğerlerinin internet kullanım sürelerini azalttığını görmelerinin de internet kullanımlarını azaltmalarında

etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bunların yanı sıra, öğrencilerin özellikle ev ortamında kendilerini motive edebilmeleri için internet kullanımları ile ilgili hatırlatıcı kartlar hazırlamaları ve bu kartları en sık görebilecekleri ortamlara yerleştirerek internet kullanımını kontrol etme konusunda kendilerini motive etmelerinin de etkili olduğuna inanılmaktadır. Psiko-eğitim programı çerçevesinde grup üyelerinin düzenli olarak yapacakları spor, sanat alanlarında bir gerçek yaşam aktivitesi belirlemeleri istenmiştir. İnternette daha az vakit geçirmeye başlayan grup üyeleri gerçek yaşam aktivitelerine ya da ders çalışmaya daha fazla vakit ayırmaya başlamışlardır. Sonuç olarak, grup üyelerinin internet kullanımını kontrol edebilme konusunda beceri kazanmaları, internet kullanımlarını azaltmaları ile birlikte farklı aktivitelere zaman ayırmaya başlamaları ve ders çalışmaya daha fazla zaman ayırmalarının etkisiyle okul başarılarının artması gibi faktörlerin program sürecinde elde edilen etkinin izleme değerlendirmesinde korunmasına katkı sağladığına inanılmaktadır.

Araştırmada elde edilen ikinci bulgu, Deney 1 ve Deney 2 gruplarında yer alan öğrencilerin internette bilişsel durum ölçeği puanlarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerin internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olmuş ve bu düşüş izleme değerlendirmesinde korunmuştur. Alanyazında internette bilişsel durum ölçeği internet bağımlılığını değerlendirmede sık kullanılmakla birlikte (Yıldırım, 2017; Yıldız, 2014) bu ölçme aracı aslında aşırı internet kullanımını tetikleyen işlevsel olmayan bilişleri incelemektedir. İnternet bağımlılığını önleme ve müdahale programlarında bu değerlendirme aracının kullanıldığı iki ayrı çalışmaya (Erol, 2019; Peker, 2013) rastlanmış ve bu çalışmalarda da uygulanan psiko-eğitim programları sonrasında katılımcıların internette bilişsel durum ölçeği puanlarında anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür. Örneğin; Peker (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada problemlı internet kullanımı ve siber zorbalık sorunu yaşayan lise öğrencilerine uygulanan psiko-eğitim programının öğrencilerin internette bilişsel durum ölçeği puanlarında anlamlı düzeyde bir düşüş sağladığı ve bu düşüşün iki ay sonra yapılan izleme testinde korunduğu görülmüştür. Bu nedenle bu araştırma kapsamında elde edilen bu bulgunun alanyazın ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

İnternet bağımlılığının ortaya çıkış sürecini bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre açıklayan Davis'e (2001) göre internet bağımlılığının ortaya çıkışındaki temel faktör internete ilişkin işlevsel olmayan bilişler, yani bilişsel çarpıtmalardır. Davis (2001), bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak internet bağımlılığı ile ilgili olarak yapılacak çalışmalarda bilgisayarın yerinin değiştirilmesi, başka insanlarla internete girme, interneti kullanma zamanının

değiştirilmesi, otomatik düşüncelerin keşfedilmesi ve üzerinde çalışılması, sportif etkinliklere katılım gibi aşamaları içeren bir çalışma yapılmasını önermektedir. Bilişsel davranışçı teknikleri kullanan Young (1999) ise internet bağımlılığı ile mücadelede dış durdurucuları kullanma, aile terapisi, destek gruplarına katılma, hatırlatıcı kartlar kullanma, internet dışında yapılabilecek aktivitelerin listesini oluşturma ve internet kullanımıyla ilgili amaçlar belirleme gibi çalışmaların etkili olacağını belirtmektedir. Bu araştırma çerçevesinde uygulanan psiko-eğitim programı bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiş, program çerçevesinde interneti kullanma zamanının değiştirilmesi, internet kullanımını tetikleyen otomatik düşünceler ile bilişsel çarpıtmaların keşfedilmesi ve üzerinde çalışılması, gerçek yaşam aktivitelerinin arttırılması, kişinin kendini motive etmesini sağlayıcı nitelikte hatırlatıcı kartlar hazırlanması gibi bilişsel-davranışçı yaklaşımlar kullanılmıştır.

Uygulanan psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin internette bilişsel durum ölçeği puan ortalamaları üzerinde etkili olmasında programın bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olmasının ve programda kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili olduğu düşünülmektedir. Psiko-eğitim programının özellikle 2., 3., 4. ve 5. oturumlarında internete ilişkin bilişsel çarpıtmalar anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, küçük grup çalışması, ısınma etkinliği vb. teknikler ile ele alınmıştır. Uygulanan psiko-eğitim programı çerçevesinde öncelikle grup üyelerinin internet kullanımlarını tetikleyen “İnternet olmadan hayat çok sıkıcı, internet olmadan yaşayamam” gibi bilişsel çarpıtmalarına (işlevsel olmayan bilişleri) ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlayan etkinlikler yapılmış, daha sonra internet ile ilgili işlevsel olmayan bilişleri sokratik sorgulama ile ele alınmıştır. Ayrıca, psiko-eğitim programının ev ödevleri çerçevesinde öğrencilerin internet kullanmayı en çok istedikleri andaki düşüncelerini not etmeleri amacıyla formlar kullanılmıştır. Bu formların öğrencilerin internet kullanımını tetikleyen bilişsel durumlarını yakalamalarını ve bilişsel durumlarını kontrol etmeyi öğrenmelerini sağladığı düşünülmektedir. Yapılan tüm bu çalışmaların ergenlerin öz-kontrol becerilerini geliştirdiğine ve bu nedenle psiko-eğitim programı çerçevesinde internete ilişkin bilişsel durumlarda sağlanan değişimin kalıcı nitelikte olmasının sağladığına inanılmaktadır.

Araştırmada elde edilen üçüncü bulgu, Deney 1 ve Deney 2 gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarında psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerilerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu, fakat bu artışın izleme değerlendirmesinde korunmadığını göstermektedir. İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olarak geliştirilen psiko-eğitim programlarının etkililiğinin incelendiği bazı çalışmalarda (Tuna, 2012; Kaşgarlı, 2014)

uygulanan programların da iletişim becerilerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı dikkati çekmektedir. İletişim becerileri oldukça kapsamlı olmakla birlikte bu araştırma kapsamında uygulanan programın sürdürülebilirliği açısından iletişim becerileri tek oturumla sınırlandırılmıştır. Uygulanan psiko-eğitim programı çerçevesinde iletişim becerilerine uzun süreli odaklanılmadığı için kalıcılık sağlanamamış olabilir. Nitekim iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olarak okul öncesi öğrencilerinin ve yetişkinlerin katıldığı uzun süreli programların etkililiğinin incelendiği çalışmalarda (Duran, 2010; Önder, Balaban Dağal ve Şallı, 2015) kalıcı nitelikte bulgular elde edilmiştir. Oturum değerlendirme formları incelendiğinde bu oturuma ilişkin memnuniyet düzeyinin diğer oturumlara benzer olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, oturumun yapılandırılmasından ziyade iletişim konusunun ele alındığı oturum sayısının yetersiz olmasının elde edilen farkın korunamamasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Buraya kadar olan kısım ile ilgili genel bir çerçeve çizilmek istendiğinde lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının internet bağımlılığı ve internette bilişsel durum ölçeği puanlarında etkili olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında korunduğu ancak iletişim becerileri üzerindeki kalıcılık etkisinin sınırlı olduğu görülmektedir. Programın etkililiği oturum değerlendirme formları ile de incelenmiştir. Bu formlar çerçevesinde her bir oturum için puan ortalamaları hesaplanmıştır. Oturum değerlendirme formları kapsamında katılımcıların 5 puan üzerinden yaptıkları değerlendirmelerde oturumların programın amaçları ile ilişkili olmasının 4.74, oturumların programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olmasının 4.64, oturumların içeriğinin tatmin edici olmasının 4.62, oturumlarda üzerinde durulması istenilen konular üzerinde durulmasının 4.60, oturumların yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olmasının 4.55, grup liderinin oturumları iyi yönetmesinin 4.86, oturumlarda katılımcının kendini aktif hissetmesinin 4.47, oturumlarda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olmasının 4.68 puan aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu değerlendirmeleri programın etkililiğine ilişkin bir kriter olarak alınabilir.

Psiko-eğitim programının sonlanmasıyla birlikte programdan tamamen bağımsız bir araştırmacı tarafından deney gruplarında yer alan öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinde katılımcılar internet kullanım sürelerinin azaldığını, ailelerinin internet kullanımlarına ilişkin şikayetlerinin azaldığını aile ya/da arkadaşlar ile geçirdikleri vaktin arttığını, okul sınavlarındaki başarılarının arttığını, spor, yürüyüş, kitap okuma vb. faaliyetleri arttırdıklarını; programın içeriğinin/kullanılan materyal ve etkinliklerin

yeterli, yararlı ve eğlenceli olduğunu; oturum sürelerinin uygun, programın oturum sayısının genel olarak yeterli olduğunu ancak arttırılmasının da yararlı olabileceğini; grup liderinin etkili grup yönetim becerisine, anlatım becerisine ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Odak grup görüşmeleri kapsamında katılımcılardan alınan bilgiler psiko-eğitim programının etkili olmasında içeriğin/kullanılan materyal ve etkinliklerin, oturum sayısı ve süresinin ve grup liderinin etkili olduğunu göstermektedir. Uygulanan psiko-eğitim programı bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle bu psiko-eğitim programı geliştirilirken grup üyelerinin aşırı internet kullanımını tetikleyen bilişlerine ilişkin farkındalık kazandırmaya, işlevsel olmayan bilişlerini değiştirmeye ve internet kullanımını kontrol edebilme becerisini geliştirmeye odaklanılmıştır.

Programın iyi yapılandırılması etkili olmasında önemli bir faktördür. Uygulanan psiko-eğitim programı bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olduğu için programın geliştirilmesi aşamasında araştırmacı/grup lideri 50 saatlik bilişsel davranışçı terapiler temel eğitimi almıştır. Ayrıca psiko-eğitim programının asıl uygulaması yapılmadan pilot uygulaması yapılmıştır. Yapılan uygulamada katılımcıların her bir oturuma ilişkin geribildirimleri alınmış, programda gerekli düzenlemeler yapılarak programa asıl uygulama için son hali verilmiştir.

Uygulanan psiko-eğitim programının etkililiğindeki rolü açısından grup lideri incelendiğinde, grup liderinin grupta sergilemesi gereken davranışlar ve liderlik becerileri açısından kolaylaştırıcı rolü üstlenen ve gruptaki diğer üyelerle birlikte gruba dahil olabilen bir kişi olabilmesi önemli görülmektedir. Bu araştırma çerçevesinde grup liderinin Bilişsel Davranışçı Terapiler Derneği'ne bağlı olarak yürütülen 50 saatlik “Bilişsel Davranışçı Terapiler Temel Eğitimi” almasının, doktora ders döneminde grupla psikolojik danışma dersi kapsamında ortaokul öğrencilerinden oluşan bir grubun çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Çözüm Odaklı Yaklaşıma dayalı bir grupla psikolojik danışma uygulaması yapmasının ve yüksek lisans tezi kapsamında ebeveyn eğitimi içeren bir uygulama yapmasının grup liderinin grup yönetme konusunda tecrübeli olmasını sağladığı ve bu durumun yapılan uygulamanın etkili olmasında önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen dördüncü bulgu ebeveynleri ile birlikte eğitim alan Deney 1 grubundaki denekler ile sadece kendileri psiko-eğitime katılan Deney 2 grubundaki deneklerin internet bağımlılığı puan ortalamaları arasında psiko-eğitim programı sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu, fakat bu farklılığın izleme değerlendirmesinde korunamadığını göstermektedir. Buna göre, Deney 1 grubundaki öğrencilerinin internet

bağımlılık düzeylerinde ebeveyni psiko-eğitim programına katılmayan Deney 2 grubundaki öğrencilere göre daha fazla düşüş sağlanmış, fakat bu düşüş izleme testinde korunamamıştır. Elde edilen bu bulgu, bu araştırmayı alanda uygulanan benzer çalışmalardan ayırmaktadır. Alanyazında internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak öğrenciler ile eş zamanlı olarak ebeveynlere uygulanan tek bir çalışmaya (Canoğulları Ayazseven, 2019) rastlanmakla birlikte bu çalışmada sadece ergenlere psiko-eğitim uygulanan grup ile ebeveynlerin de eğitim aldığı grubun problemli internet kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin yanı sıra ebeveynlerine de psiko-eğitim uygulanmasının sadece lise öğrencilerine psiko-eğitim uygulanmasından daha etkili olmasında ebeveyn psiko-eğitim programının içeriğinin, programda kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili olduğu düşünülmektedir. Ebeveyn psiko-eğitim programı çerçevesinde, ebeveynlerin internet bağımlılığına ilişkin farkındalık kazanmaları, internet bağımlılığını önleme konusunda çocuklarına nasıl destek olmaları gerektiği, çocukları ile iletişim becerilerini ve problem çözme becerilerini geliştirmeleri amacıyla anlatım, soru-cevap, ısınma oyunu, beyin fırtınası gibi teknikler kullanılarak uygulanmıştır. Psiko-eğitim programlarının oturum içeriklerinin iyi yapılandırılması programın etkililiğini arttıran önemli bir faktör olarak görülmektedir (DeLucia-Waack, 2006). Ayrıca ebeveynlerin psiko-eğitim programı kapsamında çocuklarının internet kullanım sürelerini azaltmak amacıyla internet sözleşmesi yapma, çocuklarına öğüt vermek yerine iyi model olma, çocukları ile birlikte vakit geçirme, çocukları ile iletişim kurarken nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair bilgi sahibi olma gibi faktörlerin elde edilen sonuç üzerinde etkili faktörler olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin psiko-eğitim programı kapsamında edindikleri bilgi ve becerileri uygulama konusunda birbirlerini motive etmelerinin programın etkisini arttıran önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu konuda grup liderinin grupta edindikleri bilgi ve becerileri hayata geçirmeleri amacıyla grubun motivasyonunu artırıcı nitelikte yönetme konusundaki yeterliği de dikkate alınmalıdır. Üzerinde durulan tüm bu faktörlerin ebeveyni de psiko-eğitim alan Deney 1 grubundaki öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerinde Deney 2 grubuna göre daha fazla düşüş olmasında etkili olduğuna inanılmaktadır. Bununla birlikte Deney 1 grubunda Deney 2 grubuna göre daha fazla düşüş olmasına rağmen bu düşüşün izleme testinde korunamamasının nedenlerinden birinin programın süresi olduğu düşünülmektedir. Ebeveyn psiko-eğitim programı sürdürülebilirlik açısından dört oturum olarak planlanmıştır. Ebeveyn psiko-eğitim programının da öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı ile aynı sıklıkla,

haftada bir uygulanması ile programın etkisinin izleme çalışmasında da kalıcı nitelikte olacağına inanılmaktadır.

