

Lise Öğrencilerinin Çoklu Ekran Bağımlılığı ile Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Cemile Güvercin², İsmail Gelen³

DOI 10.5281/zenodo.21426704

Özet

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri, dijitalleşmenin artmasıyla birlikte lise öğrencilerinin bilişsel ve davranışsal süreçlerini etkileyen önemli değişkenler arasında yer almaktadır. Bu çalışmada, lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenlerin cinsiyet, günlük ekran süresi, akıllı cihaz tercihi ve sosyal medya platformu gibi değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma genel yapısı itibarıyla tarama türü araştırmalarında çeşitlerinden birisi olan betimsel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki devlet liselerinde 2024–2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde öğrenim gören 11. Sınıf lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise, Samsun Bafra ilçesindeki ortaöğretim kurumları (liseler) oluşturmaktadır. Çalışma evrenini temsil eden en iyi örneklem ulaşmak için seçkisiz olmayan (non- random) örneklem türlerinden, amaçlı örneklem türünün tipik örneklem tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda Bafra Fen Lisesinde okuyan 11. Sınıf lise öğrencileri araştırmaya gönüllülük esaslı olarak katılmıştır. Veri toplama sürecinde Kişisel Bilgi Formu, Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ile Akılcı ve Sezgisel Karar Verme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve gerekli durumlarda post-hoc (Bonferonni, Scheffe ve LSD) testleri ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, karar verme stilleri ve sezgisel karar verme stili cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal medya tercihlerine göre yalnızca akılcı karar verme stilinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ekran süresi değişkenine göre ise çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve sezgisel karar verme stili açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca değişkenler arasındaki karşılaştırmalarda, karar verme stillerinin diğer değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme, karar verme

An Investigation into the Relationship between Multi-Screen Addiction and Problem-Solving Skills and Decision-Making Styles among Secondary School Students

Abstract

Multiple screen addiction, problem-solving skills, and decision-making styles are among the important variables that affect the cognitive and behavioral processes of high school students with the increasing digitalization of daily life. This study aimed to examine the relationship between high school students' multiple screen addiction, problem-solving skills, and decision-making styles, and to determine whether these variables differ according to gender, daily screen time, smart device preference, and social media platform preference. For this reason, the study was designed using the descriptive research model, a type of survey research design. The study population consists of 11th-grade high school students in public high schools in Türkiye during the 2024–2025 academic year. The target population of the study consists of secondary education institutions, namely high schools, in the Bafra district of Samsun. To obtain the most appropriate sample representing the target population, the typical case sampling technique, a purposive sampling method within non-random sampling, was used. In this context, 11th-grade students at Bafra Science High School participated in the study voluntarily. During data collection, the Personal Information Form, Multiple Screen Addiction Scale, Problem Solving Inventory, and Rational and Intuitive Decision-Making Styles Scale were used. The data obtained were analyzed using t-test, analysis of variance (ANOVA), and post-hoc (Bonferonni, Scheffe and LSD) tests when necessary. According to the research findings, significant differences were found in decision-making styles and intuitive decision-making style according to gender. According to social media preferences, a significant difference was found only in the rational decision-making style. In terms of the screen time variable, significant differences were found in multiple screen addiction, problem-solving skills, and intuitive decision-making style. In addition, comparisons between the variables showed that decision-making styles differed significantly compared to the other variables.

Keywords: multi-screen addiction, problem solving, decision making

¹ Bu çalışma 1. yazarın 2. yazar danışmanlığında hazırlanan tezden üretilmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi / Uzman Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, guvercinc.99@gmail.com, ORCID: 0009-0007-4943-487X

³ Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, ddrismail@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6669-8702

Giriş

Günümüzde dijital teknolojilerin hızlı gelişimiyle birlikte bireylerin ekranlı cihazlarla geçirdiği süre önemli ölçüde artmış, özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler için çoklu ekran kullanımı yaygın bir davranış hâline gelmiştir. Aynı anda birden fazla dijital cihazın kullanılması ya da cihazlar arasında hızlı geçiş yapılması olarak tanımlanan çoklu ekran kullanımı, bireylerin dikkat, bilişsel yük ve bilgi işleme süreçlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu durum, çoklu ekran bağımlılığı kavramını ortaya çıkarmış ve özellikle genç bireylerin bilişsel ve davranışsal gelişimleri açısından önemli bir araştırma konusu hâline getirmiştir.

Ergenlik dönemi, bireylerin problem çözme becerilerinin geliştiği ve karar verme stillerinin belirginleştiği kritik bir süreçtir. Bu dönemde bireylerin karşılaştıkları problemlere çözüm üretme biçimleri ve karar alma yaklaşımları, hem akademik başarılarını hem de sosyal yaşamlarını doğrudan etkilemektedir. Problem çözme becerisi; bireyin karşılaştığı bir durumu analiz etme, alternatif çözümler üretme ve uygun çözümü seçme sürecini kapsarken, karar verme ise bu alternatifler arasından seçim yapmayı içeren bilişsel bir süreçtir. Literatürde karar verme stillerinin akılcı ve sezgisel yaklaşımlar başta olmak üzere farklı boyutlarda ele alındığı ve bireysel farklılıklara göre değiştiği ifade edilmektedir.

Öte yandan çoklu ekran kullanımının artması, bireylerin dikkat sürelerinde azalma, bilişsel yükte artış ve hızlı karar verme eğilimleri gibi çeşitli etkiler yaratabilmektedir. Bu durumun özellikle gelişimsel açıdan kritik bir dönemde bulunan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve karar verme süreçleri üzerinde belirleyici olabileceği düşünülmektedir. Ancak literatürde çoklu ekran bağımlılığı ile problem çözme becerileri ve karar verme stillerini birlikte ele alan çalışmaların sınırlı olduğu ve bu değişkenlerin demografik faktörlere göre nasıl farklılaştığına ilişkin bulguların yeterince net olmadığı görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkileri incelemek ve bu değişkenlerin cinsiyet, günlük ekran süresi, akıllı cihaz tercihi ve sosyal medya kullanımı gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu yönüyle çalışma, dijitalleşmenin öğrencilerin bilişsel süreçleri üzerindeki etkilerini bütüncül bir yaklaşımla ele alarak literatüre katkı sağlamayı ve eğitim ortamlarında daha bilinçli teknoloji kullanımına yönelik çıkarımlar sunmayı hedeflemektedir.

Problem Durumu

Günümüz dijital çağında bireylerin ekranlı cihazlarla geçirdiği süre hızla artmakta ve bu durum özellikle genç bireyler için dikkat çekici bir davranış hâlini almaktadır. Çoklu ekran kullanımı, yani aynı anda birden fazla dijital cihaza maruz kalma durumu, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerini etkilemektedir (Saritepeci, 2021). Bu bağlamda çoklu ekran bağımlılığı, bireylerin telefon, tablet, bilgisayar ve televizyon gibi cihazları ihtiyaç olmadığı hâlde sürekli ve kontrolsüz şekilde kullanma eğilimleriyle tanımlanmaktadır (Saritepeci, 2021).

Çoklu ekrana maruz kalmak yalnızca fiziksel veya dijital bir alışkanlık değildir. Aynı zamanda bireyin karar verme ve problem çözme becerileri üzerinde de etkili olmaktadır. Karar verme, bireyin bir problem karşısında çeşitli alternatifleri değerlendirme ve bir seçimde bulunma süreci olarak tanımlanmaktadır. Scott ve Bruce (1995) tarafından oluşturulan karar verme

yaklaşımlarında rasyonel (akılcı) stil, sezgisel (içgüdüsel) stil, bağımlı stil, kaçınma stili ve kendiliğinden (anlık) stil olmak üzere 5 stil bulunmaktadır (Bayraktaroğlu ve Demir, 2011). Karar verme sürecinde birey bu stillerden rasyonel (akılcı) veya sezgisel (içgüdüsel) stillerini ikisini birden de kullanabilmektedir (İme, Kalı Soyer ve Keskinöğlu, 2020). Bununla ilişkili olarak, problem çözme becerisi de bireyin karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm yolları üretme süreciyle ilişkilidir. Genç bireylerde dijital cihazlarla eşzamanlı etkileşim, dikkat dağınıklığı, bilişsel aşırı yüklenme gibi etkiler yaratabilir. Bu durum, özellikle gelişimsel olarak kritik bir dönemde bulunan ortaokul ve lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini ve karar verme stillerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda, öğrencilerin çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet, günlük ekran süresi, tercih ettikleri sosyal medya platformları ve kullandıkları akıllı cihaz türlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmaktadır. Araştırma kapsamında, lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin söz konusu değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir. Bu doğrultuda problem çözme becerilerinin cinsiyet, günlük ekran süresi, kullanılan sosyal medya platformu ve akıllı cihaz tercihleri bakımından anlamlı düzeyde değişim gösterip göstermediği değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında ayrıca öğrencilerin karar verme stillerinin de aynı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmaktadır. Bu bağlamda, lise öğrencilerinin karar verme stillerinin cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, kullandıkları sosyal medya platformları ve akıllı cihaz tercihleri doğrultusunda anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir. Son olarak, lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerine ilişkin ölçek toplam puanları arasındaki ilişkiler değerlendirilerek, bu değişkenlerin birbirleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Genel Amacı

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığını, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri açısından incelemek ve bazı değişkenlere göre (cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, akıllı cihaz tercihleri ve kullandıkları sosyal medya platformu) farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmanın alt amaçları,

Lise öğrencilerinin

- *çoklu ekran bağımlılığı* ile,
- *problem çözme becerileri* ile ve
- *karar verme stilleri* ile;

cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, kullandıkları sosyal medya platformu ve akıllı cihaz tercihleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir.

- Lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir.

-

Kurumsal Çerçeve ve Literatür Taraması

Problem Çözme Becerileri

Bireyler, yaşam boyu karşılaştıkları problemleri çözerken çeşitli müdahale yöntemlerine başvururlar. Bu yöntemler yalnızca anlık bir çözüm üretmekle kalmayıp, edinilen kazanımlar ve tecrübeler aracılığıyla gelecekteki olası krizlerin daha az zararla atlatılmasına da katkı sağlar. Bu yönüyle problem çözme yaklaşımı, sunduğu şemalar ve bakış açısı sayesinde diğer disiplinlerdeki uygulamalı yöntemler için de temel bir model teşkil etmektedir (Danış ve Kara, 2016).

Problem Kavramı

Eğitim kuramcısı John Dewey'e göre problem "insanın zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanmaktadır." (Baykul, 1987). Morgan (1999) hedefe ulaşmayı zorlaştıran bir engellenme, Taymaz (2003) ise toplumsal hedeflere ulaşmanın önündeki zorluklar olarak değerlendirmiştir. Baki (2008), problemi bireyin bilgi ve deneyimini kullanarak aşması gereken sıkıntılı bir durum olarak görürken; Karasar (2008) birden fazla çözüm yolu gerektiren stres verici bir durum, Kızılkaya ve Aşkar (2009) ise karmaşık olaylarda bütünü görebilme becerisi şeklinde tanımlamıştır. Bu tanımların ortak noktası; problemin bireysel ya da grupsal düzeyde karşılaşılan, düşünsel çaba ve çözüm arayışı gerektiren engeller olmasıdır. Ayrıca, problemin kabul edilmesi, engelleme ve keşif gibi öğelerin varlığı, bireyin problemi çözme sürecinde motivasyon, belirsizlik ve yeni çözüm yolları arayışını da içermektedir (Akti, 2024).

Problem Çözme Becerileri

Bir probleme çözüm üretmek; tanımlama, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını içeren üst düzey bir zihinsel yetenektir. (Gunawan vd., 2018). Ancak araştırmacılar, bu sürecin doğası ve nasıl ele alınması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlara sahiptir (Topal Purcu, 2023). Bloom ve Broder'a göre (1950), başarılı problem çözümlerin problemi tanımlama aşamasında daha yüksek performans gösterdiğini vurgulamaktadır. Sürecin alternatif üretme aşamasında, bireylerin genellikle en kolay yola kaçma eğiliminde olması nedeniyle, grup içi tartışmalarla çok yönlü fikir üretiminin desteklenmesi önem taşır (Öğülmüş, 2001). Karar verme aşaması ise mevcut seçenekler arasından en uygun olanı seçme becerisidir (Morris, 2002). Uygulama sonrasında devreye giren doğrulama aşaması ise bireyin hatalarını görmesini, geribildirim almasını ve problem ile çözüm arasındaki ilişkiyi sağlıklı bir şekilde değerlendirmesini sağlar (D'Zurilla ve Goldfried, 1971).

Problem çözme becerisi, bireyin akademik, sosyal ve mesleki yaşam kalitesi üzerinde doğrudan belirleyicidir (Smith, 2000; Johnson ve Jones, 2015). Bu becerilerin geliştirilmesi, günlük yaşamdaki zorluklarla baş etme kapasitesini artırır (Akti, 2024). Alan yazında problem çözme süreci genellikle; problemin tanımlanması, alternatif yolların geliştirilmesi, seçimin yapılması ve sonucun değerlendirilmesi aşamalarıyla açıklanmaktadır (D'Zurilla ve Goldfried, 1971; Öğülmüş, 2001). Bu çalışmada kullanılan Problem Çözme Envanteri de kuramsal çerçeveye uyumlu olarak; bireyin problemi tanıma, bilgi toplama, seçenekleri değerlendirme ve kendine güven duyma gibi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını ölçmeyi hedeflemektedir.

Karar Verme ve Karar Verme Stilleri

Karar verme, bireyin bir amaca ulaşmak için mevcut alternatifler arasından seçim yapma sürecidir (Miller ve Byrnes, 2001). Bireylerin karar verme süreçlerindeki tipik davranış kalıpları, tepkileri ve yaklaşımları ise karar verme stilleri olarak tanımlanır (Izgar ve Yılmaz, 2007; Hamilton, 2016). Bazı bireyler bilişsel ve sistematik bir yaklaşımla uzun düşünceler sonucunda karar alırken, bazıları ise duygusal ve sezgisel dinamiklerle daha hızlı kararlar vermektedir (Hunt, Krzystofiak, Meindl ve Yousry, 1989). Bu yönüyle karar verme stilleri, hem geçmiş deneyimlerin ve edinilen alışkanlıkların bir yansıması (Nutt, 1976; Driver, 1990) hem de doğrudan eylemi etkileyen doğal ve öğrenilmiş yaklaşımlardır (Connor ve Becker, 2003). Thunholm (2004) ise bu stillerin kalıcı alışkanlıklar olmadığını, zamanla öğrenilebilir ve geliştirilebilir nitelik taşıdığını savunmaktadır (Nas, 2006).

Karar Verme Stillerine İlişkin Yaklaşımlar

Alan yazında karar verme stillerini açıklamaya yönelik farklı kuramsal modeller geliştirilmiştir:

Dinklage Yaklaşımı (1968): Karar vermede bireysel farklılıkları ele alan öncü çalışmalardan biridir. Dinklage, bireylerin yaklaşımlarını sekiz stile ayırmıştır: Planlı (yöntemli ve hazırlıklı), bocalayıcı (bilgiler içinde kaybolan), erteleyici (son ana kadar erteleyen), tutuk (sorumluluğun bilincinde ancak hareketsiz), dürtüsel/içtepisel (hislerle hızlı hareket eden), kaderci (şansa bırakan), bağımlı/uygucu (kararı çevreye bırakan) ve sezgisel (tamamen sezgilere dayanan) stiller. Bu sınıflandırma, sonraki araştırmalar için zengin bir zemin sunmuştur (Philips ve Pазienza, 1988).

Arroba Yaklaşımı (1978): İçerik analizi yöntemiyle geliştirilen bu modelde karar verme stilleri altı kategoride ele alınmıştır. Düşünmeden (hızlı ve derinlemesine düşünmeden), itaatkâr (pasif uyum sağlayan ve beklentileri yerine getiren), mantıklı (nesnel ve analitik), duygusal (öznel hislere dayanan), sezgisel (doğru hissettiği yönde hareket eden) ve tereddütlü (seçim yapmakta ve kesin karara ulaşmakta zorlanan) stiller (Nas, 2006).

Harren Yaklaşımı (1979): Bireyin bilgiye erişim düzeyi ile karar verme aşamalarındaki bilişsel ve güven düzeyini esas alan bu yaklaşım, stilleri daha indirgenmiş bir modelle üç başlıkta toplar: Rasyonel (mantıklı, sistemli ve nesnel), sezgisel (duygusal etmenleri ve kariyer hedeflerini gözeten) ve bağımlı (pasif, sorumluluk almayan) stiller (Julien, 1999).

Söz konusu üç yaklaşım, karar vermeyi tek tip bir süreç olarak görmemeleri ve rasyonel ile sezgisel boyutları ortaklaşa barındırmaları bakımından benzerlik gösterir. Ancak sınıflandırma derinlikleri açısından farklılaşırlar. Dinklage sekizli yapısıyla karar sürecindeki davranışsal zorlanmaları (bocalama, erteleme vb.) detaylandırırken; Arroba daha dengeli ve sade bir altılı model sunmaktadır. Harren ise rasyonel, sezgisel ve bağımlı boyutları bilgi işleme süreçleriyle ilişkilendirerek konuyu daha bilişsel ve analitik bir çerçeveye oturtmaktadır. Araştırmacının amacı doğrultusunda, her üç kuramsal modelin sunduğu işlevsel sınıflamalardan yararlanılmıştır.