Araştırmadan elde edilen beşinci bulgu internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı uygulandıktan sonra Deney 1 ve Deney 2 gruplarının ebeveynlerinin çocuklarının internet bağımlılığı düzeylerini değerlendirmelerine ilişkin puan ortalamalarında öğrencilere uygulanan psiko-eğitim programı sonrasında Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerinin değerlendirmelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olduğunu ve bu düşüşün izleme değerlendirmesinde de korunduğunu göstermektedir. Bu çalışmada internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri üzerindeki etkisi hem öğrencilerden hem de ebeveynlerden elde edilen verilerle test edilmiştir. Araştırmanın birinci bulgusu öğrencilerden elde edilen verilere göre Deney 1 ve Deney 2 gruplarının internet bağımlılık düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu ise internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin kendilerinde gördükleri değişimin ebeveynleri tarafından da gözlemlendiğini göstermektedir. Bu nedenle araştırmanın birinci ve beşinci bulgularının birbiri ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Alanyazın taramasında internet bağımlılığını önlemek amacıyla uygulanan önleme ya da müdahale programlarının etkililiğinin ele alındığı çalışmalar incelenmiş, çocuklarda beklenen değişime ilişkin ebeveynlerin de değerlendirmelerinin alındığı herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu çalışma ile ilk kez test edilen belli bir değişkene ilişkin olarak beklenen değişimin öğrencilerin yanı sıra değişimi gözlemlene ihtimali oldukça yüksek olan ebeveynlerden de veri toplanarak test edildiği görülmektedir. Uygulanan programın etkililiğinin birden fazla kaynak aracılığıyla test edilmesi yönüyle bu çalışmanın oldukça özgün bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen altıncı bulgu ebeveyn psiko-eğitim programına katılan Deney 1 grubunun ebeveynlerinin problem çözme becerileri puan ortalamalarında ebeveyn psiko-eğitim programı sonrasında Deney 2, Kontrol 1, Kontrol 2 gruplarının ebeveynlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu ve bu artışın izleme değerlendirmesinde de korunduğunu göstermektedir. Bu araştırma çerçevesinde uygulanan ebeveyn psiko-eğitim programının internet bağımlılığını önleme konusunda neler yapılabileceği, ebeveyn-ergen arasında sağlıklı iletişim becerilerinin ve problemli davranışlarla başa çıkabilme becerilerinin geliştirilmesi konularına ilişkin olarak anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası gibi teknikler ile

gerçekleştirilmesinin ebeveynlerin problem çözme becerilerinde artış olmasında etkili olduğuna inanılmaktadır. Bu bulgu ebeveyn psiko-eğitim programının etkililiğini göstermesi bakımından önemli olmakla birlikte, alanyazında ebeveynlerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Kazdin, Siegel ve Bass, 1992; Pehlivan, 2011; Yıldız, 2006). Örneğin; Pehlivan (2011) tarafından yapılan çalışmada annelere uygulanan 16 oturumluk bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programının etkililiği incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplu öntest ve sonteste dayalı yarı deneysel desenin kullanıldığı bu araştırma 49 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları psiko-eğitim programının annelerin problem çözme becerilerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Ebeveyn psiko-eğitim programının etkilerine ilişkin genel bir çerçeve çizilmek istendiğinde ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerin çocuklarından oluşan Deney 1 grubunun internet bağımlılık düzeylerinde ebeveyni psiko-eğitime katılmayan Deney 2 grubuna göre daha fazla düşüş olduğu görülmüştür. Ayrıca ebeveyn psiko-eğitim programının ebeveynlerin problem çözme becerilerinde etkili olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında korunduğu görülmüştür. Ebeveyn psiko-eğitim programının etkililiği oturum değerlendirme formları ile de incelenmiştir. Bu formlar çerçevesinde her bir oturum için puan ortalamaları hesaplanmıştır. Oturum değerlendirme formu kapsamında katılımcıların 5 puan üzerinden yaptıkları değerlendirmelerde programın amaçları ile ilişkili olmasının 4.85, oturumların programın amaçlarına ulaşmada yardımcı olmasının 4.80, oturumların içeriğinin tatmin edici olmasının 4.60, oturumlarda üzerinde durulması istenilen konular üzerinde durulmasının 4.60, oturumların yeni bilgi ve beceriler öğrenmede yardımcı olmasının 4.57, grup liderinin oturumları iyi yönetmesinin 4.82, oturumlarda katılımcının kendini aktif hissetmesinin 4.40, oturumlarda kullanılan etkinliklerin ve yöntemlerin yararlı olmasının 4.50 puan aldığı görülmektedir. Katılımcıların bu değerlendirmeleri programın etkililiğine ilişkin bir kriter olarak alınabilir. Ayrıca programın sonlanmasından sonra programdan tamamen bağımsız bir araştırmacı tarafından deney gruplarında yer alan öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinde katılımcılar programın etkileri ile çocuklarının internet kullanım süresinin azaldığını, ailece geçirdikleri vaktin arttığını, çocukları ile ilişkilerinin iyileştiğini ve yaptıkları hataları fark etmelerini sağladığını; oturum sürelerinin genel olarak uygun olduğunu, programın oturum sayısının artırılmasını programdan daha fazla fayda sağlamak için istediklerini; grup liderinin anlatım becerisinin iyi olduğunu, donanımlı olduğunu ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Grup liderlerinin liderlik becerilerinin yeterliliği, yapılan çalışmanın etkililiği açısından önemli bir faktördür. Grup liderinin liderlik becerileri, grupta sergilediği davranışlar, grupta ne düzeyde kolaylaştırıcı bir role sahip olduğu ve grubun diğer üyeleri ile birlikte gruba dahil olabilmesi ile ön plana çıkmaktadır (Ulusoy, Akfırat ve Kezer, 2017). Bu çalışmada grup liderinin psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans ve yüksek lisans eğitimi almış olması, yüksek lisans tezi çalışmasında bir ebeveyn eğitim grubu yönetmesi, doktora ders döneminde ortaokul öğrencilerinden oluşan bir grubun çatışma çözme becerilerini geliştirmeye ilişkin çözüm odaklı yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programı yönetmesi, Bilişsel Davranışçı Terapiler Derneği'ne bağlı olarak yürütülen 50 saatlik Bilişsel Davranışçı Terapiler Temel Eğitimini alması gibi faktörlerin grup liderinin liderlik becerilerinin gelişiminde önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programı bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilmiştir. Alanyazında internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı önleme programlarının oldukça sınırlı sayıda olduğu dikkati çekmektedir. Bununla birlikte ebeveynlere bu programla eş zamanlı olarak uygulanması amacıyla bir ebeveyn psiko-eğitim programı geliştirilmiştir. Bu programların öğrencilere ve ebeveynlere eş zamanlı olarak uygulanmasının sadece öğrencilere uygulanmasına göre programın etkisini artırıp arttırmadığı incelenmiştir. Ebeveynlere öğrencilerle eş zamanlı olarak psiko-eğitim uygulanmasının bu psiko-eğitim programının etkisini arttırdığı belirlenmiştir. Böylece alanyazına internet bağımlılığını önlemeye yönelik olarak öğrenci ve ebeveynlere eş zamanlı olarak uygulanabilecek bir program ile katkı sağlanmıştır.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu başlık altında araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılarak bu değerlendirmeler sonucunda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.2.1. Sonuç

İnternet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulgular internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerini ve internette bilişsel durum ölçeği puanlarını düşürmede etkili bir

program olduğunu, bu programın ebeveyn psiko-eğitim programı ile eş zamanlı olarak uygulanmasının programın etkililiğini daha fazla arttırdığını göstermektedir.

5.2.2. Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlamak amacıyla araştırmaya ve uygulamaya yönelik bazı öneriler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır:

Uygulamaya Yönelik Öneriler:

1. Tez çalışması kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına ilişkin eğitimci kılavuzu hazırlanarak liselerde çalışan psikolojik danışmanların bu programı etkili bir şekilde kullanmaları sağlanabilir.
2. Farklı eğitim bölgelerinde rehberlik ve araştırma merkezleri aracılığıyla internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının tanıtımı yapılarak programın tanınması ve kullanımının yaygınlaşması sağlanabilir.
3. Alanyazın taramasında görüldüğü üzere internet bağımlılığının lise öğrencilerinde özellikle son yıllarda görülme sıklığının arttığı ve internet bağımlılığı için risk grubu oranlarının lise öğrencilerinde oldukça yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum liselerde öğrenim gören risk grubundaki öğrencilerin belirlenmesi ve bu öğrencilerle sistematik olarak önleyici çalışmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı kapsamlı gelişimsel rehberlik programları içerisine yerleştirilerek internet bağımlılığının önlenmede etkili bir araç olarak kullanılabilir.
4. Bu araştırma kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı 10. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Programın etkisi ortaokul ve üniversite öğrencileri ile de test edilebilir.
5. Programın sürdürülebilirliği için 90 dakika olan oturum içerikleri gözden geçirilerek 60 dakikalık oturumlar olarak planlanabilir.
6. Program oyun ve etkinliklerin olduğu kısımlara daha fazla ağırlık verilerek uygulanabilir.
7. Bu araştırma kapsamında geliştirilen psiko-eğitim programını uygulayacak kişilerin bilişsel-davranışçı yaklaşıma ilişkin bilgi ve becerilerini uygulama öncesinde

geliştirmelerinin bu psiko-eğitim programını daha etkili bir şekilde uygulamalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya Yönelik Öneriler:

1. Bu araştırma kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programının onuncu sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ve internete ilişkin bilişsel durumları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Gelecek çalışmalarda bu programın liselerin farklı sınıf düzeylerinde etkililiği test edilebilir. Ayrıca, gerekli düzenlemeler yapılarak programın ortaokul ve üniversite öğrencileri üzerindeki etkileri incelenebilir.
2. Bu araştırma lisede öğrenim gören kız öğrenci ağırlıklı gruplarla gerçekleştirilmiştir. Cinsiyet dağılımının eşit olduğu gruplarla yapılan uygulamalarda programın etkililiği test edilebilir.
3. Bu araştırma kapsamında geliştirilen internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programının etkililiği grup çalışması ile test edilmiştir. Programın bireysel olarak da uygulanabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılarak bireysel uygulamadaki etkililiği incelenebilir.
4. Bu çalışmada internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının etkililiği internet bağımlılığı için risk grubunda olan öğrenciler için test edilmiştir. Programın internet bağımlılığı kriterlerini karşılayan bir çalışma grubu üzerindeki etkisi test edilebilir.
5. Bu çalışmada uygulanan internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının etkisinin kalıcı nitelikte olup olmadığının belirlenmesi amacıyla programın sonlanmasından 5 hafta sonra izleme ölçümü yapılmıştır. Programın daha uzun süreli kalıcılığının test edilmesi amacıyla ikinci ve üçüncü izleme çalışmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, H. M. (2005). *Etkili iletişim*. Ankara: Elis Yayınları

Andrisano Ruggieri, R., Santoro, E., De Caro, F., Palmieri, L., Capunzo, M., Venuleo, C., ... Boccia, G. (2016). Internet addiction: A prevention action-research intervention. *Epidemiology Biostatistics and Public Health*, 13(3), 1–5. doi: 10.2427/11817

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing.

Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(1), 55-67.

Ayaroğlu, N. S. (2002). *The relationship between Internet use and loneliness of university students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ayas, T. (2012). Lise öğrencilerinin internet ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin utangaçlıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 627-636.

Bağatarhan, T. & Siyez, D. M. (2017). Ergenlik döneminde İnternet bağımlılığını önleme programları: Sistematiik gözden geçirme. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 4(2), 243–265. doi: 10.15805/addicta.2017.4.2.0015

Bayraktar, F. (2001). *İnternet kullanımının ergen gelişimindeki rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Bayraktar, F. ve Gün, Z. (2007). Incidence and correlates of Internet usage among adolescents in North Cyprus. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(2), 191-197. doi: 10.1089/cpb.2006.9969

Batıgün, A. D. ve Hasta, D. (2010). İnternet bağımlılığı: Yalnızlık ve kişilerarası ilişki tarzları açısından bir değerlendirme. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11(3), 213-219.

- Batıgün, A. D. ve Kılıç, N. (2011). İnternet bağımlılığı ile kişilik özellikleri, sosyal destek, psikolojik belirtiler ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 1-10.
- Bleakley, A., Ellithorpe, M. ve Romer, D. (2016). The role of parents in problematic internet use among US adolescents. *Media and Communication*, 4 (3), 24-34. doi: 10.17645/mac.v4i3.523
- Beard, K. W. ve Wolf, E. M. (2001). Modification in the proposed diagnostic criteria for Internet addiction. *Cyberpsychology & Behavior*, 4(3), 377-383. doi: 10.1089/109493101300210286
- Berber Çelik, Ç. (2016). İnternet bağımlılığı eğilimini azaltmada eğitsel bir müdahale. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3, 175-186. doi: 10.15805/addicta.2016.3.0021
- Berdibayeva, S., Garber, A., Ivanov, D., Masalimova, A., Kukubayeva, A. ve Berdibayev, S. (2016). Psychological prevention of older adolescents' interpersonal relationships, who are prone to internet addiction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 984-989. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.02.081
- Bugay, A. ve Korkut-Owen, F. (2016). İletişim becerilerinin yordayıcıları: Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, benlik saygısı, dışa dönüklük ve cinsiyet. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 542-554. doi: 10.17860/efd.26005
- Buğa, A. (2015). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarının çocukların bilişsel hatalarına ve psikolojik belirtilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Busitol, D. ve Yan Lee, T. (2015). Prevention of Internet addiction. The P.A.T.H.S. program. T. Y. Lee, D. T. L. Shek, R. C. F. Sun (Ed.). *Student well-being in Chinese adolescents in Hong Kong: Theory, intervention and research* içinde (s. 185-193). Singapore: Springer. doi:10.1007/978-981-287-582-2_14

- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calafat, A., García, F., Juan, M., Becoña, E. ve Fernández-Hermida, J.R. (2014). Which parenting style is more protective against adolescent substance use? Evidence within the European context. *Drug Alcohol Dependence*, 138, 185-92. doi: 10.1016/j.drugalcdep.2014.02.705
- Canbaz, S., Sunter, T., Peksen, Y. ve Canbaz, M. A. (2009). Prevalence of the pathological Internet use in a sample of Turkish school adolescents. *Iranian J Publ Health*, 38(4), 64-71.
- Canoğulları Ayazseven, Ö. (2019). *Ergenlerde problemli internet kullanımını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı temelli psikoeğitim çalışmasının etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Caplan, S. E. (2002). Problematic Internet use and psychological well-being: Development of a theory based cognitive- behavioral measurement instrument. *Computers in Human Behavior*, 18, 553-75. doi: 10.1016/S0747-5632(02)00004-3
- Caplan, S. E. (2003). Preference for online social interaction: A theory of problematic internet use and psychosocial well-being. *Communication Research*, 30(6), 625-648. doi: 10.1177/0093650203257842
- Caplan, S. E. ve High, A. C. (2006). Beyond excessive use: The interaction between cognitive and behavioral symptoms of problematic Internet use. *Communication Research Reports*, 23, 265-271.
- Caplan, S. E. (2005). A social skill account of problematic Internet use. *The Journal of Communication*, 55(4), 721-736. doi: 10.1111/j.1460-2466.2005.tb03019.x
- Ceyhan, E. (2008). Ergen ruh sağlığı açısından bir risk faktörü: İnternet bağımlılığı. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(2), 109-116.

- Ceyhan, A. A. (2011). Ergenlerin problemli internet kullanım düzeylerinin yordayıcıları. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18(2), 85-94.
- Ceyhan E., Ceyhan A. A. ve Gürcan, A. (2007). Problemli İnternet Kullanımı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 387-416.
- Chen, S. H., Weng, L. J., Su, Y. J., Wu, H. M. ve Yang, P. F. (2003). Development of Chinese Internet Addiction Scale and its psychometric study. *Chinese Journal of Psychology*, 45(3), 279-294. doi: 10.1037/t44491-000
- Chou, C. ve Hsiao, M. C. (2000). Internet addiction, usage, gratifications, and pleasure experience the Taiwan college students' case. *Computers & Education*, 35(1), 65-80. doi: 10.1016/S0360-1315(00)00019-1
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası iletişiminde dinleme becerisi* (Geliştirilmiş 2. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Coakes, J. S. ve Steed, G. L. (2003). *SPSS analysis without anguish: Version 11.0 for windows*. Australia: John Wiley & Sons.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Corey, M. S. ve Corey, G. (2006). *Gruops: Process and practice*. Belmont: Brooks/Cole.
- Craske, M. G. ve Hazlett-Stevens, H. (2002). Facilitating symptom reduction and behavior change in GAD: The issue of control. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 9(1), 69-75. doi: 10.1093/clipsy/9.1.69
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Creswell, C. J. ve Plano Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. J. Creswell (Ed.). *Designing and conducting mixed methods research* içinde (s. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana* (33. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağır, G. ve Gürkan, U. (2010). Lise ve üniversite öğrencilerinin problemli internet kullanım düzeyleri ile algılanan iyilik halleri ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 70-85.
- Çivitci, A., Türküm, A. S., Duy, B. ve Hamamcı, Z. (2009). Okullarda akılcı-duygusal davranış terapisine dayalı uygulamalar kavramlar, teknikler ve örnek etkinlikler. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çolak, K. (2014). Ki-kare bağımsızlık analizi. Erişim adresi: http://eczacilik.anadolu.edu.tr/bolumSayfaları/belgeler/ecz2014%2013_20140527094539.pdf
- Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, 17, 187-195. doi: 10.1016/S0747-5632(00)00041-8
- Davis, R. A., Flett, G. L. ve Besser, A. (2002). Validation of a new scale for measuring problematic Internet use: Implications for pre-employment screening. *Cyberpsychology Behavior*, 5(4), 331-345. doi: 10.1089/109493102760275581
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. United Kingdom: Sage Publications.
- Dinkmeyer, D. ve McKay, G. D. (2006). *Biz bir aileyiz* (G. Önet, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Duran, Ş. (2010). *Evlilik öncesi ilişki geliştirme programının romantik ilişkiler yaşayan üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri, çatışma iletişim tarzları ve ilişki*

istikrarları üzerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Egan, G. (1994). *Psikolojik danışmaya giriş*. Akkoyun F. (Çev). Ankara: Form Ofset.

Eldeleklioğlu, J. ve Vural-Batık, M. (2013). Akademik başarı, internette kalınan süre, yalnızlık ve utangaçlığın internet bağımlılığı üzerindeki yordayıcı etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 141-152.

Erden, S. ve Hatun, O. (2014). İnternet bağımlılığı ile başa çıkmada bilişsel davranışçı yaklaşımın kullanılması: Bir olgu sunumu. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 2(1), 53-83. doi: 10.15805/addicta.2015.2.1.015

Erkan, S. (2002). *Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Erol, B. (2019). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ergenlerin problemleri internet kullanım düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Esen, E. (2010). *Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Esen, B. K. ve Gündoğdu, M. (2010). The relationship between Internet addiction, peer pressure and perceived social support among adolescents. *The International Journal of Educational Researchers*, 2(1), 29-36.

Eşgi, N. (2014). Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 807-839.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). Los Angeles: Sage.

Garcia, O. F. ve Serra, E. (2019). Raising children with poor school performance: Parenting styles and short and long-term consequences for adolescent and adult development.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 16(7), 1089. doi: 10.3390/ijerph16071089.

George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). Boston: Pearson.

Goldberg, I. (1996). Internet Addiction Support Group. Erişim adresi: <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/supportgp.html>.

Gordon, T. (2005). *Etkili anababa eğitimi aile iletişim dili* (E. Aksay, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gorse, P. ve Lejoyeux, M. (2011). On-line pathological gambling: A new clinical expression of Internet addiction. H.O. Price (Ed.). *Internet addiction* içinde (s. 95-111). New York: Nova Science Publishers, Inc.

Gönül, A. S. (2002). Patolojik internet kullanımı (İnternet bağımlılığı/kötüye kullanımı). *Yeni Symposium*, 40 (3), 105-110.

Greenfield, D. N. (1999). Psychological characteristics of compulsive internet use: A preliminary analysis. *Cyberpsychology Behavior*, 2(5), 403-412. doi: 10.1089/cpb.1999.2.403

Griffiths, M. D. (1996). Behavioral addictions: An issue for everybody? *Journal of Workplace Learning*, 8(3), 19-25. doi: 10.1108/13665629610116872

Griffiths, M. D. (1998). Internet addiction: Does it really exist? J. Gackenbach (Ed.). *Psychology and the Internet: Intrapersonal, interpersonal, and transpersonal implications* içinde (s. 141-163). New York: Academic Press.

Grohol, J. (1999). Internet addiction guide. <http://psychcentral.com/netaddiction> adresinden 12.09.2018 tarihinde alınmıştır.

- Günüç, S. (2009). *İnternet Bağımlılık Ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Gyeong Ran, P. ve Hee Sook, K. (2011). Effects of a group counseling integration program on self-determination and internet addiction in high school students with tendency to internet addiction. *Journal of Korean Academy of Nursing*, 41(5), 694-703. doi: 10.4040/jkan.2011.41.5.694
- Heppner, P. P. ve Krauskopf, C. J. (1987). The integration of personal problem solving processes within counseling. *The Counseling Psychologist*, 15, 371-447.
- Hurr, M. H. (2006). Demographic, habitual, and socioeconomic determinants of Internet addiction disorder: An empirical study of Korean teenagers. *CyberPsychology and Behavior*, 9(5), 514-525. doi: 10.1089/cpb.2006.9.514
- Jeon, J. H. (2005). *The effect of the extent of internet use and social supports for adolescent depression and selfesteem* (Yüksek lisans tezi). Yonsei University, Seoul.
- Kaess, M., Durkee, T., Brunner, R., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., ... Wasserman, D. (2014). Pathological internet use among European adolescents: Psychopathology and self-destructive behaviours. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 23(11), 1093-1102. doi: 10.1007/s00787-014-0562-7
- Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology and Behavior*, 1, 11-17. doi: 10.1089/cpb.1998.1.11
- Kaner, S. (2007). *Öğretmenlerin ve anne-babaların öz-yetkinlik inançları, tükenmişlik algıları ve çocukların problem davranışları* (Proje Numarası: 2006 09 04 009). Ankara Üniversitesi açık erişim sisteminden erişilen adres: <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5356/6003.pdf?show>

- Kann, L., McManus, T., Harris W. A., Shanklin, S. L., Flint, K. H., Queen, B. ... Ethier, K. A. (2018). Youth Risk Behavior Surveillance — United States, 2017. *MMWR Surveill Summ*, 67(8), 1-114. doi: 10.15585/mmwr.ss6708a1external icon.
- Kao, L. S. ve Green, C. E. (2008). Analysis of variance: is there a difference in means and what does it mean?. *Journal of Surgical Research*, 144(1), 158-170. doi: 10.1016/j.jss.2007.02.053
- Kaşgarlı, L. (2014). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerine yapılan iletişim grup çalışma programının öğrencilerin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaval, A. (2018). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının yordayıcıları: bir yapısal eşitlik modellemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kayri, M. ve Günüş, S. (2010). Türkiye’deki ortaöğretim öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyini etkileyen bazı faktörlerin karar ağaçları yöntemleri ile incelenmesi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(4), 2465-2500.
- Kazdin A. E., Siegel, T. C. ve Bass, D. (1992). Cognitive problem-solving skills training and parent management training in the treatment of antisocial behavior in children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(5), 733-747. doi: 10.1037//0022-006x.60.5.733.
- Keser Özcan, N. ve Buzlu, S. (2005). Problemlı internet kullanımını belirlemede yardımcı bir araç: “İnternet Bilişsel Durum Ölçeğı”nin üniversite öğrencilerinde geçerlik ve güvenilirliğı. *Bağımlılık Dergisi*, 6(1), 19-26.
- Kim, E. Y., Cho, I. ve Kim, E. J. (2017). Structural equation model of smartphone addiction based on adult attachment theory: Mediating effects of loneliness and depression. *Asian Nursing Research*, 11(2), 92-97. doi:10.1016/j.anr.2017.05.002