Çoklu Ekran Bağımlılığı

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve dijital cihazların yaygınlaşması, bireylerin günlük yaşam alışkanlıklarını önemli ölçüde değiştirmiştir. Televizyon, akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi

ekranlı cihazlar; iletişim, eğitim, eğlence, alışveriş ve bilgiye erişim gibi pek çok alanda yoğun biçimde kullanılmaktadır (Ektiricioğlu vd., 2020). Bu durum ekran kullanımının kontrolsüz ve aşırı hâle gelmesini beraberinde getirmiştir. Ekran bağımlılığı, bireyin bir ya da birden fazla ekranlı cihazı gereğinden fazla, kontrol etmekte zorlandığı ve ihtiyaç olmadığı hâlde kullanmayı sürdürdüğü bir durum olarak tanımlanabilir (Furuncu ve Öztürk, 2020). Çoklu ekran bağımlılığı ise bu durumun daha geniş bir biçimi olarak, bireyin telefon, tablet, bilgisayar ve televizyon gibi birden fazla ekranlı cihaz aracılığıyla yoğun ve kontrolsüz medya tüketimi gerçekleştirmesini ifade etmektedir (Balhara vd., 2018; Bölükbaşı-Macit ve Kavafoğlu, 2019). Çoklu ekran bağımlılığı, yalnızca tek bir cihaza ya da hizmete yönelik bağımlılıktan farklı olarak birden fazla ekranın aynı anda veya dönüşümlü biçimde yoğun kullanımını kapsamaktadır.

Çoklu ekran bağımlılığının birey üzerinde çok boyutlu etkileri bulunmaktadır:

Bilişsel ve Psikolojik Etkiler: Ekranlardan uzak kalındığında yaşanan huzursuzluk ve kontrol kaybı, özellikle gençlerde öz denetim ve dikkat süreçlerini olumsuz etkilemektedir (Saritepeci, 2021). Araştırmalar, çoklu ekran bağımlılığı ile depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu; yalnızlık, dürtüsellik ve temel psikolojik ihtiyaçların karşılanamaması gibi faktörlerin de bu bağımlılığı tetiklediğini göstermektedir (Andiç ve Durak Batıgün, 2021; Göger ve Çevirme, 2022).

Fiziksel Sağlık Üzerindeki Etkiler: Uzun süre hareketsiz kalmaya bağlı olarak kas-iskelet sistemi rahatsızlıkları, duruş bozuklukları ve göz yorgunluğu gibi problemler ortaya çıkmaktadır. Ayrıca ekranlardan yayılan mavi ışık uyku düzenini bozmaktadır (Riesch vd., 2019; Trinh vd., 2020). Son dönemde yaygınlaşan kısa video izleme alışkanlığının ise beyindeki frontal lob aktivitesini azaltarak dikkat sürelerini kısalttığı tespit edilmiştir (Yan vd., 2024).

Sosyal ve Davranışsal Etkiler: Stresli durumlarda ekranların bir kaçış mekanizması olarak kullanılması, zamanla sosyal ilişkilerin zayıflamasına, kişilerarası iletişim problemlerine ve işlevsel olmayan baş etme stratejilerinin benimsenmesine neden olmaktadır (Alan ve Güzel, 2020; Saritepeci, 2021).

Günümüzde çoklu ekran bağımlılığı, bireysel bir zaman yönetimi probleminden ziyade, bilişsel, psikolojik ve sosyal kontrol mekanizmalarını tehdit eden güncel bir risk alanı haline gelmiştir. Konunun görece yeni olması ve literatürdeki sınırlı çalışmalar, özellikle gelişim çağındaki ortaöğretim düzeyi öğrencileri üzerinde daha kapsamlı araştırmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığını, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri açısından incelemek ve çoklu ekran bağımlılığının, problem çözme becerilerinin, karar verme stillerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, akıllı cihaz tercihleri ve kullandıkları sosyal medya platformu) farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu nedenle araştırma genel yapısı itibarıyla tarama türü araştırmalarının çeşitlerinden birisi olan betimsel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Betimsel tarama modeli, gruplar üzerinden yürütülen ve gruptaki bireylere ait özelliklerin olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012, s. 59)

Araştırma; konunun ele alınış biçimine göre tanımlayıcı, yöntem bilime göre tümevarımsal, amacına göre temel araştırma, değişken türüne göre nicel, ihtiyaç duyulan süreye göre kısa süreli/ kesitsel, veri toplama aracı türüne göre ölçek/ anket türünde ve düzeyine göre ise kuramsal bir araştırmadır. Böylece araştırmanın bağımlı değişkenleri olan; karar verme stilleri, problem çözme becerileri, çoklu ekran bağımlılığı belirlenmiş ve sonrada bağımsız değişkenler olan cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, akıllı cihaz tercihleri ve kullandıkları sosyal medya platformu arasında anlamlı farklılık olup olmadığı test edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki devlet liselerinde 2024–2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde öğrenim gören 11. Sınıf lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise, Samsun Bafra ilçesindeki ortaöğretim kurumları (liseler) oluşturmaktadır. Çalışma evrenini temsil eden en iyi örnekleme ulaşmak için seçkisiz olmayan örneklem türlerinden, amaçlı örneklem türünün tipik örneklem tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda Bafra Fen Lisesinde yer okuyan 125 tane 11. Sınıf lise öğrencisi araştırmaya gönüllülük esaslı olarak katılmıştır.

Bu araştırmada örneklem grubunu 11. sınıf öğrencilerinin seçilmesinin temel nedeni, bu yaş grubunun ergenlik döneminin ileri evrelerinde bulunmasıdır. Ergenliğin bu döneminde bireylerin bilişsel gelişimi daha ileri düzeydedir ve karar verme ile problem çözme becerileri daha belirgin şekilde gözlemlenebilmektedir (Kuşkaya Mumcu ve Kutlu, 2010). Ayrıca 11. sınıf öğrencileri, hem lise eğitiminin kazanımlarını büyük ölçüde edinmiş hem de üniversite sınavına hazırlık sürecinin etkisiyle dijital araçlarla daha yoğun bir etkileşim içinde olan bireylerdir. Bu nedenle, çoklu ekran bağımlılığı ile karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin daha sağlıklı ve anlamlı biçimde ölçülebileceği düşünülmektedir.

Tablo 1. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Değişkenler	N	%
Kadın	67	53,6
Erkek	58	46,4
Toplam	125	100,0

Araştırma örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin cinsiyet dağılımına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur. Buna göre araştırmaya katılan toplam 125 öğrencinin 67’si (%53,6) kadın, 58’i (%46,4) erkektir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmanın problemlerine cevap bulabilmek amacıyla üç farklı nicel veri toplama aracı kullanılmıştır.

Akılci ve Sezgisel Karar Verme Stilleri Ölçeği

Ölçek, (Hamilton vd., 2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin ilk geliştirme aşamasında oluşturulan 24 madde, yapılan psikometrik analizler sonucunda 10 maddelik ve iki alt boyutlu bir yapı hâline getirilmiştir. Ölçeğin akılci karar verme alt boyutu ilk beş maddeden, sezgisel

karar verme alt boyutu ise sonraki beş maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipindedir. Bu çalışmada ölçeğin güvenirlik analiz (Cronbach's Alpha) değerleri; akılcı karar verme stilleri için 0,82, sezgisel karar verme stilleri için 0,87 olarak bulunmuştur.

Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçeği

Bireylerin çoklu ekran deneyimleri kontrolden çıkma eğilimi gösterebilmekte ve bir tür davranışsal bağımlılığa dönüşebilmektedir. Bundan dolayı Sarıtepeci (2020) tarafından bu ölçek üniversite öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanarak geliştirilen bir ölçektir. Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçeği 15 maddeden ve 5'li likert yapıdan oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin güvenirlik analizi (Cronbach's Alpha) değeri 0,88 çıkmıştır.

Problem Çözme Envanteri

Envanter, insanların problem çözmeye ilişkin öz algılarını değerlendirmek için tasarlanmıştır. (Heppner ve Petersen, 1982; Heppner 1988). Ölçek, problem çözme sürecinin aşamalarını belirlemeye ve kişilerin kendi problem çözme alışkanlıklarını ve yöntemlerini nasıl algıladıklarını değerlendirmeye yönelik bir araçtır. Şahin vd. (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Problem Çözme Envanteri 35 maddeden 6'lı likert yapıdan oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin güvenirlik analizi (Cronbach's Alpha) değeri 0,84 çıkmıştır.

Katılımcı Bilgileri Formu

Katılımcı bilgileri formu, araştırmacılar tarafından araştırmanın amacı ve alt amaçlarına paralel olarak hazırlanmıştır. Formda katılımcıların cinsiyetini (kadın-erkek), günlük ekran kullanım süresini (1 saatten az, 1-3 saat, 4-6 saat, 7 saat ve üzeri), en sık kullandıkları ekranlı cihazı (akıllı telefon, tablet, bilgisayar) ve en sık kullandıkları sosyal medya platformunu (Instagram, Tiktok, Youtube, Twitter, Diğer) belirlemeye yönelik dört soru yer almaktadır.