- Kiraly, O., Nagygyörgy, K., Griffiths, M. D. ve Demetrovics, Z. (2014). Problematic online gaming. K. P. Rosenberg ve L. Curtiss Feder (Ed.). *Behavioral addictions: Criteria, evidence, and treatment* içinde (s. 61-98). USA: Elsevier Academic Press. doi: 10.1016/B978-0-12-407724-9.00004-5
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Chen, C. C., Chen, S. H. ve Yen, C. F. (2005). Proposed diagnostic criteria of Internet addiction for adolescents. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 193(11), 728-733. doi: 10.1097/01.nmd.0000185891.13719.54
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Yen, C. F., Lin, H. C. ve Yang, M. J. (2007). Factors predictive for incidence and remission of internet addiction in young adolescents: A prospective study. *Cyberpsychology and Behavior*, 10(4), 545-51. doi: 10.1089/cpb.2007.9992
- Korkut-Owen, F. ve Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 51- 64. doi: 10.17860/efd.95021
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *CyberPsychology & Behavior*, 1(1), 11-17. doi:10.1089/cpb.1998.1.11
- Kurtaran, G. T. (2008). *İnternet bağımlılığını yordayan değişkenlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kurtoğlu, G. (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri, okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Lin, S. S. J. ve Tsai, C. (2002). Sensation seeking and internet dependence of Tawainese high school adolescents. *Computers in Human Behavior*, 18, 411-426. doi: 10.1016/S0747-5632(01)00056-5

- Mak, K. K., Lai, C. M., Watanabe, H., Kim, D. I., Bahar, N., Ramos, M., ... Cheng, C. (2014). Epidemiology of internet behaviors and addiction among adolescents in six Asian countries. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(11), 720-728. doi: 10.1089/cyber.2014.0139
- Liu, C. Y. ve Kuo, F. (2008). A Study of Internet addiction through the lens of the interpersonal theory. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(6), 799-804. doi:10.1089/cpb.2007.9951
- Liu, T. C., Desai, R. A., Krishnan-Sarin, S., Cavallo, D. A. ve Potenza, M. N. (2011). Problematic Internet use and health in adolescents: data from a high school survey in Connecticut. *Journal of Clinical Psychiatry*, 72(6), 836-845. doi: 10.4088/JCP.10m06057
- Marlatt, G. A., Blumne, A. W. ve Parks, G. A. (2001). Integrating harm reduction therapy and traditional substance abuse treatment. *J Psychoactive Drugs*, 33, 13-21.
- Metin, O., Saracli, O., Atasoy, N., Senormanci, O., Kardes, V. C., Acikgoz, H. O. ... Tahiroglu, A. Y. (2015). Association of Internet addiction in high school students with ADHD and tobacco/alcohol use. *Düşünen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 28 (3), 204-212. doi: 10.5350/dajpn2015280303
- Morahan-Martin, J. ve Schumacher, P. (2000). Incidence and correlates of pathological Internet use among college students. *Computers in Human Behavior*, 16(1), 13-29. doi: 10.1016/S0747-5632(99)00049-7
- Moreno-Ruiz, D., Estévez, E., Jiménez, T. L. ve Murgui, S. (2018). Parenting style and reactive and proactive adolescent violence: Evidence from Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(12), 2634. doi: 10.3390/ijerph15122634.
- Müller, K. W., Janikian, M., Dreier, M., Wölfling, K., Beutel, M. E., Tzavara, C., ... Tsitsika, A. (2015). Regular gaming behavior and internet gaming disorder in European adolescents: results from a cross-national representative survey of prevalence,

predictors, and psychopathological correlates. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(5), 565-574. doi: 10.1007/s00787-014-0611-2

Nalwa, K. ve Anand, A. P. (2003). Internet addiction in students: A cause of concern. *Cyberpsychology & Behavior*, 6(6), 653-656. doi:10.1089/109493103322725441

Nakaya, A. C. (2015). *Internet and social media addiction*. The United States: Reference Point Press, Inc.

Ögel, K. (2014). *İnternet bağımlılığı internetin psikolojisini anlamak ve bağımlılıkla başa çıkmak* (2. bs.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Ögel, K. (2015). *Bağımlı aileleri için rehber kitap* (2. bs.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Önder, A., Balaban Dağal, A. ve Şallı, D. (2015). 60-68 aylık çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında “İletişim Becerileri Programının” etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 355-362.

Öztan Ulusoy, Y., Akfırat, O. N. ve Kezer, F. (2017). Grup rehberliği programlarında liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulama programı sonuçlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 185-193.

Özteke Kozan, H. İ., Kavaklı, M., Ak, M. ve Kesici, Ş. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet ve mutluluk arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 22, 436-444. doi:10.5505/kpd.2019.87587

Öztürk, B. (2018). *Üniversite öğrencileri için infertiliteyi önleme psiko-eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Pallanti, S., Bernardi, S., ve Quercioli, L. (2006). The Shorter PROMIS Questionnaire and the Internet Addiction Scale in the assessment of multiple addictions in a high-school

population: Prevalence and related disability. *CNS Spectrums*, 11(12), 966-74. doi: 10.1017/S1092852900015157

Park, C. ve Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smart phone addiction among early childhood. *International Journal of Social Science and Humanity*, 4(2), 147-150. doi:10.7763/IJSSH.2014.V4.336

Pawlak, C. (2002). Correlates of Internet use and addiction in adolescents. *Dissertation Abstracts International Section A. Humanities & Social Sciences*, 63(5-A), 1727.

Pehlivan, H. (2011). *Bilişsel davranışçı yaklaşım temelli psiko-eğitim programının kadın danışma merkezine başvuran annelerin iyi oluş düzeyi, evlilik doyumu, problem çözme ve iletişim becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Peker, A. (2013). *İnsani değerler yönelimli psiko-eğitim programının problemli internet kullanımı ve siber zorbalık üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Pratarelli, M., Browne, B. ve Johnson, K. (1999). The bits and bytes of computer Internet addiction: A factor analytic approach. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 31(2), 305-314. doi: 10.3758/BF03207725

Sağlan, R. (2019). *Adolesanlarda internet bağımlılığı ve sosyal fobi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tıpta uzmanlık tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Eskişehir.

Sanders, C. E., Field, T. M., Diego, M. ve Kaplan, M. (2000). The relationship of Internet use to depression and social isolation among adolescents. *Adolescence*, 35(138), 237-241.

Schatz, M. T. (2017). *Training effects on recovering parents' self-efficacy to identify problems, solutions and resources to prevent internet addiction in youth* (Doktora tezi). East Carolina University, USA.

- Scherer, K. (1997). College life on-line: Healthy and unhealthy Internet use. *Journal of College Development*, 38, 655-665.
- Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shapira, N. A., Goldsmith, T. D., Keck, P. E., Khosla, U. M. ve Mcelroy, S.L. (2000). Psychiatric features of individuals with problematic Internet use. *Journal of Affective Disorder*, 57(1-3), 267-272. doi: 10.1016/s0165-0327(99)00107-x
- Shapira, N. A., Lessig, M. C., Goldsmith, T. D., Szabo, S. T., Lazoritz, M., Gold, M. S. ve Stein, D. J. (2003). Problematic Internet use: Proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety*, 17(4), 207-216. doi: 10.1002/da.10094
- Shaw, M. ve Black, D. (2008). Internet addiction: Definition, assessment, epidemiology and clinical management. *CNS Drugs*, 22, 353-65. doi: 10.2165/00023210-200822050-00001.
- Shek, D. T. L., Yu, L., Leung, H., Wu, F. K. Y. ve Law, M. Y. M. (2016). Development, implementation, and evaluation of a multi-addiction prevention program for primary school students in Hong Kong: The B.E.S.T. teen program. *Asian Journal of Gambling Issues and Public Health*, 6(5), 1-17. doi:10.1186/s40405-016-0014-z
- Sıgırlı, H. (2017). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ile bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Siyez, D. M. (2014). Lise öğrencilerinde problemleri internet kullanımının yordayıcıları olarak heyecan arama ve cinsiyet. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 1(1), 63-97. doi:10.15805/addicta.2014.1.1.006
- Sources, Methods, and Separating Cohorts and Time Periods. (2019, 14 Ekim). Erişim adresi: <http://www.jeantwenge.com/wp-content/uploads/2017/08/igen-appendix.pdf>

- Sheperis, C., Young, Y. S. ve Daniels, M. H. (2010). *Counseling research: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Suler, J. (1996). Why is this thing eating my life? Computer and cyberspace addiction at the "palace". <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/eatlife.html> adresinden 12.08.2018 tarihinde alınmıştır.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik* (1. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şenormancı, Ö., Konkan, R. ve Sungur, M. Z. (2010). İnternet bağımlılığı ve bilişsel davranışçı terapi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 261-268. doi:10.5772/26265
- Şimşek, O. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Şimşek, N., Kılıç Akça, N. ve Şimşek, M. (2015). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve internet bağımlılığı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 14(1), 7-14. doi: 10.5455/pmb.1-1393401116
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tao, R., Huang, X., Wang, J., Zhang, H., Zhang, Y. ve Li, M. (2010). Proposed diagnostic criteria for Internet addiction. *Addiction*, 105(3), 556-564. doi: 10.1111/j.1360-0443.2009.02828.x.
- Tao, R., Ying, L., Yue, X. D. ve Hao, X. (2007). *Internet addiction: Exploration and intervention*. [In Chinese]. Shanghai, China: Shanghai People's Press.
- Tarı Cömert, I. ve Ögel, K. (2009). İstanbul örnekleminde internet ve bilgisayar bağımlılığının yaygınlığı ve farklı etkenlerle ilişkisi. *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine*, 6(1), 9-16.

- Taş, İ. (2015). *Psikolojik belirtileri azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerde internet bağımlılığına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Toker, B. (2014). *Bilişsel davranışçı kurama dayalı olarak geliştirilen akademik erteleme davranışıyla baş etme beceri eğitimi psiko-eğitim grup yaşantısının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tsitsika, A., Janikian, M., Schoenmakers, T. M., Tzavela, E. C., Ólafsson, K., Wójcik, S., . . . Richardson, C. (2014). Internet addictive behavior in adolescence: A cross-sectional study in seven European countries. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(8), 528-535. doi:10.1089/cyber.2013.0382
- Tuna, D. (2012). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turel, O., Mouttapa, M. ve Donato, E. (2015). Preventing problematic internet use through video-based interventions: A theoretical model and empirical test. *Behaviour & Information Technology*, 34(4), 349-362. doi: 10.1080/0144929X.2014.936041
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2019). Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçları: Son üç ay içinde bireylerin yaş grubuna göre bilgisayar ve internet kullanım oranları, 2019. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028türkiye (12.10.2019) adresinden elde edilmiştir.
- Ulusoy, O. (2008). *Ergenlerde bilişim teknolojileri kullanımı ve saldırganlık ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Uysal, G. (2013). *Sağlıklı internet kullanım programının internet bağımlısı olan adölesanlar üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üneri Ö. Ş. ve Tanıdır, C. (2011). Evaluation of internet addiction in a group of high school students: A cross-sectional study. *Düşünen Adam : The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 24, 265-272. doi: 10.5350/dajpn2011240402
- van Deursen, A. J. A. M., Bolle, C. L., Hegner, S. M. ve Kommers, P. A. M. (2015). Modeling habitual and addictive smartphone behavior: The role of smartphone usage types, emotional intelligence, social stress, self-regulation, age, and gender. *Computers in Human Behavior*, 45, 411-420. doi: 10.1016/j.chb.2014.12.039
- Verbeek A. ve Kroonenberg P. M. (2005). *Fisher 3.10: Testing independence in rxc tables* (Manual 2nd revised edition + software). Groningen: iec ProGAMMA.
- Visser, L., de Winter, A. F., Vollebergh, A. M., Verhulst F. C. ve Reijneveld, S. A. (2013). The impact of parenting styles on adolescent alcohol use: The TRAILS study. *European Addiction Research*, 19(4), 165-172. doi: 10.1159/000342558
- Voltan Acar, N. (2013). *Grupla Psikolojik Danışmada Alıştırmalar – Deneyler* (6. bs.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Weinstein, A., Curtiss Feder, L., Rosenberg, K. P. ve Dannon, P. (2014). Internet addiction disorder: Overview and controversies. K. P. Rosenberg ve L. Curtiss Feder (Ed.). *Behavioral addictions: Criteria, evidence, and treatment* içinde (s. 99-117). Washington: Elsevier Academic Press. doi: 10.1016/B978-0-12-407724-9.00005-7
- Wieland, D. M. (2005). Computer addiction: Implications for nursing psychotherapy practice. *Perspectives in Psychiatric Care*, 41(4), 153-161. doi: 10.1111/j.1744-6163.2005.00038.x

- Wu, C., Wong, H. T., Yu, K. F., Fok, K. W., Yeung, S. M., Lam, C. H. ve Liu, K. M. (2016). Parenting approaches, family functionality, and internet addiction among Hong Kong adolescents. *BMC pediatrics*, 16, 130. doi: 10.1186/s12887-016-0666-y.
- Yang, S. C. ve Tung, C. J. (2007). Comparison of internet addicts and non-addicts in Taiwanese high school. *Computers in Human Behavior*, 23, 79-96. doi: 10.1016/j.chb.2004.03.037
- Yen, J. Y., Yen, C. F., Chen, C. C., Chen, S. H. ve Ko, C. H. (2007). Family factors of internet addiction and substance use experience in Taiwanese adolescents. *Cyberpsychology Behavior*, 10(3), 323-329. doi: 10.1089/cpb.2006.9948
- Yen, C. F., Yen, J., Ko, C., Wu, H. ve Yang, M. (2007). The comorbid psychiatric symptoms of Internet addiction: Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD), depression, social phobia, and hostility. *Journal of Adolescent Health*, 41(1), 93-98. doi:10.1016/j.jadohealth.2007.02.002
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seckin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2017). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde internet bağımlılığının obezite üzerine etkisinin incelenmesi* (Tıpta uzmanlık tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi, Samsun.
- Yıldız, S. A. (2006). Ebeveynin sorun çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 231-244.
- Yıldız, Ü. (2014). *Üniversite öğrencilerinde obezite oluşumunda internet bağımlılığının etkisinin saptanması* (Tıpta uzmanlık tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, İzmir.
- Yılmaz, E., Şahin, Y. L., Haseski, H. İ. ve Erol, O. (2014). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Balıkesir ili örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 133-144. doi: 10.12973/jesr.2014.41.7

- Yılmaz, S. (2006). *İnternet ve internet kafelerin ilk ve orta öğretim öğrencilerine etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- You, H. S. (2007). *The Effect of Internet addiction on elementary school student's self esteem and depression* (Unpublished master's thesis). Kongju University, Chungnam.
- Young, K. S. (1997, August). *What makes the internet addictive: Potential explanations for pathological Internet use*. Paper presented at the 105. Annual Conference of The American Psychological Association, Chicago.
- Young, K. S. (1998a). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1, 237-244. doi: 10.1089/cpb.1998.1.237
- Young, K. S. (1998b). *Caught in the net: How to recognize the signs of internet addiction and a winning strategy for recovery*. New York, NY: John Wiley & Sons Inc.
- Young, K. S. (1998c). Center for Internet Addiction. Internet Addiction Test (IAT). http://www.netaddiction.com/resources/internet_addiction_test.htm (16.11.2016).
- Young, K. (January 1999) Internet addiction: Symptoms, evaluation and treatment. L. VandeCreek ve T. Jackson (Ed.). *Innovations in Clinical Practice: A Source Book* içinde (s. 19-31). Sarasota, FL: Professional Resource Press.
- Young, K. S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American Behavioral Scientist*, 48(4), 402-415. doi: 10.1177/0002764204270278
- Young, K. S. (2007). Cognitive behavior therapy with internet addicts: Treatment outcomes and implications. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(5), 671-679. doi: 10.1089/cpb.2007.9971
- Young, K. S. (2011). CBT-IA: The first treatment model for Internet addiction. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 25, 304-312. doi: 10.1891/0889-8391.25.4.304.

- Young, K. S., Yue, X. D. ve Ying, L. (2011). Prevalence estimates and etiologic models of Internet addiction. K. S. Young ve C. N. de Abreu (Ed.). *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment* içinde (s. 3-17). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Young, K. S. (2015). The Evolution of Internet Addiction Disorder. C. Montag ve M. Reuter (Ed.). *Internet addiction neuroscientific approaches and therapeutical interventions* içinde (s. 3-17). Switzerland: Springer International Publishing.
- Zhong, X., Zu, S., Sha, S., Tao, R., Zhao, C., Yang, F., ... Sha, P. (2011). The effect of a family-based intervention model on Internet-addicted Chinese adolescents. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(8), 1021-1034. doi: 10.2224/sbp.2011.39.8.1021

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Tuba BAĞATARHAN		
E-postası/Web Sayfası	tubagatarhan@hotmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm/ ABD	Yıl
Lisans	Ankara Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2009
Yüksek Lisans	Ankara Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2012
YL Tez Başlığı	Ebeveyn Eğitim Programının Annelerin Ebeveynlik Öz-Yeterliklerine Etkisi		
YL Tez Danışmanı	Serap NAZLI		
Akademik Eserler			
- *Bağatarhan, T., & Siyez, D.M. (2019, June). <i>The effects of parent psycho-education program on problem-solving skills of parents</i>. Paper presented at the International Conference on Psychology and Psychological Research, Spain. Erişim adresi: https://publications.waset.org/abstracts/105951/pdf. - *Bağatarhan,T. ve Siyez, D. M. (2017). Ergenlik döneminde internet bağımlılığını önleme programları: Sistematik gözden geçirme. <i>Addicta: The Turkish Journal on Addictions</i>, 4(2), 243–265. - Bağatarhan ,T. ve Siyez, D. M. (2017). Lise öğrencilerinde ruminasyonun depresyon aracılığıyla internet bağımlılığına etkisi. N. Akpınar Dellal ve S. Tican Başaran (Ed.). 2. <i>Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı</i> içinde (s. 61). Ankara: Anı Yayıncılık. - Bağatarhan, T., Siyez, D. M., Aras, Ş., Serim Demircöken, B., Gündüz Ünsal, S., Elmas, F. N. (2017). Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği - Ergenler İçin 10 Maddelik Versiyonu'nun Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. N. Akpınar Dellal ve S. Tican Başaran (Ed.), 2. <i>Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı</i> içinde (s. 61). Ankara: Anı Yayıncılık. - Bağatarhan, T. ve Siyez, D. M. (2016). Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı çatışma çözme psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin çatışma çözme becerilerine			

etkisi. N. Akpınar Dellal ve H. Yokuş (Ed.), <i>Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı</i> (s. 128-129) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi: 10.14527/9786053186397 - İngilizceden Türkçeye Kitap İçi Bölüm Çevirisi: Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışma - Çözüm Odaklı Bir Grubun Oluşturulması, Nobel Akademik Yayıncılık, 2017. - İngilizceden Türkçeye Kitap İçi Bölüm Çevirisi: Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışma – Danışanların Katılım İçin İlginin Çekilmesi ve Motive Edilmesi, Nobel Akademik Yayıncılık, 2016. - *Bağatarhan, T. ve Nazlı, S. (2013). Ebeveyn Eğitim programının Annelerin Ebeveynlik Öz-Yeterliklerine Etkisi. <i>Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi</i>,13, 67-88.
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler
Türk PDR Derneği
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller
TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı Yurt İçi Yüksek Lisans Bursu (2010) TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Daire Başkanlığı Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu (2018)

EK 2. İnternet Bağımlılık Ölçeği Örnek Maddeleri

Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, 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 işaretleme yapmanız rica olunur.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Yoksunluk						
1.	İnternet <u>kullanamadığım</u> zaman kendimi gergin/huzursuz hissedirim.					
8.	İnternete, planladığım zamanda giremezsem sinirlenirim.					
Kontrol güçlüğü						
12.	İnternet kullanmamı sınırlamakta ya da kontrol etmekte güçlük çekerim.					
20.	Ailem beni çağırса dahi internetin başından <u>kalkamam</u> .					
İşlevsellikte bozulma						
22.	İnternet kullanmamdan dolayı ailem ile sorunlar yaşarım.					
25.	İnternet kullanmamdan dolayı ev/iş/okul sorumluluklarımı yerine getiremem ya da ihmal ederim.					
Sosyal izolasyon						
31.	Gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla dışarıda görüşmek yerine internette görüşmeyi tercih ederim.					
35.	İnternet kullanmamdan dolayı yüz yüze iletişimde zorluk yaşarım.					

EK 3. İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni

12/06/2017

Sayın Tuba Bağatarhan

“Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi” başlıklı doktora tez çalışmanızda İnternet Bağımlılık Ölçeği’ni kullanabilirsiniz.



Yrd. Doç. Dr. Selim GÜNÜÇ

EK 4. Young İnternet Bağımlılık Ölçeği Örnek Maddeleri

<u>Aşağıdaki sorularda, size en uygun düşen seçeneği işaretleyiniz:</u>		Hiçbir Zaman	Nadiren	Arada sırada	Çoğunlukla	Çok sık	Devamlı
1.	Ne sıklıkla planladığınızdan daha fazla süre internette kalıyorsunuz?						
5.	Ne sıklıkla bir işe başlamadan önce e-postanızı (e-mail) denetlersiniz?						
10.	Hayatınız hakkında sizi rahatsız eden düşünceleri dağıtmak için ne sıklıkla internete girersiniz?						
12.	Ne sıklıkla internetsiz hayatın, sıkıcı, boş ve eğlencesiz olacağını düşünürsünüz?						
16.	Kendinizi ne sıklıkla internetteyken “yalnızca birkaç dakika daha” derken bulursunuz?						
20.	Ne sıklıkla internette olmadığınızda kendinizi çökmüş, aksi veya sinirli hissedip, internete girince rahatlarsınız?						

EK 5. Young İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni



Fatih Bayraktar <fatih.bayraktar@emu.edu.tr>

6.12.2016 Sal 14:47

Siz



Sevgili Tuba,
Türkçeye uyarladığım İnternet Bağımlılığı Ölçeği'ni gönül rahatlığıyla kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Doç. Dr. Fatih Bayraktar
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Fen-Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü
Mağusa/Kuzey Kıbrıs

From: Tuba Bağatarhan [tubagatarhan@hotmail.com]

Sent: Monday, December 05, 2016 7:08 PM

To: Fatih Bayraktar

Subject: "İnternet Bağımlılığı Ölçeği" Kullanım İzni

Merhaba Hocam,

Ben Tuba Bağatarhan. Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında doktora öğrencisiyim. İzniniz olursa tez çalışmam kapsamında Kimberly Young tarafından geliştirilip sizin tarafınızdan Türkçeye uyarlanan "İnternet Bağımlılığı Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.
İyi çalışmalar...



EK 6. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği Örnek Maddeleri

	Kesinlikle katılmıyorum....Kesinlikle katılıyorum						
Aşağıda internet hakkındaki düşünceleriniz, tutumlarınız ve inançlarınızla ilgili sorular yer almaktadır. Her bir soruyu size uygunluk derecesine göre (‘1’ den ‘7’ ye kadar, ‘1’=’Kesinlikle Hayır’ - ‘7’=’Kesinlikle Evet’ olmak üzere) işaretleyiniz.	1	2	3	4	5	6	7
<i>Sosyal Destek</i>							
7. İnternette olmak bana çoğu zaman huzur veriyor.							
8. İnternetteyken kendim olabiliyorum.							
<i>Azalmış Dürtü Kontrolü</i>							
10. Ben interneti kullanmam gerekenden daha sık kullanıyorum.							
11. İnsanlar interneti çok fazla kullanmamdan şikayet ediyorlar.							
<i>Yalnızlık-Depresyon</i>							
22. İnternetteyken kendimi daha az yalnız hissediyorum.							
23. Uzun süre internetten uzak kaldığımı hayal bile edemiyorum.							
<i>Dikkat Dağıtma</i>							
27. Yapacak daha iyi bir işim olmadığında internete giriyorum.							
28. Yapmam gereken başka bir iş olduğunda internete daha fazla girdiğimi fark ediyorum.							

EK 7. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği Kullanım İzni

Gönderen: NESLİHAN ÖZCAN <nes@istanbul.edu.tr>

Gönderildi: 25 Nisan 2018 Çarşamba 11:27

Kime: Microsoft- Account Team

Konu: Re: İnternette Bilişsel Durum Ölçeği Kullanım İzni

Sevgili Tuba,

Ölçeğimi tabi ki kullanabilirsin. Ama hangi alandan olduğunu ve ne tür bir çalışma yapmak istediğini merak ettim. Biraz bilgi verirsen sevinirim. Ölçeği istemediğine göre elinde zaten var diye düşündüm.

Çalışmada kolaylıklar diliyorum, sevgiler

Doç.Dr. Neslihan Keser Özcan
İstanbul Üniversitesi SABİF

*Neslihan Keser Özcan, Psychiatric Nurse, PhD, Assoc. Prof.
Istanbul University Faculty of Health Science Department of Midwifery
Demirkapı Cad. Karabal Sk. Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi Bahçesi içi
34740 Bakırköy/İSTANBUL/TÜRKİYE
Phone:+90 212 414 15 00/ 40136
Fax: +90 212 414 15 15
Gsm: +90 (532) 634 12 55*

25 Nisan 2018 00:26 tarihinde Microsoft- Account Team <tubagatarhan@hotmail.com> yazdı:

Merhaba Hocam,

Dokuz Eylül Üniversitesinde doktora öğrencisiyim. Doktora tez çalışmamda sizin geliştirdiğiniz "İnternette Bilişsel Durum Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.

Ölçeği kullanmama izin verir misiniz?

EK 8. İletişim Becerileri Ölçeği Örnek Maddeleri

Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.

İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.	①	②	③	④	⑤
2. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.	①	②	③	④	⑤
3. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.	①	②	③	④	⑤
4. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.	①	②	③	④	⑤
5. Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.	①	②	③	④	⑤
6. Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.	①	②	③	④	⑤
7. Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.	①	②	③	④	⑤
8. Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.	①	②	③	④	⑤

EK 9. İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzni



Fidan KORKUT <korkutfidan@yahoo.com>
5.12.2016 Pzt 23:43
Siz



İBDÖ.doc 28 KB	İBDÖ bilgileri.doc 26 KB	İBO 5000013912-5000092126... 620 KB	İBO maddeleri ve anahtar.docx 23 KB
-------------------	-----------------------------	--	--

4 ek (698 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Merhaba Tuba,

İletişim konusuyla ilgilenmene sevindim. Ölçeği elbette kullanabilirsin. Danışman hocanı ve tam konunu merak ettim

Kimlere uygulamayı planladığını bilmiyorum. Eğer lise ya da üniversite öğrencilerine ise İBDÖ (Korkut, 1996) yerine daha yeni olan İBÖ'yü (Korkut-Owen ve Bugay, 2014) kullanmanı önereceğim. Yetişkinlerle çalışacaksan ilki iyi olabilir. Çünkü İBÖ'yü henüz yetişkinlerle çalışmadık. Aslında yetişkinlerle güvenilirlik çalışması yaparsan onu da kullanabilirsin..