Veri Toplama Süreci

2024-2025 bahar yarıyılında Bafra Fen Lisesi'nde eğitim gören 125 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından Bafra Fen Lisesi'ne bizzat gidilmiş olup öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanması her bir sınıfta her bir öğrenci için ortalama 25 dakika sürmüştür.

Veri Analizi

Veriler, bilgisayar ortamında SPSS veri analiz uygulaması kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle ölçeklerin normalliklerini test etmek için normallik testi yapılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri ile ölçek toplam puanları arasında t-testi ve ANOVA analizi yapılmıştır. Eğer farklılık çıkmışsa farklılığın kaynağını bulmak amacıyla Post Hoc testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın son alt amacı olan çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için ölçek toplam puanları ortalamalarının ortalaması arasında ANOVA analizi yapılmıştır. Farklılıkların analizinde $p \leq 0.05$ anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığını, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri açısından incelemek amacıyla toplanan verilerin analizi sonucu elde edilmiş bulgular verilmiştir. Bulgular alt problemlere yanıt verecek şekilde başlıklar altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin %53,6'sının kadın (67 kişi), %46,4'ünün erkek (58 kişi) olduğu ve toplamda 125 katılımcının olduğu Tablo 1 de verilmektedir.

Araştırma Örnekleminde Yer Alan Lise Öğrencilerinin Ekran Süresi, Akıllı Cihaz Tercihi ve Kullandıkları Sosyal Medya Platformuna İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ekran süresi, akıllı cihaz tercihi ve en sık kullandıkları sosyal medya platformuna ilişkin betimsel istatistikleri öğrencilerin ilgili değişkenlere göre dağılımları frekans ve yüzde değerleri olarak Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Lise Öğrencilerinin Ekran Süresi, Akıllı Cihaz Tercihi ve Kullandıkları Sosyal Medya Platformuna İlişkin Betimsel İstatistik Bulguları

Maddeler	Grup	N	%	f (Kadın)	f(Erkek)
Ekran Süresi	1saatten az	11	8,8	6	5
	1-3 saat	55	44,0	27	28
	4-6 saat	54	43,2	31	23
	7 saat ve üzeri	5	4,0	3	2
Akıllı Cihaz Tercihi	Akıllı Telefon	91	72,8	54	37
	Tablet	15	12,0	6	9
	Bilgisayar	19	15,2	8	11
Sosyal Medya Platformu	Instagram	57	45,6	30	27
	Tiktok	26	20,8	20	6
	Youtube	30	24,0	10	20
	Twitter	5	4,0	3	2
	Diğer	7	5,6	4	3

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin ekran süresi değişkenine göre en fazla 1-3 saat aralığında yer aldığı görülmektedir. Bu grupta 55 öğrenci (%44,0) bulunmaktadır. Bunu 54 öğrenci (%43,2) ile 4-6 saat ekran süresine sahip öğrenciler izlemektedir. 1 saatten az ekran süresine sahip öğrencilerin sayısı 11 (%8,8) iken, 7 saat ve üzeri ekran süresine sahip öğrencilerin sayısı 5 (%4,0) olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin büyük çoğunluğunun günlük ekran süresinin 1-6 saat aralığında yoğunlaştığını göstermektedir.

Lise öğrencilerinin akıllı cihaz tercihlerine bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun akıllı telefon kullandığı görülmektedir. Akıllı telefonu tercih eden öğrenci sayısı 91 (%72,8) olarak belirlenmiştir. Bunu 19 öğrenci (%15,2) ile bilgisayar, 15 öğrenci (%12,0) ile tablet izlemektedir.

Bu sonuç, lise öğrencileri arasında en yaygın kullanılan akıllı cihazın açık biçimde akıllı telefon olduğunu göstermektedir.

Kullanılan sosyal medya platformu değişkenine göre ise öğrencilerin en fazla Instagram kullandığı görülmektedir. Instagram kullanan öğrenci sayısı 57 (%45,6)'dır. Bunu 30 öğrenci (%24,0) ile YouTube ve 26 öğrenci (%20,8) ile TikTok takip etmektedir. Twitter kullanan öğrenci sayısı 5 (%4,0), diğer sosyal medya platformlarını kullanan öğrenci sayısı ise 7 (%5,6) olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırma örnekleminde Instagram'ın öğrenciler tarafından en sık tercih edilen sosyal medya platformu olduğu söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin ekran süresinin ağırlıklı olarak 1-3 saat ve 4-6 saat aralıklarında toplandığı, akıllı cihaz tercihlerinde akıllı telefonun öne çıktığı ve sosyal medya platformu olarak en çok Instagram'ın kullanıldığı görülmektedir.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) cinsiyet değişkenine göre değişimi

Lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları ilgili tablolarda sunulmuştur.

Tablo 3. Cinsiyet ile Ölçek Toplam Puanları arasında yapılan t-Testi Analizleri

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p	Post-Hoc	Etki Değeri (η^2)
Çoklu Ekran Bağımlılığı	Kadın	67	41,78	11,71	,977	,331		,008
	Erkek	58	39,74	11,49				
Karar Verme Stilleri	Kadın	67	35,31	4,53	2,371	,019	Kadın>Erkek	,044
	Erkek	58	33,16	5,56				
Akılcı Karar Verme Stilleri	Kadın	67	18,72	3,54	,638	,525		,003
	Erkek	58	18,3	3,74				
Sezgisel Karar Verme Stilleri	Kadın	67	16,58	4,4	2,134	,035	Kadın>Erkek	,036
	Erkek	58	14,86	4,62				
Problem Çözme Becerileri	Kadın	67	91,3	16,19	1,018	,311		,008
	Erkek	58	88,49	14,37				

Tablo 3'te lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çoklu ekran bağımlılığı, karar verme stilleri ve problem çözme becerilerine ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, lise öğrencilerinin karar verme stilleri ve sezgisel karar verme alt boyutu ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p \leq 0,05$) belirlenmiştir. Buna karşılık, çoklu ekran bağımlılığı, akılcı karar verme ve problem çözme becerisi puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Karar verme stilleri puan ortalamaları incelendiğinde, kadın öğrenciler ($\bar{X} = 35,31$) ile erkek öğrenciler ($\bar{X} = 33,16$) arasında kadın öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($p = 0,019$) görülmektedir. Bu bulgu, kadın lise öğrencilerinin karar verme stilleri puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Sezgisel karar verme alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, kadın öğrenciler ($\bar{X} = 16,58$) ile erkek öğrenciler ($\bar{X} = 14,86$) arasında kadın öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ($p = 0,035$) belirlenmiştir. Bu sonuç, kadın lise öğrencilerinin sezgisel karar verme eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Buna karşın, çoklu ekran bağımlılığı, akılcı karar verme ve problem çözme becerisi puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, tüm ölçeklerde etki büyüklüğünün küçük düzeyde olduğu görülmektedir ($\eta^2 < ,06$). Buna göre cinsiyet değişkeninin; çoklu ekran bağımlılığı ($\eta^2 = ,008$), karar verme stilleri ($\eta^2 = ,044$), akılcı karar verme stilleri ($\eta^2 = ,003$), sezgisel karar verme stilleri ($\eta^2 = ,036$) ve problem çözme becerileri ($\eta^2 = ,008$) üzerinde küçük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin genel karar verme stilleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Karar verme puanları ve sezgisel karar verme puanları kadın öğrencilerin lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Buna bakılarak karar verme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Kalı Soyer, İme ve Keskinoglu'nun (2021) araştırmasında bu çalışmayla paralel olarak cinsiyete göre kız öğrencilerin sezgisel düşüncelerinin daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. Cinsiyet ile Ölçek Toplam Puanları arasında yapılan Grup İstatistikleri

Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	f	%
Çoklu Ekran Bağımlılığı	Kadın	67	41,78	67	53,6
	Erkek	58	39,74	58	46,4
Karar Verme Stilleri	Kadın	67	35,31	67	53,6
	Erkek	58	33,16	58	46,4
Akılcı Karar Verme Stilleri	Kadın	67	18,72	67	53,6
	Erkek	58	18,3	58	46,4
Sezgisel Karar Verme Stilleri	Kadın	67	16,58	67	53,6
	Erkek	58	14,86	58	46,4
Problem Çözme Becerileri	Kadın	67	91,3	67	53,6
	Erkek	58	88,49	58	46,4

Tablo 4'e göre, karar verme ölçeği puanlarında kadın öğrencilerin ortalaması ($\bar{X} = 35,31$), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 33,17$) daha yüksek bulunmuştur.

Sezgisel karar verme alt boyutuna ilişkin puanlar incelendiğinde, kadın öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X} = 16,59$) erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 14,86$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, kadın öğrencilerin karar verme süreçlerinde sezgisel yönelimlere daha fazla başvurabileceğini düşündürmektedir.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) sosyal medya platformu tercihi değişkenine göre değişimi

Lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin sosyal medya platformu tercihi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları ilgili tablolarda sunulmuştur.

Tablo 5. Sosyal medya Tercihi ile Ölçek Toplam Puanları arasında yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	Sosyal Medya	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Post-Hoc (Bonferonni)	Etki değeri (η^2)
Çoklu Bağımlılığı	Instagram	57	42,01	11,65	1,968	104		,062
	Tiktok	26	44,00	12,27				
	Youtube	30	37,36	10,10				
	Twitter	5	41,40	14,72				
	Diğer	7	34,00	8,9				
Karar Verme Stilleri	Instagram	57	33,72	4,07	,811	520		,026
	Tiktok	26	35,69	7,48				
	Youtube	30	33,86	5,23				
	Twitter	5	35,00	3,24				
	Diğer	7	35,42	1,27				
Akılcı Karar Verme Stilleri	Instagram	57	17,61	3,67	2,459	049	YouTube > Instagram	,076
	Tiktok	26	18,84	4,16				
	Youtube	30	19,93	2,89				
	Twitter	5	17,40	2,60				
	Diğer	7	19,57	2,63				
Sezgisel Karar Verme Stilleri	Instagram	57	16,11	4,25	1,903	114		,060
	Tiktok	26	16,84	4,83				
	Youtube	30	13,93	4,88				
	Twitter	5	17,60	5,59				
	Diğer	7	15,85	1,95				

Problem	Çözme	Instagram	57	91,26	15,38			
Becerileri		TikTok	26	93,00	14,34			
		Youtube	30	87,00	15,67	1,058	380	,034
		Twitter	5	81,60	21,59			
		Diğer	7	87,28	12,61			

Tablo 5'e göre, sosyal medya platformu tercihi değişkeni ile akılcı karar verme stili arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F = 2,459$; $p \leq 0,05$). Buna karşın, çoklu ekran bağımlılığı, karar verme stilleri, sezgisel karar verme stili ve problem çözme becerileri puanlarının sosyal medya platformu tercihi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0,05$).

Çoklu ekran bağımlılığı puanlarının sosyal medya tercihlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($F = 1,968$; $p = 0,104$). Ortalama puanlar incelendiğinde TikTok kullanan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X} = 44,00$) diğer sosyal medya platformlarını kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmekle birlikte, bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Karar verme stilleri toplam puanı açısından da sosyal medya tercihlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F = 0,811$; $p = 0,520$). Ortalama puanlar incelendiğinde TikTok kullanan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X} = 35,69$) diğer platformları kullanan öğrencilere göre görece daha yüksek olduğu görülmektedir.

Akılcı karar verme stili alt boyutunda sosyal medya tercihlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F = 2,459$; $p = 0,049$). Yapılan Bonferonni post-hoc analizine göre YouTube kullanan öğrenciler ($\bar{X} = 19,93$) ile Instagram kullanan öğrenciler ($\bar{X} = 17,61$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p = 0,044$). Bu bulgu, YouTube kullanan öğrencilerin Instagram kullanan öğrencilere göre akılcı karar verme stilini daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

Sezgisel karar verme stili puanlarının sosyal medya tercihlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = 1,903$; $p = 0,114$). Ortalama puanlar incelendiğinde Twitter kullanan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X} = 17,60$) diğer platformları kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Problem çözme becerileri puanlarının sosyal medya tercihlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($F = 1,058$; $p = 0,380$). Ortalama puanlar incelendiğinde TikTok kullanan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X} = 93,00$) diğer platformlara göre daha yüksek olduğu görülmekle birlikte, bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, karar verme stilleri değişkeninde küçük düzeyde ($\eta^2 = ,026$) ve problem çözme becerilerinde küçük düzeyde ($\eta^2 = ,036$) etki büyüklüğü olduğu görülmektedir. Çoklu ekran bağımlılığı ($\eta^2 = ,062$), akılcı karar verme stilleri ($\eta^2 = ,076$) ve sezgisel karar verme stilleri ($\eta^2 = ,060$) değişkenlerinde orta düzeyde etki büyüklüğü tespit edilmiştir.

Edinilen bulgulara göre yalnızca akılcı karar verme puanlarında anlamlı bir fark saptanmış ve bu fark YouTube kullanıcıları lehine olmuştur. Bu çalışmadan bağımsız olarak Doğan'ın yaptığı

çalışmaya göre (2021) YouTube, Twitter ve Whatsapp'ı lise çağındaki kadınların lise çağındaki erkeklerden daha fazla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) akıllı cihaz tercihi değişkenine göre değişimi

Lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin akıllı cihaz tercihi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Elde edilen analiz sonuçları ilgili tabloda sunulmuştur.

Tablo 6. Akıllı Cihaz Tercihi ile Ölçek Toplam Puanları arasında yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	Akıllı Cihaz	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Etki değeri (η^2)
Çoklu Ekran Bağımlılığı	Akıllı Telefon	91	40,77	11,76	,994	,006	,0001
	Tablet	15	41,13	9,34			
	Bilgisayar	19	40,89	12,99			
Karar Verme Stilleri	Akıllı Telefon	91	34,40	4,56	,110	,896	,001
	Tablet	15	33,73	4,96			
	Bilgisayar	19	34,33	7,57			
Akılcı Karar Verme Stilleri	Akıllı Telefon	91	18,63	3,41	,408	,666	,006
	Tablet	15	17,73	3,82			
	Bilgisayar	19	18,65	4,47			
Sezgisel Karar Verme Stilleri	Akıllı Telefon	91	15,77	4,35	,021	,979	,0003
	Tablet	15	16,00	4,10			
	Bilgisayar	19	15,68	6,02			
Problem Çözme Becerileri	Akıllı Telefon	91	89,16	15,62	,676	,511	,01
	Tablet	15	94,06	16,22			
	Bilgisayar	19	90,74	13,68			

Analiz sonuçlarına göre, çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri (alt boyutları) açısından akıllı cihaz tercihi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu bulgu, akıllı cihaz tercihinin lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, tüm ölçeklerde etki büyüklüğünün küçük düzeyde olduğu görülmektedir ($\eta^2 < .05$). Buna göre akıllı cihaz değişkeninin; çoklu ekran bağımlılığı üzerinde çok küçük ($\eta^2 = ,0001$), karar verme stilleri üzerinde çok küçük ($\eta^2 = ,001$), akılcı karar verme stilleri üzerinde küçük ($\eta^2 = ,006$), sezgisel karar verme stilleri üzerinde çok küçük ($\eta^2 =$

,0003) ve problem çözme becerileri ($\eta^2 = ,01$) üzerinde küçük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) ekran süresi değişkenine göre değişimi

Lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin ekran süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları ilgili tablolarda sunulmuştur.

Çoklu ekran bağımlılığının ekran süresi değişkenine göre değişimi

Tablo 7. Ekran Süresi ile Çoklu Ekran Bağımlılığı Ölçek Toplam Puanları arasında yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	Ekran süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Post-Hoc (Scheffe)	Etki değeri (η^2)
Çoklu Ekran Bağımlılığı	1 saatten az	11	48,45	14,13	14,41	<,001	4-6saat>1-3 saat	,263
	1-3 saat	55	34,63	10,03			7saat>1-3 saat	
	4-6 saat	54	44,28	9,11				
	7 saat ve üzeri	5	55,00	10,81				

Tablo 7'ye göre lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı puanlarının ekran süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F=14,41$; $p<0,05$). Öğrencilerin günlük ekran süresi ile çoklu ekran bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir.

Ortalama puanlar incelendiğinde en yüksek çoklu ekran bağımlılığı puanının 7 saat ve üzeri ekran süresine sahip öğrencilerde ($\bar{X}=55,00$) olduğu, bunu 1 saatten az ($\bar{X}=48,45$) ve 4–6 saat ($\bar{X}=44,28$) kullanan öğrencilerin izlediği görülmektedir. En düşük ortalamanın ise 1–3 saat ekran süresine sahip öğrencilerde ($\bar{X}=34,63$) olduğu belirlenmiştir.

Yapılan Scheffe post-hoc testine göre anlamlı farklılığın özellikle 1–3 saat ekran süresine sahip öğrenciler ile diğer gruplar arasında olduğu görülmektedir. 1 saatten az ekran süresine sahip öğrenciler ile 1–3 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p\leq 0,05$). 1–3 saat ile 4–6 saat ve 7 saat üzeri ekran süresine sahip öğrenciler arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p\leq 0,05$).

Bu bulgulara göre 1–3 saat ekran süresine sahip öğrencilerin çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin diğer gruplara kıyasla daha düşük olduğu, buna karşılık ekran süresi arttıkça bağımlılık düzeyinin de arttığı söylenebilir.

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, ekran süresi değişkeninin çoklu ekran bağımlılığı üzerinde yüksek düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir ($\eta^2 = ,263$). 1-3 saat ekran kullanan öğrenciler ile 4-6 saat ve 7 saat üzeri ekran kullanan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunduğu söylenebilir.