Sana ikisini de iletiyorum ki amacına göre danışmanın ile konuştuktan sonra karar verebilesin..

Kolaylıklar dilerim
Prof. Dr. Fidan Korkut Owen

On Monday, December 5, 2016 11:54 AM, Tuba Bağatarhan <tubagatarhan@hotmail.com> wrote:

Merhaba Hocam,
Ben Tuba Bağatarhan. Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında doktora öğrencisiyim. İzniniz olursa tez çalışmam kapsamında sizin geliştirmiş olduğunuz "İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.
İyi çalışmalar...

EK 10. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Bu çalışmada sizden her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak, kendinize en uygun seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir. Lütfen işaretsiz madde bırakmayınız. Cevaplarınız araştırma amacıyla kullanılacak ve verdiğiniz bilgiler gizli tutulacaktır.

1. Cinsiyetiniz : ☐ Kız ☐ Erkek

2. Okulunuzun Adı:

3. Sınıfınız : ☐9 ☐10 ☐11

4. Yaşınız : ☐14 ☐15 ☐16 ☐17 ☐18 ☐19 ve üzeri

5. Ailenizin aylık gelir durumu ☐ Asgari ücretten az
☐ Asgari ücret - 2000 TL arası
☐ 2001 TL - 2500 TL arası
☐ 2500 TL'den fazla

6. Annenizin eğitim durumu

- ☐ Okur- Yazar değil
☐ Okur- Yazar
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu
☐ Yüksek Lisans- Doktora

7. Babanızın eğitim durumu

- ☐ Okur- Yazar değil
☐ Okur- Yazar
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu
☐ Yüksek Lisans- Doktora

8. Derslerdeki başarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

- ☐ Çok başarısız ☐ Başarısız ☐ Orta ☐ Başarılı ☐ Çok başarılı

9. İnterneti ne sıklıkla kullanırsınız?

- ☐ Her gün ☐ Haftada 1-2 gün ☐ Haftada 3-4 gün ☐ Sadece hafta sonları

10. İnternette bir günde ortalama ne kadar zaman geçirirsiniz?

- ☐ Hiç ☐ 1-2saat ☐ 3-5 saat ☐ 6 saatten daha fazla

11. İnternette en çok zaman ayırdığınız etkinlikler nelerdir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- ☐ Ödev hazırlamak (Sınav hazırlığı vb. eğitime yönelik amaçlar için)
☐ Film-MP3 müzik indirmek
☐ İnternette sörf yapmak (internette gezinti yapmak)
☐ Chat yapma (sohbet etmek)
☐ Oyun oynama
☐ Sosyal paylaşım ağlarına bağlanmak (Facebook/Twitter gibi)
☐ Diğer

12. İnternete çoğunlukla nereden ve nasıl bağlanırsınız?

	Ev	Okul	İnternet Kafe
Cep telefonu			
Bilgisayar			
Tablet			

EK 11. Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği Maddeleri

	Aşağıdaki sorularda size en uygun düşen seçeneği işaretleyiniz.	Uygun Değil	Nadiren	Arada sırada	Çoğunlukla	Çok sık	Devamlı
3.	Hangi sıklıkla çocuğunuz internette ne yaptığını sorduğunuzda savunmacı ya da gizemli olur?						
7.	Hangi sıklıkla çocuğunuzun internet ortamında harcadığı süreden şikayet edersiniz?						
9.	Hangi sıklıkla çocuğunuz interneti keşfettiğinden beri diğer insanlardan uzak durur?						
13.	Hangi sıklıkla çocuğunuzu aksini söylemenize rağmen gizlice internete bağlanırken bulursunuz?						
14.	Hangi sıklıkla çocuğunuz internette iken rahatsız edildiğinde kontrolünü kaybeder, bağırır ya da rahatsız olmuş gibi hareketler yapar?						
20.	Hangi sıklıkla çocuğunuz internette geçireceği zaman konusunda sınır koyduğunuzda kızgın ya da kavgacı olur?						

EK 12. Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği Kullanım İzni



necmi.esgi@gop.edu.tr

16.03.2016 Çar 08:56

Kime: Tuba Bağatarhan ↗

15.03.2016 22:33, Tuba Bağatarhan yazmış:

- > Merhaba hocam,
- > Dokuz Eylül Üniversitesinde doktora öğrencisiyim. Hocalarımla
- > birlikte ergenlerde internet bağımlılığı üzerine bir proje
- > hazırlıyoruz.
- > Çalışmaya ergenlerin ailelerini de dahil edeceğiz. Bu kapsamında
- > Aile-Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeğini kullanmayı
- > istiyoruz.
- > Ölçeği kullanmamıza izin verir misiniz? İzin vermeniz durumunda
- > ölçeğin orijinal formunu bizimle paylaşırsanız sevinirim.
- > İyi çalışmalar.
- >
- > Tuba BAĞATARHAN
- > Uzm. Psikolojik Danışman

Merhabalar Tuba Hanım,

Elbette kullanabilirsiniz, ölçekle ilgili tüm bilgi ve değerlendirme kriterlerine

"<http://79.123.169.199/ojs/index.php/Kefdergi/article/download/117/114>"

adresinden ulaşabilirsiniz, kolaylıklar dilerim,selamlar.

Doç. Dr. Necmi ESGİ

EK 13. Problem Davranış Ölçeği - Baba Formu - Başa Çıkma Örnek Maddeleri

Çocuğunuzun problem davranışlarıyla başa çıkarken, aşağıdaki yollardan hangilerini ne sıklıkla kullanıyorsunuz? Size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

		Her gün	Haftada birkaç kez	Ayda birkaç kez	Hiçbir zaman
1.	Neden yapmaması gerektiğini ona açıklarım.				
4.	Görmezden gelirim.				
6.	Göz ilişkisi kurarım.				
15.	Bir hakkını elinden alırım.				
17.	Neden böyle davrandığını anlamaya çalışırım.				
19.	Davranışlarının sonuçlarının neler olacağını hatırlatırım.				
22.	Ben mesajlarını kullanırım (Davranışının benim üzerinde bıraktığı etkiyi ona iletirim).				
23.	Ona ilişkin beklentimi olumlu bir şekilde ifade ederim.				

EK 14. Problem Davranış Ölçeği - Anne Baba Formu - Başa Çıkma Kullanım İzni

18/09/2017

İlgili Makama,

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı doktora öğrencisi olan Tuba Bağatarhan'ın, Prof. Dr. Diğdem Müge Siyez danışmanlığında yürüteceği "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi" başlıklı tez çalışmasında tarafımdan geliştirilmiş olan Problem Davranış Ölçeği - Başa Çıkma - Anne Baba Formu'nu kullanmasında sakınca yoktur.

Bilgilerinize sunarım. Saygılarımla.



Prof. Dr. Sema KANER

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

Eğitim fakültesi öğretim üyesi

Lefkoşa, KKTC

EK 15. Ebeveyn Kişisel Bilgi Formu

Değerli veliler,

Bu çalışmada sizden her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak, kendinize en uygun seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir.

1. **Adınız-Soyadınız:**
2. **Çocuğunuzun Adı-soyadı:**
3. **Yaş:**
4. **Aylık gelir durumunuz:** ☐ Asgari ücretten az
☐ Asgari ücret - 2000 TL arası
☐ 2001 TL - 2500 TL arası
☐ 2500 TL'den fazla
5. **Eğitim durumunuz**
☐ Okur- Yazar değil
☐ Okur- Yazar
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu
☐ Yüksek Lisans- Doktora
6. **Mesleğiniz:**
7. **İnterneti ne sıklıkla kullanırsınız?**
☐ Her gün ☐ Haftada 1-2 gün ☐ Haftada 3-4 gün ☐ Sadece hafta sonları
8. **İnternette bir günde ortalama ne kadar zaman geçirirsiniz?**
☐ Hiç ☐ 1-2 saat ☐ 3-5 saat ☐ 6 saatten daha fazla
9. **İnternette en çok zaman ayırdığınız etkinlikler nelerdir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**
☐ Film -MP3 müzik indirmek
☐ İnternette sörf yapmak (internette gezinti yapmak)
☐ Chat yapma (sohbet etmek)
☐ Oyun oynama
☐ Sosyal paylaşım ağlarına bağlanmak (Facebook/Twitter gibi)
☐ Diğer
10. **İnternete çoğunlukla nereden bağlanırsınız?**
☐ Evden ☐ İşten ☐ Cep Telefonundan

EK 16. Psiko-Eğitim Programı Oturum Değerlendirme Formu

OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form katılımcıların “Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programı” oturumlarına ilişkin görüşlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. Soruları lütfen içtenlikle yanıtlayınız.

Tarih:

Oturum No:

Lütfen aşağıdaki ifadelere ne kadar katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

1. Bugünkü oturumun programın amaçları ile ilişkili olduğunu düşünüyorum.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

2. Bugünkü oturumun programın amaçlarına ulaşmasına yardımcı olduğunu düşünüyorum.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

3. Bugünkü oturumun içeriğinin tatmin edici olduğunu düşünüyorum.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

4. Bugünkü oturumda, oturumun konusu ile ilgili üzerinde durmak ve konuşmak istediğim şeyler ele alındı.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

5. Bugünkü oturumun yeni bilgi ve beceriler edinmeye yardımcı olduğunu düşünüyorum.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

6. Bugün grup liderinin oturumu iyi yönettiğini düşünüyorum.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

7. Bugünkü oturumda kendimi aktif hissettim.

Tamamen Katılmıyorum

Tamamen Katılıyorum

1

2

3

4

5

8. Aşağıda belirtilen etkinliklerin ve yöntemlerin ne kadar yararlı/kullanışlı olduğunu derecelendiriniz:

Kullanışlı değil

Çok kullanışlı

Isınma alıştırmaları

1

2

3

4

5

Grup tartışması

1

2

3

4

5

Grup etkinliği

1

2

3

4

5

EK 17. Psiko-Eğitim Programı Grup Görüşme Formu

1. Eğitim programının size katkıları oldu mu? Nasıl?
2. Katılmış olduğunuz eğitim programına ilişkin beklentileriniz nelerdi? Beklentilerinizin ne kadarı karşılandı?
3. Katılmış olduğunuz programa ilişkin görüşleriniz nedir?
 - a. İçerik
 - b. Kullanılan materyaller/yapılan etkinlikler
 - c. Süre
 - d. Grup lideri

EK 18. “Restore Recovery™ Treating Internet Addiction –Streaming Video” İçin Kullanım İzni

Gönderen: Young, Kimberly <KYOUNG@sbu.edu>

Gönderildi: 21 Haziran 2017 Çarşamba 14:38

Kime: Tuba Bağatarhan

Konu: Re: Permission for Turkish adaptation and use of "RESTORE RECOVERY™ Treating Internet Addiction - Streaming Video"

Well if I understand you correctly it's only going to be used in your thesis so yes this would be an appropriate academic use for the program. And this would be a good opportunity to examine it from your perspective.

Get [Outlook for iOS](#)

From: Tuba Bağatarhan <tubagatarhan@hotmail.com>

Sent: Wednesday, June 21, 2017 6:31:58 AM

To: Young, Kimberly

Subject: Permission for Turkish adaptation and use of "RESTORE RECOVERY™ Treating Internet Addiction - Streaming Video"

Dear Ms. Young,

Thank you for your interest. I hope we work together in another study. I have a request for my doctoral thesis. The title of the doctoral thesis will be "Developing and Evaluating Internet Addiction Prevention Psycho-Education Program Based on Cognitive-Behavioral Approach for High School Students". Therefore, I need to develop psycho-education programs based on cognitive-behavioral approach to high school students and their parents.

If you allow me, I would like to buy your "RESTORE RECOVERY™ Treating Internet Addiction - Streaming Video" and adapt it to Turkish and use it within my psycho-education program.

Would you allow me to adapt to Turkish and use your program?

Kind regards,

Tuba Bağatarhan

EK 19. Öğrencilere Uygulanan İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programı Oturum Planları

Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının her bir oturumuna ilişkin oturum planları aşağıda sunulmuştur.