Edinilen bulgulara bakıldığında ekran süresinin artışı çoklu ekran bağımlılığını doğru orantılı olarak etkileyebilir. Çakmak ve Gökçearslan'ın (2025) çalışmasında da çoklu ekran bağımlılığı ile ekran süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmaya göre günlük ekran süresi arttıkça çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Problem Çözme Becerilerinin Ekran Süresi Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 8: Ekran Süresi ile Problem Çözme Envanteri Toplam Puanları Arasında Yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	Ekran Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Post-Hoc (LSD)	Etki Değeri (η^2)
Problem Çözme Becerileri	1 saatten az	11	98,1	15,6	2,79	,043	1 saatten az>1-3 saat	,065
	1-3 saat	55	8	1			4-6 saat>1-3 saat	
	4-6 saat	54	86,0	15,3				
	7 saat ve üzeri	5	5	5				
			91,8	14,8				
			7	1				
			94,9	12,7				
			7	5				

Tablo 8'e göre lise öğrencilerinin problem çözme becerileri puanlarının ekran süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($F=2,79$; $p=0,043$). Ortalama puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 1 saatten az ekran süresine sahip öğrencilerde ($\bar{X}=98,18$) olduğu, bunu 7 saat ve üzeri ($\bar{X}=94,97$) ve 4–6 saat ($\bar{X}=91,87$) kullanan öğrencilerin izlediği görülmektedir. En düşük ortalamanın ise 1–3 saat ekran süresine sahip öğrencilerde ($\bar{X}=86,05$) olduğu belirlenmiştir.

Yapılan LSD post-hoc testine göre 1 saatten az ekran süresine sahip öğrenciler ile 1–3 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,016$). Ayrıca 1–3 saat ile 4–6 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p=0,046$). 1–3 saat ekran süresine sahip öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Eta kare etki değeri incelendiğinde, ekran süresi değişkeninin problem çözme becerileri üzerinde orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir ($\eta^2 = ,065$).

Edinilen bulgulara göre ekran süresi ile problem çözme becerileri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ekran süresi 4-6 saat olan öğrencilerin, 1-3 saatlik sürede ekran kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek problem çözme puanlarına sahip olması, ekran karşısında geçirilen sürenin problem çözme becerileri üzerinde olumsuz bir etki yaratabileceğine işaret edebilir. Çoklu ekran kullanımının dikkat dağınıklığına ve bilişsel yüklenmeye yol açabileceği yönündeki bulgular bu sonuçla tutarlıdır (Göger ve Çevirme, 2022).

Karar Verme Stilleri (Alt Boyutları)'nın Ekran Süresi Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 9. Ekran Süresi ile Karar Verme Toplam Puanları ve Alt Boyutları Arasında Yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	Ekran Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Post-Hoc (LSD)	Etki Değeri (η^2)
Karar Verme Stilleri	1 saatten az	11	36,63	6,62	1,57	,199		,038
	1-3 saat	55	33,46	5,31				
	4-6 saat	54	34,52	4,54				
	7 saat ve üzeri	5	36,35	4,37				
Akılcı Karar Verme Stilleri	1 saatten az	11	18,27	3,71	,23	,875		,006
	1-3 saat	55	18,77	3,45				
	4-6 saat	54	18,42	3,91				
	7 saat ve üzeri	5	17,55	2,46				
Sezgisel Karar Verme Stilleri	1 saatten az	11	18,36	5,23	3,18	,026	1 saatten az>1-3 saat	,073
	1-3 saat	55	14,69	4,31				
	4-6 saat	54	16,10	4,36				
	7 saat ve üzeri	5	18,80	5,26				

Tablo 9'a göre lise öğrencilerinin karar verme stilleri toplam puanlarının ekran süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F=1,57$; $p>0,05$).

Karar verme stilleri toplam puanı açısından ekran süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,57$; $p=0,199$). Ortalama puanlar incelendiğinde 1 saatten az ($\bar{X}=36,63$) ve 7 saat ve üzeri ($\bar{X}=36,35$) ekran süresine sahip öğrencilerin ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Akılcı karar verme stili alt boyutunda da ekran süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,23$; $p=0,875$). Ortalama puanlar incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Sezgisel karar verme stili puanlarının ise ekran süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F=3,18$; $p\leq 0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın 7 saat ve üzeri ($\bar{X}=18,80$) ve 1 saatten az ($\bar{X}=18,36$) ekran süresine sahip öğrencilerde olduğu, en düşük ortalamanın ise 1–3 saat ($\bar{X}=14,69$) grubunda olduğu görülmektedir.

Yapılan LSD post-hoc analizine göre 1 saatten az ekran süresine sahip öğrenciler ile 1–3 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,014$). Buna göre 1–3 saat ekran süresine sahip öğrencilerin sezgisel karar verme stili puanlarının daha düşük olduğu söylenebilir.

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, karar verme stilleri ($\eta^2 = ,038$) ve akılcı karar verme stilleri ($\eta^2 = ,006$) için etki büyüklüğünün küçük düzeyde olduğu görülmektedir. Sezgisel karar

verme stilleri içinse ($\eta^2 = ,073$) olduğundan, ekran süresi değişkeninin sezgisel karar verme stilleri üzerinde orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir.

Çoklu Ekran Bağımlılığı, Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Stillerinin Birbirine Göre Değişimi

Lise Öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin birbirine göre ne şekilde değiştiğini belirlemek amacıyla ANOVA uygulanmıştır. Analiz sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 10. Çoklu Ekran Bağımlılığı, Problem Çözme Becerileri ve Karar Verme Arasında Yapılan ANOVA Testi İstatistikleri

Ölçekler	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Post-Hoc (Bonferonni)	Etki Değeri (η^2)
Çoklu Ekran Bağımlılığı	125	2,72	,77		<,001	KV> ÇEB	
Karar Verme Stilleri	125	3,43	,51	74,98	<,001	KV>PÇ	.287
Problem Çözme Becerileri	125	2,57	,43				

Tablo 10'a göre lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($F=74,98$; $p\leq 0,05$).

Ortalama puanlar incelendiğinde en yüksek ortalamanın karar verme stillerine ($\bar{X}=3,43$) ait olduğu, bunu çoklu ekran bağımlılığı ($\bar{X}=2,72$) ve problem çözme becerilerinin ($\bar{X}=2,57$) izlediği görülmektedir.

Yapılan Bonferonni post-hoc testine göre çoklu ekran bağımlılığı ile karar verme stilleri arasında ($p<0,001$) ve karar verme stilleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,001$). Çoklu ekran bağımlılığı ile problem çözme becerileri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Eta kare etki değeri verileri incelendiğinde, analiz sonucunda yüksek düzeyde etki büyüklüğü olduğu görülmektedir ($\eta^2 = ,287$). Buna verilere bakarak çoklu ekran bağımlılığı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri puanları arasındaki anlamlı farklılığın güçlü bir etki düzeyine sahip olduğu söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre anlamlılığın kaynağına bakıldığında çoklu ekran bağımlılığı ile karar verme stilleri arasında karar verme stilleri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı şekilde karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasında da karar verme stilleri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Literatüre bakıldığında Uygur'un (2018) çalışmasında problem çözme becerisi ve karar verme stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak Saritepeci'nin çalışmasında (2021), öz kontrol, aşırı ekran süresi ve zorlayıcı davranıştan

bahsedilir. Öz kontrol ve zorlayıcı davranışı karar verme stilleriyle, aşırı ekran süresi de çoklu ekran bağımlılığıyla açıklanacak olursa çalışmada çıkan anlamlılığı destekleyebilir. Son olarak Yüksel ve Yılmaz'ın (2016) çalışmasında öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme beceri puanları arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmada problem çözme becerisi ile çoklu ekran bağımlılığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen literatüre bakıldığında dijital bağımlılıkların problem çözme becerileriyle birlikte değerlendirilebildiği görülmüştür.

Tartışma

Cinsiyet değişkeni açısından karar verme, çoklu ekran bağımlılığı ve problem çözme

Araştırma bulguları incelendiğinde, lise öğrencilerinin karar verme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın kadın öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, sezgisel karar verme alt boyutunda da kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, kız öğrencilerin karar alma süreçlerinde sezgisel dinamikleri erkek öğrencilere kıyasla daha aktif kullandıkları söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, literatürde kız öğrencilerin sezgisel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu saptayan Kalı Soyer vd. (2021) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Baiocco, Laghi ve D'Alessio (2009), 15-19 yaş grubu 700 ergenle yürüttüğü çalışmada karar verme stillerini cinsiyet açısından incelemiş karar verme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Bu da araştırmayla örtüşmemektedir. Farklılığın kültürel ortamların farklılığı, ölçme aracı farkları gibi sebeplerden kaynaklandığı da düşünülebilir.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) sosyal medya platformu tercihi değişkenine göre değişimi

Sosyal medya platformu tercihi değişkeni ile akılcı karar verme stili arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yapılan ileri analizlere göre, YouTube kullanan öğrencilerin akılcı karar verme puanlarının, Instagram kullanan öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, YouTube platformunun bilgi arama, analiz etme ve uzun vadeli video takibine dayalı teknik yapısının, öğrencilerin teknik ve rasyonel düşünme süreçlerini desteklemesiyle açıklanabilir. Literatürde ise Doğan'ın yaptığı çalışmaya göre (2021) YouTube, Twitter ve Whatsapp'ı lise çağındaki kadınların lise çağındaki erkeklerden daha fazla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) akıllı cihaz tercihi değişkenine göre değişimi

Yapılan araştırmada lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (ve alt boyutlarının) akıllı cihaz tercihinine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve etki değerlerinin oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu, cihaz tercihinin (akıllı telefon, tablet, bilgisayar) öğrencilerin bilişsel ve davranışsal süreçleri üzerinde doğrudan belirleyici bir rol oynamadığını söyleyebilir. Literatüre bakıldığında teknolojik bağımlılık modellerinde, bağımlılığı tetikleyen unsurun cihazın kendisi değil, o cihazla erişilen içerikler, sosyal ağlar ve uygulamalar olduğu belirtilmektedir (Adnan ve Gezgin, 2016; Griffiths, 2005). Figl ve Remus (2023) de karar verme mekanizmalarının cihaz türünden daha çok kullanıcının maruz kaldığı bilişsel yük ile ilişkili olduğunu savunmaktadır.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) ekran süresi değişkenine göre değişimi

Çoklu ekran bağımlılığının ekran süresi değişkenine göre değişiminde edinilen bulgulara bakıldığında ekran süresinin artışı çoklu ekran bağımlılığını doğru orantılı olarak etkiler denebilir. Çakmak ve Gökçearslan'ın (2025) çalışmasında da çoklu ekran bağımlılığı ile ekran süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmaya göre günlük ekran süresi arttıkça çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Problem çözme becerilerinin ekran süresi değişkenine göre değişiminde edinilen bulgulara bakıldığında ekran süresi ile problem çözme becerileri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ekran süresi 4-6 saat olan öğrencilerin, 1-3 saatlik sürede ekran kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek problem çözme puanlarına sahip olması, ekran karşısında geçirilen sürenin problem çözme becerileri üzerinde olumsuz bir etki yaratabileceğine işaret edebilir. Çoklu ekran kullanımının dikkat dağınıklığına ve bilişsel yüklenmeye yol açabileceği yönündeki bulgular bu sonuçla tutarlıdır (Göger ve Çevirme, 2022).

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin birbirine göre değişimi

Araştırmada çoklu ekran bağımlılığı ile karar verme stilleri arasında ve karar verme stilleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Çoklu ekran bağımlılığı ile problem çözme becerileri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Literatüre bakıldığında Uygur'un (2018) çalışmasında problem çözme becerisi ve karar verme stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak Sarıtepeci'nin çalışmasında (2021), öz kontrol, aşırı ekran süresi ve zorlayıcı davranıştan bahsedilir. Öz kontrol ve zorlayıcı davranış karar verme stilleriyle, aşırı ekran süresi de çoklu ekran bağımlılığıyla açıklanacak olursa çalışmada çıkan anlamlılığı destekleyebilir. Son olarak Yüksel ve Yılmaz'ın (2016) çalışmasında öğrencilerin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme beceri puanları arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmada problem çözme becerisi ile çoklu ekran bağımlılığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen literatüre bakıldığında dijital bağımlılıkların problem çözme becerileriyle birlikte değerlendirilebildiği görülmüştür.

Sonuçlar

Bu çalışmada lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığını, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri açısından incelemek ve çoklu ekran bağımlılığının, problem çözme becerilerinin, karar verme stillerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyetleri, günlük ekran süreleri, akıllı cihaz tercihleri ve kullandıkları sosyal medya platformu) farklılık gösterip göstermediğini incelemek amaçlanmıştır. Her bir alt probleme ait bulguların sonuçları aşağıda verilmiştir.

Araştırma örnekleminde yer alan lise öğrencilerinin ekran süresi, akıllı cihaz tercihi ve kullandıkları sosyal medya platformuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin günlük ekran sürelerinin ağırlıklı olarak 1-3 saat ve 4-6 saat aralıklarında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin büyük çoğunluğunun günlük yaşamlarında ekranlı cihazlarla belirgin düzeyde zaman geçirdiğini göstermektedir. Akıllı cihaz tercihlerinde akıllı telefonun en yaygın kullanılan cihaz olduğu, sosyal medya platformu kullanımında ise Instagram'ın öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Akıllı telefon

kullanımının yoğun olması taşınabilirliğinin kolay olmasıyla da ilişkilendirilebilir. Genel olarak bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin dijital kullanım alışkanlıklarının daha çok akıllı telefon ve Instagram olarak şekillendiği söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre karar verme stilleri ve sezgisel karar verme alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık kadın öğrencilerin lehine çıkmıştır. Kadın öğrencilerin genel karar verme stilleri ve sezgisel karar verme eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın, çoklu ekran bağımlılığı, akılcı karar verme ve problem çözme becerisi puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Etki büyüklüklerine bakıldığında ise cinsiyet değişkeninin ilgili değişkenler üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal medya platformu tercihi değişkenine göre çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sosyal medya platformu tercihlerine bakıldığında sadece akılcı karar verme stili puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık YouTube ve Instagram kullanan öğrenciler arasındadır ve YouTube kullanan öğrencilerin Instagram kullanan öğrencilere göre akılcı karar verme stili puanları daha yüksektir. Diğer değişkenlerde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Etki büyüklükleri değerlendirildiğinde, sosyal medya platformu tercihi değişkeninin bazı değişkenler üzerinde küçük, bazı değişkenler üzerinde ise orta düzeyde etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin (alt boyutları) akıllı cihaz tercihi değişkenine göre değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin akıllı cihaz tercihlerine göre çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri, karar verme stilleri, akılcı karar verme ve sezgisel karar verme puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Etki düzeylerinde ise akıllı cihaz tercihi değişkeninin ilgili değişkenler üzerinde çok küçük ya da küçük düzeyde etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Çoklu ekran bağımlılığının ekran süresi değişkenine göre değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinin günlük ekran süresine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre 1-3 saat ekran süresine sahip öğrencilerin çoklu ekran bağımlılığı puanlarının diğer ekran süresi gruplarına göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. 4-6 saat ve 7 saat ve üzeri ekran süresine sahip öğrencilerde de çoklu ekran bağımlılığı düzeylerinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Etki büyüklüğü incelendiğinde, ekran süresi değişkeninin çoklu ekran bağımlılığı üzerinde yüksek düzeyde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Problem çözme becerilerinin ekran süresi değişkenine göre değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin problem çözme becerileri puanlarının günlük ekran süresine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Bulgulara bakıldığında 1-3 saat ekran süresine sahip öğrencilerin problem çözme becerileri puanlarının diğer bazı ekran süresi gruplarına göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Anlamlı farklılığın 1 saatten az ekran süresine sahip öğrenciler ile 1-3 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında ve 1-3 saat ile 4-6 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüğü değerlendirildiğinde, ekran süresi değişkeninin problem çözme becerileri üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Karar verme stilleri (alt boyutları)'nın ekran süresi değişkenine göre değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin karar verme stilleri toplam puanlarının ve akılcı karar verme stili puanlarının günlük ekran süresine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Sezgisel karar verme stili puanlarının ise ekran süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulara bakıldığında anlamlı farklılığın 1 saatten az ekran süresine sahip öğrenciler ile 1-3 saat ekran süresine sahip öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Etki değerlerine bakıldığında, ekran süresi değişkeninin karar verme stilleri toplam puanı ve akılcı karar verme üzerinde küçük düzeyde, sezgisel karar verme üzerinde ise orta düzeyde etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stillerinin birbirine göre değişim sonuçları

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı, problem çözme becerileri ve karar verme stilleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre en yüksek ortalamanın karar verme stillerine ait olduğu, peşine çoklu ekran bağımlılığı ve problem çözme becerilerinin geldiği görülmüştür. Yapılan karşılaştırmalarda, karar verme stilleri ile çoklu ekran bağımlılığı arasında ve problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çoklu ekran bağımlılığı ile problem çözme becerileri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Etki büyüklüğü değerlendirildiğinde, değişkenler arasındaki farklılığın yüksek düzeyde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Öneriler

Uygulayıcılara dönük öneriler

- Öğretmenler öğrencilerinin çoklu ekran bağımlılığı davranışını göz önünde bulundurarak ilgili düşünme becerileri kapsamında derslerini farklılaştırabilirler.