1. OTURUM: İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Psiko-eğitim Programının Tanıtılması ve Tanışma		
Oturumun Amacı: Grup üyeleri ile tanışma, grup kurallarını ve grup üyelerinin beklentilerini belirleme, programı tanıtmak, grup üyelerinin kişisel amaçlarını belirleme		
Materyal: İsimlik, El broşürü, Grup kuralları formu, Kişisel amaçlar formu, İnternet kullanım günlüğü		
Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri kendisini tanıtır.	Anlatım	3 dakika
2. Tanışma etkinliği uygulanır ve grup üyelerine isimlikler dağıtılır.	“Örümcek Ağı” oyunu	15 dakika
3. Grup lideri internet bağımlılığını önlemeye ilişkin psiko-eğitim programını tanıtarak oturumların tarih, saat ve içeriklerinin olduğu el broşürlerini grup üyelerine dağıtır.	Anlatım	10 dakika
4. Grup üyeleri arasında uyumun sağlanması amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Araba” oyunu	15 dakika
5. Grup kuralları belirlenerek grup üyelerinin programdan beklentileri ve yaşamlarında değiştirmek istedikleri şeyler değerlendirilir.	Soru cevap	10 dakika
6. Grup üyelerinin internetin günlük hayatımızdaki yerine ilişkin düşünceleri üzerinde durulur.	Beyin fırtınası	10 dakika
7. Grup üyelerinin program sonunda ulaşmak istedikleri kişisel amaçları belirlemeleri sağlanır.	Beyin fırtınası	20 dakika
8. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
9. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	2 dakika

2. OTURUM: İnternet kullanımına ilişkin hedef belirleme ve Ellis'in ABC modeli

Oturumun Amacı: Duygu ve düşünceleri ayırt edebilme, düşünce ve duyguların olaylardan değil olaylara ilişkin düşüncelerden kaynaklandığını fark etme, internet kullanımına ilişkin hedef belirleme

Materyal: İnternet kullanım hedeflerim formu, düşünce ve duyguları inceleme formu, Düşüncelerin duygu ve davranışlara etkisini ele alan bir hikaye, internet kullanımı nedeniyle ertelediklerim formu, ABC formu

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin günlük internet kullanım süresine ilişkin bir hedef belirlemeleri sağlanır.	Beyin Fırtınası	10 dakika
3. Grup üyelerinin dikkatlerinin toplanması ve grup içi dinamiklerin pekiştirilmesi amacıyla etkinlik uygulanır.	“Karışık Salata” oyunu	15 dakika
4. Düşünce ve duyguları ayırt etmek ve incelemek amacıyla örnek olayların olduğu form üzerinde çalışılır.	Soru cevap	15 dakika
5. Düşünce ve duyguların olaylardan değil olaylara ilişkin düşüncelerden kaynaklandığının fark edilmesi amacıyla ABC modeline ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	15 dakika
6. Deniz’in Hikayesi” isimli bir örnek olay üzerinden düşünce, duygu ve davranış analizi ve ABC modelinin uygulaması yapılır.	Beyin fırtınası	15 dakika
7. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
8. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

3. OTURUM: Hayata dair bilişsel çarpıtmalar, kontrolsüz internet kullanımı ve erteleme

Oturumun Amacı: Otomatik düşünceleri fark etme, bilişsel çarpıtmaları fark etme, interneti hangi amaçlarla kullandığımızı fark etme, internetin yaşamımızda yapmak istediğimiz birtakım şeyleri ertelememize yol açtığını fark etme

Materyal: Bilişsel çarpıtmalar listesi

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevi olarak verilen “İnternet kullanımı nedeniyle ertelediklerim” formuna ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
3. Grup üyelerinin günlük internet kullanım süresine ilişkin bir hedef belirlemeleri sağlanır.	Beyin fırtınası	15 dakika
4. Grup üyelerinin interneti en çok hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Köşe kapmaca” oyunu	15 dakika
5. Otomatik düşünce kavramı açıklanır.	Anlatım	10 dakika
6. Bilişsel çarpıtma kavramı açıklanarak “Bilişsel çarpıtmalar listesi” slayt gösterisi ile anlatılır.	Anlatım	20 dakika
7. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile birlikte oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
8. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

4. OTURUM: İnternet kullanımına ilişkin bilişsel çarpıtmalar ve internetin kontrollü kullanımı

Oturumun Amacı: İnternet kullanımı ile ilgili bilişsel çarpıtmaları fark etme, aşırı internet kullanımının oluşturduğu sorunların ve internet kullanımını kontrol etmekle sağlanacak yararları fark etme

Materyal: Bilişsel çarpıtma örnekleri formu, aşırı internet kullanımının yol açtığı sorunlar ve internet kullanımını kontrol etmenin sağlayacağı yararlar formu

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin interneti aşırı kullanmalarını tetikleyen bilişsel çarpıtmalara ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“İkilem” etkinliği	20 dakika
3. Bilişsel çarpıtma örnekleri formu kullanılarak grup üyelerinin internet bağımlılığına neden olan bilişsel çarpıtmaları fark etmeleri ve bu bilişsel çarpıtmalara mantıklı yanıtlar bulmaları sağlanır.	Soru cevap	15 dakika
4. Grup üyelerinin aşırı internet kullanımının yol açtığı sorunlar ve internet kullanımını kontrol etmenin sağlayacağı yararları form kullanılarak incelemeleri sağlanır.	Soru cevap	15 dakika
5. İnternet kullanımını kontrol etmeye ilişkin yardımcı nitelikte bir çalışma yapılır.	“Hatırlatıcı kartlar” etkinliği	20 dakika
6. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile birlikte oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
7. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

5. OTURUM: İnternet kullanımına ilişkin bilişsel çarpıtmaların sorgulanması		
Oturumun Amacı: Bilişsel çarpıtmaları sorgulama, bilişsel çarpıtmaların değiştirilebileceğini fark etme		
Materyal: Düşünce kayıt formu		
Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
3. Grup üyelerinin dikkatlerinin toparlanması ve grup içi dinamiklerin pekiştirilmesi amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Parmak Yakalama” oyunu	15 dakika
4. Aşırı internet kullanımını tetikleyen bilişsel çarpıtmaların fark edilmesinin ve sorgulanmasının interneti kontrollü bir şekilde kullanmayı sağlayacağına ilişkin bilgi verilir.	Anlatım Beyin Fırtınası	10 dakika
5. Bilişsel çarpıtmaların nasıl sorgulanacağına dair bir grup etkinliği yapılır.	“Daire” oyunu	20 dakika
6. Bilişsel çarpıtmaların işlevsel düşünceler ile değiştirilmesinde düşünce kayıt formu tutulmasının yararı belirtilerek, formun nasıl doldurulacağına ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	15 dakika
7. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile birlikte oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
8. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

6. OTURUM: İletişim becerileri ve gevşeme egzersizleri

Oturumun Amacı: Yüz yüze iletişim kurma ile ilgili ipuçlarını fark etme, gevşeme egzersizlerine ilişkin bilgi sahibi olma

Materyal: Gevşeme egzersizi formu, dinleme becerilerini değerlendirme formu

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
3. İletişimde dinlemenin önemini göstermek amacıyla grup etkinliği uygulanır	“Parazit” oyunu	10 dakika
4. Etkili iletişim konusunda açıklamalarda bulunulur.	Anlatım	10 dakika
5. Dinleme ile ilgili grup etkinliği uygulanır.	“Dinleme” etkinliği	15 dakika
6. “Etkili bir iletişim için dinleme” konusuna ilişkin slayt gösterisi ile bilgi verilir.	Anlatım	15 dakika
7. Aşırı internet kullanımını tetikleyen stresi azaltma ve davranışları kontrol edebilme yeterliklerini arttırmada gevşeme egzersizi yapılmasının önemi üzerinde durularak grup üyelerine gevşeme egzersizi öğretilir.	“Gevşeme Egzersizi” etkinliği	10 dakika
8. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile birlikte oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika
9. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

7. OTURUM: Zaman Yönetimi

Oturumun Amacı: Zaman yönetiminin önemini kavrama, zaman kaybına yol açan etkenleri fark etme, zamanı iyi yönetme teknikleri hakkında bilgi sahibi olma

Materyal: Zaman kullanımını değerlendirme formu

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	20 dakika
3. Zamanı iyi yönetmeyi engelleyen unsurlara ilişkin farkındalık kazandırmak amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Zamanın tuzakları” oyunu	20 dakika
4. “Zamanımı nasıl değerlendiriyorum?” formu ile grup üyelerinin zamanlarını hangi etkinliklerle geçirdiklerine dair farkındalık kazanmaları sağlanır.	Soru cevap	20 dakika
5. Zamanı iyi yönetme tekniklerine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	15 dakika
6. Grup üyelerine ev ödevi verilir ve gönüllü bir üye ile birlikte oturum özetlenir.	Anlatım	5 dakika

8. OTURUM: Psiko-eğitim programının değerlendirilmesi		
Oturumun Amacı: Kontrollü internet kullanımı ile ilgili olarak neler kazandığını açıklama, psiko-eğitim programını değerlendirme		
Materyal: Son testler		
Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından ilk oturumdan başlayarak her bir oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	5 dakika
3. Grup üyelerinin ilk oturumda belirttikleri beklentileri dikkate alarak internet kullanımı ile ilgili olarak geldikleri durumu 1 ile 10 arasında bir puan vererek değerlendirmeleri istenir.	Soru cevap	15 dakika
4. Grup üyelerinin gruptan neler kazandıklarını fark etmeleri amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Kuyu” etkinliği	15 dakika
5. Psiko-eğitim programı sonlandığında internet kullanımlarını kontrol edebilmeleri için nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair açıklama yapılır.	Anlatım	10 dakika
6. Programdan önce öntest olarak uygulanan ölçekler sontest olarak dağıtılarak grup üyelerinden doldurmaları istenir.	Test uygulaması	15 dakika
7. Grup üyelerinin olumlu duygularla gruptan ayrılmaları için grup etkinliği uygulanır.	“Sevgi Bombardımanı” Etkinliği	15 dakika
8. Grup üyelerine gruba düzenli katılımları ve değerli paylaşımları için teşekkür edilerek grup süreci sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

EK 20. Ebeveyn Psiko-Eğitim Programı Oturum Planları

Lise öğrencilerinin ebeveynleri için hazırlanan psiko-eğitim programının her bir oturumuna ilişkin oturum planları aşağıda sunulmuştur.

1. OTURUM: Ebeveyn psiko-eğitim programının tanıtılması ve tanışma		
Oturumun Amacı: Grup üyeleri ile tanışma, grup kurallarını ve grup üyelerinin beklentilerini belirleme, programı tanıtmak, lise öğrencilerinde internet bağımlılığının yaygınlığı, göstergeleri ve risk faktörleri hakkında bilgi sahibi olma		
Materyal: İsimlik, el broşürü, grup kuralları formu, psiko-eğitim programı kitapçığı		
Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri kendisini tanıtır.	Anlatım	5 dakika
2. Tanışma etkinliği uygulanır ve grup üyelerine isimlikler dağıtılır.	“İsmimin anlamı” etkinliği	15 dakika
3. Grup lideri internet bağımlılığını önlemeye ilişkin psiko-eğitim programını tanıtarak oturumların tarih, saat ve içeriklerinin olduğu el broşürlerini grup üyelerine dağıtır.	Anlatım	5 dakika
4. Grup kuralı belirlenerek katılımcıların programdan beklentileri değerlendirilir.	Anlatım	10 dakika
5. Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının yaygınlığı ve internet bağımlılığının somut göstergelerine ilişkin slayt ile açıklama yapılır.	Anlatım Soru cevap	10 dakika
6. Lise öğrencilerinin internet bağımlılığında risk oluşturan ve internet bağımlılığına karşı koruyucu nitelikte olan faktörlere ilişkin slayt gösterisi ile açıklama yapılır.	Anlatım Soru cevap	10 dakika
7. Grup üyelerinden bir sonraki oturuma kadar evde oldukları zamanlarda çocuklarının interneti günlük kaç saat kullandıklarını ve en çok hangi amaçlarla kullandıklarını onları uyarmadan sadece gözlemlmeleri istenir.	Anlatım	2 dakika
8. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	3 dakika

2. OTURUM: İnternet bağımlılığını önlemede ebeveyn-ergen arasında sağlıklı iletişim becerilerinin geliştirilmesi

Oturumun Amacı: İnternet bağımlılığını önlemek için yapılabilecekler konusunda bilgi sahibi olma, ebeveyn-ergen arasında sağlıklı iletişim ve iletişim sürecinde dikkat edilmesi gereken konulara ilişkin bilgi sahibi olma, internet bağımlılığını önlemede etkili iletişim becerilerinin önemine ilişkin farkındalık ve beceri kazanma

Materyal: Psiko-eğitim programı kitapçığı

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	5 dakika
2. Isınma etkinliği uygulanır.	Isınma etkinliği	5 dakika
3. Grup üyelerinin geçen iki haftalık süreçte çocuklarının internet kullanımları ile ilgili gözlemlerini paylaşımları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
4. Ebeveyn-ergen arasındaki sağlıklı iletişimin problem davranışları önlemedeki etkisi, iletişim engelleri ve iletişim engellerinin yol açtığı olumsuz sonuçlar konusunda bilgi verilir.	Anlatım Soru cevap	10 dakika
5. İletişim engellerinin çocuklarda sevilme ve ya da değerli olmamaya ilişkin düşüncelerin oluşumuna ve bu düşüncelerin de aşırı internet kullanımını tetikleyici bir unsur olabileceğine ilişkin bilgi belirtilerek bu düşüncelere dair örnekler verilir.	Anlatım	10 dakika
6. Çocuklarla sağlıklı iletişim kurmanın yollarına ilişkin slayt gösterisi ile bilgi verilir.	Anlatım	10 dakika
7. İnternet bağımlılığı için risk grubunda olan ergenlerin internet bağımlısı olmalarını önlemek için yapılabilecek şeylere dair bilgi verilir.	Anlatım Soru cevap	5 dakika
8. Grup üyelerine ev ödevi verilir.	Anlatım	2 dakika
9. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	3 dakika