Araştırmacılara dönük öneriler

- Araştırmacılar eğitim programlarının geliştirilmesi/güncellenmesi durumunda çoklu ekran bağımlılığı davranışını 21. Yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirerek programlara işlenmesi üzerine çalışmalar yürütülebilir.
- Araştırmacılar daha büyük örneklemle benzer çalışmayı yürütebilirler.

- Araştırmacılar coğrafi bölgeler ve şehirler gibi bağımsız değişkenlere göre benzer çalışma yürütebilirler.

Lise öğrencilerine öneriler

- Lise öğrencileri kendi çoklu ekran bağımlılıklarını değerlendirip düşünme becerilerini ona göre özelleştirebilirler.

Referans

- Adnan, M., & Gezgin, D. M. (2016). A modern phobia: Prevalence of nomophobia among college students. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 49(1), 141–158. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001378
- Akti, C. G. (2024). *Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi].
- Alan, R., & Guzel, H. S. (2020). The investigation of the relationship between smartphone addiction, and problem-solving skills and ways of coping with stress. *Dusunen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 33, 244–253. <https://doi.org/10.14744/DAJPNS.2020.00088>
- Andiç, S., & Durak Batıgün, A. (2021). DSM-5 tanı ölçütleri temelinde İnternet Bağımlılığı Ölçeği'nin geliştirilmesi: İnternet oyun oynama bozukluğu açısından bir değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 32(1), 33–42. <https://doi.org/10.5080/u23194>
- Arslan, C. (2009). Anger, self-esteem, and problem solving in university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(10), 1339–1346
- Baki, A. (2008). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*. Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Balhara, Y. P. S., Verma, K., & Bhargava, R. (2018). Screen time and screen addiction: Beyond gaming, social media and pornography—A case report. *Asian Journal of Psychiatry*, 35, 77–78. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2018.05.020>
- Baiocco, R., Laghi, F., & D'Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. *Journal of Adolescence*, 32(4), 963–976
- Baykul, Y., & Aşkar, P. (1987). Problem ve problem çözme. *Matematik Öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bayraktaroğlu, S., & Demir, K. (2011). *İşyerinde Karar Verme ve Problem Çözme Yöntemleri*. İş ve Meslek Danışmanlığı Derneği Yayınları.
- Bloom, B. S., & Broder, L. J. (1950). *Problem-solving processes of college students: An exploratory investigation*. University of Chicago Press.
- Çakmak, N., & Gökçearslan, Ş. (2025). Academic motivation, cyberloafing, and multiscreen addiction in university students. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13(2), 822–854. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1651022>
- Connor, P. E., & Becker, B. W. (2003). Personal value systems and decision-making styles of public managers. *Public Personnel Management*, 32(1), 155–180.
- Danış, M. Z., & Kara, H. Z. (2016). Sosyal hizmette problem çözme yaklaşımı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (43), 1–14. <https://doi.org/10.9761/JASSS3352>

- Doğan, İ. (2021). Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları ve motivasyonları: Bir saha araştırması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(24), 253–277.
- Driver, M. J., Brousseau, K. R., & Hunsaker, P. L. (1990). *The dynamic decision maker: How to make decisions in a changing world*. Harper & Row.
- D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107–126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- Ektiricioğlu, C., Arslantaş, H., & Yüksel, R. (2020). Ergenlerde çağın hastalığı: Teknoloji bağımlılığı. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(1), 51–64. <https://doi.org/10.17827/aktd.498947>
- Figl, K., & Remus, U. (2023). Thinking fast and thinking slow: Digital devices' effects on cognitive reflection. *Journal of Management Information Systems*, 40(2), 580–623. <https://doi.org/10.1080/07421222.2023.2196769>
- Furuncu, C., & Öztürk, E. (2020). Problemleri Medya Kullanım Ölçeği Türkçe formunun geçerlik güvenirlik çalışması: Çocuklarda ekran bağımlılığı ölçeği ebeveyn formu. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 535–566. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043237>
- Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191–197. <https://doi.org/10.1080/14659890500114359>
- Gunawan, G., Harjono, A., Sahidu, H., & Herayanti, L. (2018). Improving students’ problem-solving ability using physics learning models with virtual laboratory. *Journal of Physics: Conference Series*, 1108(1), 012051.
- Göger, S., & Çevirme, A. (2022). Üniversite öğrencilerinde çoklu ekran bağımlılığı ile depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasındaki ilişki. *SSTB Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 12(46), 39–55. <https://doi.org/10.17363/SSTB.2022/ABCD89/46.3>
- Hamilton, K., Shih, S. I., & Mohammed, S. (2016). The development and validation of the rational and intuitive decision styles scale. *Journal of Personality Assessment*, 98(5), 523–535. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1132426>
- Hamilton, K., Shih, S. I., & Mohammed, S. (2018). The development and validation of the Rational and Intuitive Decision-Making Style Scale. *Journal of Personality Assessment*, 100(4), 423–435.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66–75. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66>

- Heppner, P. P. (1988). *The Problem Solving Inventory: Manual*. Consulting Psychologists Press.
- Heppner, P. P., Witty, T. E., & Dixon, W. A. (2004). Problem-solving appraisal: Helping patients cope with stressful life-events. *In Vivo*, 18(3), 345–358.
- Hunt, R. G., Krzystofiak, F. J., Meindl, J. R., & Yousry, A. M. (1989). Cognitive style and decision making. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 44(3), 436–453.
- İme, Y., Kalı Soyer, M., & Keskinoglu, M. Ş. (2020). Akılcı ve sezgisel karar verme stilleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(Özel Sayı), 4366–4391. <https://doi.org/10.26466/opus.720827>
- Izgar, H., & Yılmaz, E. (2007). PİO ve YİBO'da görev yapan okul yöneticilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 341–351.
- Julien, H. E. (1999). Barriers to adolescents' information seeking for career decision making. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(1), 38–48.
- Kalı Soyer, M., Keskinoglu, M. Ş., & İme, Y. (2021). Levels of personality traits to predict creative thinking and decision-making styles. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(2), 1828–1863. <https://doi.org/10.17679/inuefd.938650>
- Karakaya, İ. (2012). Nicel araştırma yöntemleri. Ş. Büyüköztürk (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. baskı, ss. 51–84). Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (18. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kızılkaya, G., & Aşkar, P. (2009). Problem çözme becerilerine yönelik inanç ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 82–92.
- Kuşkaya Mumcu, A., & Kutlu, Ö. (2010). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve öğrencilerin bilişsel becerileri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 118–130.
- Miller, D. C., & Byrnes, J. P. (2001). To achieve or not to achieve: A self-regulation perspective on adolescents' academic decision making. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 677–685. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.677>

- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi anlamak* (H. B. Ayvaşık & M. Sayıl, Çev.). Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Nas, S. (2006). *Gemi operasyonlarının yönetiminde kaptanın bireysel karar verme süreci analizi ve bütünlük bir model uygulaması* [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Nutt, P. C. (1976). Models for decision making in organizations and some contextual variables which stipulate optimal use. *Academy of Management Review*, 1(2), 84–98.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası problem çözme becerileri ve eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Phillips, S. D., & Paziienza, V. A. (1988). Decision-making styles and career decision making. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career decision making* (pp. 1–32). Lawrence Erlbaum Associates.
- Riesch, S. K., Kedrowski, K. M., Arneson, K., & Ward, S. L. (2022). Screen media overuse and associated physical, cognitive, and emotional/behavioral outcomes in children and adolescents: An integrative review. *Journal of Pediatric Health Care*, 36(2), 153–165. doi.org
- Saritepeci, M. (2021). Multiple screen addiction scale: Validity and reliability study. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 2(1), 1–17.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, 55(5), 818–831. <https://doi.org/10.1177/0013164495055005017>
- Smith, G. J. (2000). Problem solving and academic achievement in higher education. *Journal of College Student Development*, 41(2), 189–197.
- Şahin, N., Şahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the Problem Solving Inventory in a group of Turkish university students. *Psychiatry Research*, 20(4), 373–381.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Thunholm, P. (2004). Decision-making style: Habit, style or both? *Personality and Individual Differences*, 36(4), 931–944. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00162-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00162-4)
- Trinh, M. T., Nguyen, H. N., & Chu, D. T. (2020). The association between screen time and physical activity, sleep, and mental health among adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5432.
- Topal Purcu, K. (2023). *Ebeveyn stilleri ve ebeveynlerin problem çözme becerileri ile ergenlerin problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Uygur, S. S. (2018). Lise öğrencilerinde problem çözme becerilerinin akılcı olmayan inanç düzeyi ve karar verme stillerine göre yordanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1014–1026.
- Yan, T., Su, C., Xue, W., Hu, Y., & Zhou, H. (2024). Mobile phone short video use negatively impacts attention functions: An EEG study. *Frontiers in Human Neuroscience*, 18, Article 1383913. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2024.1383913>
- Yüksel, M., & Yılmaz, E. (2016). Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 1031–1042. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.49379>