3. OTURUM: Ebeveynlikte problem çözme becerileri

Oturumun Amacı: Problemlı davranışlarla başa çıkmada kullanılabilecek yöntemlere ilişkin bilgi sahibi olma, problem davranışlarla başa çıkmada “Ben dilini” kullanmayı öğrenme

Materyal: Psiko-eğitim programı kitapçığı

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından grup üyelerine bir önceki oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	5 dakika
2. Isınma etkinliği uygulanır.	Isınma etkinliği	5 dakika
3. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
4. Problem davranışlarla başa çıkmada kullanılabilecek yöntemlere ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	20 dakika
5. Problem davranışlarla başa çıkma sürecinde çatışmaları engellemek için “Ben dili”ni kullanma öğretilir.	Anlatım	15 dakika
6. Grup üyelerine ev ödevi verilir.	Anlatım	2 dakika
7. Oturum değerlendirmesi yapılarak oturum sonlandırılır.	Anlatım	3 dakika

4. OTURUM: Psiko-eğitim programının değerlendirilmesi ve sonlandırma

Oturumun Amacı: Programın ebeveyn-ergen ilişkisi ve çocukların internet kullanımlarına ilişkin neler kazandırdığını açıklama, psiko-eğitim programını değerlendirme

Materyal: Son testler

Süreç	Yöntem ve Teknik	Süre/Dk
1. Grup lideri tarafından ilk oturumdan başlayarak her bir oturumun özeti yapılır ve oturumun gündemine ilişkin bilgi verilir.	Anlatım	5 dakika
2. Grup üyelerinin ev ödevlerine ilişkin paylaşımda bulunmaları sağlanır.	Soru cevap	10 dakika
3. Grup üyelerinin gruptan neler kazandıklarını fark etmeleri amacıyla grup etkinliği uygulanır.	“Kuyu” etkinliği	15 dakika
4. Psiko-eğitim programı sonlandığında ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımlarını kontrol edebilmeleri için ve problem davranışları ile başa çıkabilmeleri için nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair açıklama yapılır.	Anlatım	10 dakika
5. Programdan önce öntest olarak uygulanan ölçekler sontest olarak dağıtılarak grup üyelerinden doldurmaları istenir.	Test uygulaması	15 dakika
6. Programın genel değerlendirmesi yapılarak program sonlandırılır.	Anlatım	5 dakika

EK 21. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Onayı



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI



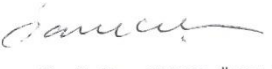
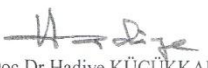
TOPLANTI TARİHİ : 23/11/2017
TOPLANTI SAYISI : 12

KARAR-7-:

Prof.Dr.Diğdem Müge SİYEZ'in, danışmanı olduğu Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı 2015950037 numaralı öğrencisi Tuba BAĞATARHAN'ın tezi kapsamında gerçekleştireceği asıl uygulamalara yönelik 21/11/2017 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Prof.Dr.Diğdem Müge SİYEZ'in danışmanlığında, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı 2015950037 numaralı öğrencisi Tuba BAĞATARHAN'ın "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkiliğinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği asıl uygulamaların etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

 Doç.Dr.Bahar BARAN (BAŞKAN)	
 Doç.Dr.Berna CANTÜRK GÜNHAN (ÜYE)	 Doç.Dr.Banu ÇULHA ÖZBAŞ (ÜYE)
 Yrd.Doç.Dr.Sermin BİLEN (ÜYE)	 Yrd.Doç.Dr.Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)

Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR
Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45
e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebe.deu.edu.tr/>



EK 22. Pilot Uygulama İzni



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.-3094653

13/02/2018

Konu : Tuba BAĞATARHAN'ın Araştırma İzni Hk.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Efeler İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün 11.01.2018 tarih ve 855061 sayılı yazısı.

İlgi yazıda Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, İlimiz Efeler İlçesi İstiklal Anaokulu Rehberlik Öğretmeni Tuba BAĞATARHAN'ın "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında hazırladığı psiko-eğitim programının uygulanmasına ilişkin Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu Kararı alınmış ve Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sunucunda çalışmanın **2017-2018 Eğitim - Öğretim Yılı içinde, eğitim - öğretimi aksatmayacak şekilde, ilimiz Efeler ilçesinde bulunan Aydın Lisesi öğrencilerine, okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda yapılması ve mühürlü anketin kullanılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Milli Eğitim Müdürü

Ekleri:
1-Yazı ve ekleri

OLUR
13/02/2018

Abdullah ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres:	Meşrutiyet Mah. Kültür Cad.No:20 Efeler/AYDIN	Ayrıntılı bilgi için: Fatih YILMAZ
Elektronik Ağ:	www.aydin.meb.gov.tr	Tel: 0256 215 10 28 - 1413 Dahili
e-posta:	aydinmem@meb.gov.tr	Faks: 0256 225 12 68



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 74083975-605.01-E.-3094653
Konu : Tuba BAĞATARHAN'ın Araştırma İzni Hk.

13/02/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Efeler İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 11.01.2018 tarih ve 855061 sayılı yazısı.

İlgi yazıda Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, İlimiz Efeler İlçesi İstiklal Anaokulu Rehberlik Öğretmeni Tuba BAĞATARHAN'ın "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında hazırladığı psiko-eğitim programının uygulanmasına ilişkin Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu Kararı alınmış ve Milli Eğitim Bakanlığı 2017/25 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiş olup inceleme sunucunda çalışmanın **2017-2018 Eğitim - Öğretim Yılı içinde, eğitim - öğretimi aksatmayacak şekilde, ilimiz Efeler ilçesinde bulunan Aydın Lisesi öğrencilerine, okul idaresinin uygun göreceği zamanlarda yapılması ve mühürlü anketin kullanılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Bilal Yılmaz ÇANDIROĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekleri:
1-Yazı ve ekleri

OLUR
13/02/2018

Abdullah ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres:	Meşrutiyet Mah. Kültür Cad.No:20 Efeler/AYDIN	Ayrıntılı bilgi için: Fatih YILMAZ
Elektronik Ağ:	www.aydin.meb.gov.tr	Tel: 0256 215 10 28 - 1413 Dahili
e-posta:	aydinmem@meb.gov.tr	Faks: 0256 225 12 68

EK 23. Asıl Uygulama İzni

**T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 12018877-604.01.02-E.487821
Konu : Tuba BAĞATARHAN'ın
Araştırma İzni

08.01.2018

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 24/11/2017 tarihli ve 2142 sayılı yazınız.
c) 05/01/2018 tarihli ve 399951 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık doktora programı öğrencisi Tuba BAĞATARHAN'ın "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayılı Pisiko-Eğitim programının Geliştirilmesi ve Etkinliğinin Değerlendirilmesi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak Namık Kemal Anadolu Lisesi, Konak Anadolu Lisesi, 50. Yıl Anadolu Lisesi, Buca Şirinyer Anadolu Lisesi, Karabağlar Naci Şensoy Anadolu Lisesi'nde uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (21 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
09 Ocak 2018

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri I Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e32a-fbfe-344c-8fb9-b6d8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.399951

05/01/2018

Konu : Tuba BAĞATARHAN'ın

Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24/11/2017 tarihli ve 2142 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık doktora programı öğrencisi Tuba BAĞATARHAN'ın "Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayılı Pisiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkinliğinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak Namık Kemal Anadolu Lisesi, Konak Anadolu Lisesi, 50. Yıl Anadolu Lisesi, Buca Şirinyer Anadolu Lisesi, Karabağlar Naci Şensoy Anadolu Lisesinde uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen okullarda 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu
- 2- Anket Formları (21 sayfa)

OLUR
05/01/2018
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden da3f-a41f-3e0a-9341-195e kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Tuba BAĞATARHAN
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Namık Kemal Anadolu Lisesi 50. Yıl Anadolu Lisesi Konak Anadolu Lisesi Şirinyer Anadolu Lisesi Naci Şensoy Anadolu Lisesi
Araştırmanın konusu	Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı yaklaşıma Dayalı psiko-Eğitim programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı yaklaşıma Dayalı psiko-Eğitim programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi (TEZ)
Veri toplama araçları	İnternet Bağımlılık Ölçeği Aile Çocuk İnternet Bağımlılık Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği-Anne Baba Formu-Başa Çıkma İletişim Becerileri Ölçeği Kişisel Bilgi Formları /Veli izin Formu Gönüllü Katılımcı Onam Formu / Ön Görüşme Formu İnternet bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko Eğitim Programı
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2017-2018 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

03..10/2018

(Başkan)
Selime SENTÜRK
DOĞRAMACI
Şube Müdürü

Üye
Dr.Resul YAVUZ
Öğretmen

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Dilek ŞİRİNEL
Öğretmen

Üye
Selahattin ANIK
Öğretmen

EK 24. Ön Görüşme Formu

Adı Soyadı	Cinsiyeti	Yaşı	Okulun Adı	Sınıfı	Anne	Baba	Anne Baba Durumu
	() Kız () Erkek				() Öz () Üvey	() Öz () Üvey	() Birlikte () Ayrı

GÖRÜŞME SORULARI

- İnternet kullanımının aşırı olduğunu düşünüyor musun?
- İnternet kullanımını kontrol etmek için bugüne kadar yardım alma ihtiyacı hissettin mi veya bir yardım aldın mı?
- İnternette aşırı vakit geçirmenin bir gencin yaşamı üzerinde ne gibi olumsuz etkileri olabilir? Senin yaşamın üzerinde bu olumsuz etkilerden bazılarını gözlemliyor musun?
- Ailen internette vakit geçirmemen konusunda neler söyler?
- Evinizde internet kullanımına ilişkin kurallar ya da süre sınırlaması var mı?
- Daha önce hiç psikiyatriste gittin mi? Gittiysen gitme sebebin ve aldığın tanı nedir?

İnterneti daha sağlıklı bir şekilde kullanmak ile ilgili 8 haftalık bir grup çalışması yapacağız. Bu gruba katılma konusunda birkaç soru sormak istiyorum.

- Bu gruba katılma konusunda ne düşünürsün?
- Grubun saatleri nasıl olursa katılımın en yüksek düzeyde olur?
- Uygun saatler belirlenmesi koşuluyla 8 hafta düzenli olarak bu gruba katılabilir misin?

EK 25. Gönüllü Katılımcı Onam Formu

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önlemeye Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırma “Tuba BAĞATARHAN” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığını Önleme

Araştırmanın Nedeni: Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının görülme sıklığındaki artış

Süresi: 8 hafta

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Öğrencinin kayıtlı olduğu lise

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Tuba BAĞATARHAN

e-posta: tubagatarhan@hotmail.com

İmzası:

EK 26. Ebeveyn Onamı

İnternet bağımlılığı sorunu ya da diğer adıyla problemlili internet kullanımı bireyin internet kullanımını kontrol edememesi olarak tanımlanır. Özellikle okul çağındaki gençlerde oldukça sık görülen, psikolojik ve bedensel gelişimlerini, sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyerek akademik başarılarını da düşüren internet kullanımı sorunu, bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimini olumsuz yönde etkilemekte, kişiyi bağımlı hale getirmektedir.

Bu çalışmada, lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemek amacıyla geliştirilen bir psiko-eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışma kapsamında çocuğunuza internet bağımlılığı ve iletişim becerilerini ölçen bazı ölçekler uygulanacak ve sekiz haftalık bir psiko-eğitim programına katılımı sağlanacaktır. Psiko-eğitim programı haftada bir ve her biri yaklaşık bir buçuk saat süren 8 oturum olarak uygulanacaktır.

Araştırmaya katılıp katılmama kararı tamamen sizlere aittir. Eğer çocuğunuzun bu psiko-eğitim programına katılmasına izin vererseniz bu formu imzalayarak teslim etmeniz beklenmektedir. Araştırmadan herhangi bir zamanda ayrılmakta özgürsünüz. Araştırmacı programı aksatmanız vb. nedenlerle, bilginiz dâhilinde ya da isteğiniz dışında sizi programdan çıkarabilir.

Araştırmaya katılan gönüllü, istediği takdirde araştırma sorumlusu/program uygulayıcısı Tuba Bağatarhan ile araştırma kapsamındaki konulara yönelik ilişki kurabilir. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda hazırlanacak tez çalışmasında ve araştırma sonuçlarının bilimsel bir dergide yayımlanması/kongrede sunulması durumlarında gönüllünün kimliği gizli tutulacaktır.

Yukarıda yazılı olan, gönüllüye ve velisine araştırmadan önce verilmesi gereken bilgileri okudum. Gerek duyduğum konularda sorular yöneltmeme izin verilerek, bu araştırma hakkında bana yazılı ve sözlü açıklamalar yapıldı. Bu koşullarda velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisinın 8 hafta sürecek internet bağımlılığını önlemeye yönelik psiko-eğitim programına katılmasında herhangi bir sakınca görmediğimi bildiririm. / /

GÖNÜLLÜNÜN (15-18 YAŞ)

VELİ/VASİNİN

Adı Soyadı:

Adı Soyadı:

Adresi:

Adresi:

Telefonu:

Telefonu:

Tarih:

Tarih:

İmzası:

İmzası:

