

T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL İLETİŞİM AĞLARINI
KULLANMA DURUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Hazırlayan

Sema NARTAR

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

Yüksek Lisans Tezi

Temmuz, 2014

KAYSERİ

T.C.
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL İLETİŞİM AĞLARINI KULLANMA
DURUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan

Sema NARTAR

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

Temmuz, 2014

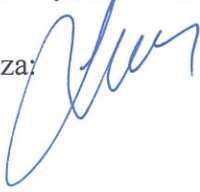
KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

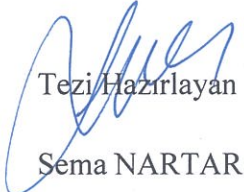
Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

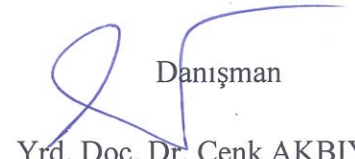
Adı Soyadı: Sema NARTAR


İmza:



“Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan
Sema NARTAR


Danışman
Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK


Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Benzi KILIÇ

Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK danışmanlığında, Sema NARTAR tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

22 /07/ 2014

JÜRİ:

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

Üye : Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜÇLÜ



ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 22/08/2014 tarih ve202.....

sayılı kararı ile onaylanmıştır.

....22 / 08 / 2014

Prof. Dr. Ahmet SAHİN
Müdür V.
Enstitü Müdürü



TEŞEKKÜR

Araştırmamın oluşumunda ve şekillenmesinde bana yol gösteren ve destek olan tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK'a,

Lisans yıllarından beri yakın dostluğu ve akademik bilgisiyle bana sürekli destek veren sevgili dostum Seval Ulviye AKYOL'a,

Tez çalışmamın başından sonuna kadar bana güvenerek, benimde kendime güvenmemi sağlayan, tüm öğrenim hayatımın zorluklarında desteğini benden hiç esirgemeyen ve hayattaki her başarımın üzerinde emeği olan annem Zekiye SAĞNAK ve babam Ali İhsan SAĞNAK'a, hayatımda olmasından büyük mutluluk duyduğum, sevgisini ve desteğini hep hissettiğim sevgili ablam Sezen FİL'e,

Beni her konuda destekleyen, tez sürecim boyunca büyük bir sabır ile hep yanımda olan ve moralimi hep üst seviyede tutan, manevi fedakârlığını benden hiç esirgemeyen, varlığıyla bana güç ve huzur veren değerli eşim Alper NARTAR'a tüm kalbimle teşekkür ederim.

Sema NARTAR

Kayseri, Temmuz 2014

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL İLETİŞİM AĞLARINI KULLANMA DURUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Sema NARTAR

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2014

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma durumlarının algılanan yalnızlık düzeyi, benlik saygısı düzeyi, iletişim becerileri ve ders başarısını etkilemesine ilişkin öğrenci görüşleri açısından incelenmesidir.

Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan ilçesinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 392 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki öğrencilerin 322'si (%82.1) sosyal iletişim ağı kullanmakta, 70'i (% 17.9) ise herhangi bir sosyal iletişim ağı kullanmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 286'sı (%52.6) kız, 186'sı (%47.6) erkektir.

Araştırmada veriler "U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği", "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği", "İletişim Becerileri Envanteri" kullanılarak toplanmıştır. Ayrıca "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla da öğrencilerin kişisel bilgileri ve sosyal iletişim ağlarını kullanma durumlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Veriler t-testi ve ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak 0,05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, benlik saygısı düzeyleri ve iletişim becerileri düzeyleri öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin sosyal ağları kullanma durumları, öğrencilerin sınıf düzeyi ve cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Ayrıca sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının, sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer taraftan sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sürelerinin, sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının, sosyal ağın derslerini etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sürelerinin, sosyal ağın derslerini etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal İletişim Ağı, Yalnızlık, Benlik Saygısı, İletişim Becerileri

EXAMINING THE MIDDLE SCHOOL STUDENTS' USAGE STATUS OF SOCIAL NETWORKS IN TERMS OF SOME VARIABLES

Sema NARTAR

Erciyes University, Institute of Educational Sciences

M.Sc. Thesis, July 2014

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Cenk AKBIYIK

ABSTRACT

The aim of this study is to examine middle school students' levels of loneliness, self-esteem and communication skills, and the effect of these variables on their choice of using social networks.

Research group was consisted of 392 students who were attending to secondary school 2012-2013 academic year in Kocasinan, Kayseri. 322 students of the research group (82.1%) use the social Networks while 70 (17.9%) don't any of them. 286 students who attended the research were female and 186 were male.

In this study "UCLA Loneliness Scale", "Rosenberg Self-Esteem Scale", "Communication Skills Inventory Scale" were used and by means of "Personal Information Form", students' personal information and the data about the status of their social networks use were obtained. Data analysis were conducted using SSPS 16.0 statistical package program in .05 significance level. For data analysis, t-test Analysis and analysis of variance (ANOVA) were used.

According to the results; loneliness, self-esteem and communication skill of levels of middle school students don't differ significantly according to their social Network usage. Middle school students who use social. Networks significantly differ from those who don't use in terms of gender and class level. The frequency of the social network use significantly differs according to their usage purpose for school subjects. Also, the time spent on social network during a regular use significantly differs from the one for the purpose of school subjects. The difference between the ones who think that the frequency of social network use effect their classes negatively and the ones who don't is very significant. The time spent on social network use differs significantly according to the positive or negative effects of it on their classes.

Keywords: Social Communication Network, Loneliness, Self-Esteem, Communication Skills

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK SAYFASI.....	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI.....	ii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.8. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yalnızlık.....	7
2.1.1. Yalnızlığın Tanımı.....	7

2.1.2. Yalnızlığın Nedenleri.....	10
2.2. Benlik Saygısı.....	13
2.2.1. Benlik Kavramının Tanımı.....	14
2.2.2. Benlik Saygısının Tanımı.....	15
2.2.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler.....	16
2.2.4. Düşük ve Yüksek Benlik Saygısına Sahip Kişilerin Özellikleri.....	18
2.3. İletişim Becerileri.....	20
2.3.1. İletişimin Tanımı.....	20
2.3.2. İletişim Süreci.....	21
2.3.3. İletişimin Önemi.....	22
2.3.4. İletişim Becerileri.....	23
2.4. Ders Başarısı.....	25
2.4.1. Ders Başarısını Etkileyen Nedenler.....	26
2.5. İnternet ve Sosyal İletişim Ağı.....	31
2.5.1. İnternet.....	31
2.5.2. İnternetin Kullanım Amaçları.....	32
2.5.3. Sosyal İletişim Ağları.....	32
2.6. İlgili Araştırmalar.....	36
2.6.1. Yalnızlık İle İlgili Araştırmalar.....	36
2.6.2. Benlik Saygısı İle İlgili Araştırmalar.....	40
2.6.3. İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar.....	43
2.6.4. Sosyal İletişim Ağlarıyla İlgili Araştırmalar.....	46

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	48
3.2. Evren ve Örneklem.....	48

3.3.	Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.1.	U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği.....	50
3.3.1.1.	U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin Güvenirliği.....	51
3.3.1.2.	U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin Geçerliliği.....	51
3.3.2.	Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	52
3.3.2.1.	Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirliği.....	52
3.3.2.2.	Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Geçerliliği.....	53
3.3.3.	İletişim Becerileri Envanteri.....	53
3.3.4.	Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.4.	Verilerin Toplanması.....	54
3.5.	Verilerin Çözümü.....	54

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1.	Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular	56
4.2.	Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	57
4.3.	Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	58
4.4.	Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	60
4.5.	Öğrencilerin Algılanan Benlik Saygısı Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular..	61
4.6.	Öğrencilerin İletişim Becerileri Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	63
4.7.	Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	64
4.8.	Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	65

4.9. Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	67
4.10. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığının, Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	69
4.11. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerinin, Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	72
4.12. Öğrencilerin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Bulgular.....	75
4.13. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığının, Öğrencilerin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	76
4.14. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	79

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar ve Tartışma.....	82
5.2 Öneriler.....	86
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	86
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	86
KAYNAKLAR.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	95
EKLER.....	96
EK – 1 Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	96
Kişisel Bilgi Formu.....	96
U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği.....	98
Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	99
İletişim Becerileri Envanteri.....	100
EK – 2 İzinler.....	102

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1.	Öğrencilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı.....	49
Tablo 4.1.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına İlişkin İstatistikler.....	56
Tablo 4.2.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Cinsiyetlerine İlişkin t-testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.2.2.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar.....	58
Tablo 4.3.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Sınıf Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.3.2.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Sınıf Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	59
Tablo 4.4.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları	61
Tablo 4.5.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.6.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.7.1.	Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin İstatistikler.....	64
Tablo 4.8.1.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyet Durumuna İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	65
Tablo 4.8.2.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar.....	66

Tablo 4.8.3.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyetlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	66
Tablo 4.9.1.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	67
Tablo 4.9.2.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	68
Tablo 4.9.3.	Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	69
Tablo 4.10.1.	Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	70
Tablo 4.10.2.	Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	71
Tablo 4.10.3.	Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları....	72
Tablo 4.11.1.	Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	73
Tablo 4.11.2.	Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	74
Tablo 4.11.3.	Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	75
Tablo 4.12.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanma Durumlarına İlişkin İstatistikler.....	75

Tablo 4.13.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Durumlarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Betimleyici İstatistikler..	76
Tablo 4.13.2.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Durumlarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Sonuçlar.....	77
Tablo 4.13.3.	Sosyal Ağ Kullanan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklıklarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
Tablo 4.14.1.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerine Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	79
Tablo 4.14.2.	Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerine Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Sonuçlar.....	80
Tablo 4.14.3.	Sosyal Ağ Kullanan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullandıklarında Kaldıkları Süreye Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	81

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tezde yer alan önemli kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilgi ve teknoloji çağı olarak adlandırılan yirmibirinci yüzyılda, insanların sosyal bir etkileşim içinde bulunduğu iletişim araçlarından birisi de internettir. İletişim teknolojilerinin hızla geliştiği içinde bulunduğumuz bu çağda, internet sadece bilgi toplamada değil, sosyal iletişim kurmada da insanların hayatında önemli bir yere sahiptir.

Sosyal iletişim ağları, insanların iletişim biçimlerini farklı boyutlara taşımıştır. Bu kadar çok yaygınlaşan sosyal iletişim ağlarının milyonlarca kullanıcısı bulunmaktadır. Kullanıcılar bu ağlar sayesinde, kendilerine özgü olan bir profil sayfası oluşturabilmekte, kullanıcılar tarafından oluşturulmuş yazıların, çekilen fotoğrafların ve videoların paylaşılması, diğer insanlar tarafından da bu yazı, fotoğraf ve videoların yorumlanması mümkün olabilmektedir.

Her yaş grubundan kişiler tarafından kullanılmakta olan sosyal iletişim ağları, kişilerin profillerini toplumla paylaşmasında aracılık etmektedir ve sitelerdeki kişiselleştirme özellikleri arttıkça, bireylerin ortamda paylaştığı kişisel bilgileri de artmaktadır (Yurtkoru, 2009).

Sosyal iletişim ağları, anlık konuşma, video, fotoğraf, metin ve ses dosyası paylaşımı, grup kurma ya da sayfa oluşturma, paylaşılan dosyalar hakkında yorum yapabilme gibi kullanıcıya sağladığı birçok özelliğin yanı sıra çeşitli uygulamaları ve oyunları da içinde barındırmaktadır. Tüm bu özelliklerin tek bir site üzerinden

yürütülebiliyor olması sosyal ağların her ülkeden ve her yaştan kişiler tarafından kullanılıyor olmasını açıklayabilir. (Deniz, 2012). Sosyal ağlar ya da sanal ortamlara gösterilen yoğun ilginin nedenleri arasında psikolojik nedenler de bulunmaktadır. Xue-yun (2007) bu psikolojik nedenleri *“kişiler gerçek dünyanın baskısından kaçmak için sahte dünyalarda saklanıyor; gerçek toplumdaki mutsuzluğa, sıkıntıya çare bulmak, eğlenmek ve hoş zaman geçirmek için, sahte dünyayı istedikleri gibi kendileri yönetebiliyorlar. Zaman geçtikçe de sahte dünyadaki kişilikleri sabitlenip sonunda gerçek kişilikleri haline geliyor”* sözleriyle açıklamaktadır.

Bu araştırma sosyal iletişim ağlarının günümüzde hemen her yaştan birey tarafından yaygın biçimde kullanıldığı göz önüne alınarak yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin sosyal ağları kullanma durumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu kapsamda Kayseri ili Kocasinan ilçesindeki ortaokul öğrencilerinin, sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları ortaya konmaya çalışılmış ve sosyal iletişim ağlarını sık tercih eden öğrencilerle az kullanan ve sosyal iletişim ağlarını tercih etmeyen öğrenciler arasında yalnızlık ve benlik saygısı düzeyleri ile iletişim becerilerini kullanma açısından farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları nedir ve bu durum öğrencilerin yalnızlık düzeylerine, benlik saygısı düzeylerine, iletişim becerileri düzeylerine, sosyal iletişim ağlarının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik öğrenci görüşlerine ve sosyal iletişim ağlarını ders amaçlı kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Alt Problemler

1. Öğrencilerin sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları nedir?

2. Öğrencilerin sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri sosyal iletişim ağlarını kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin algılanan benlik saygısı düzeyleri sosyal iletişim ağlarını kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin iletişim becerileri düzeyleri sosyal iletişim ağlarını kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Sosyal iletişim ağlarının ders başarısını etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşleri nedir?
8. Sosyal iletişim ağlarının ders başarısını etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
9. Sosyal iletişim ağlarının ders başarısını etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşleri, sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Öğrencilerin sosyal ağları kullanma sıklığı, sosyal iletişim ağlarının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik görüşlere göre farklılaşmakta mıdır?
11. Öğrencilerin sosyal ağları kullanma süreleri, sosyal iletişim ağlarının ders başarısı üzerindeki etkisine yönelik görüşlere göre farklılaşmakta mıdır?
12. Öğrencilerin sosyal ağları ders amaçlı kullanıp kullanmama durumları nedir?
13. Öğrencilerin sosyal ağları kullanma sıklığı, öğrencilerin sosyal ağları ders amaçlı kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
14. Öğrencilerin sosyal ağları kullanma süreleri, sosyal ağları ders amaçlı kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Teknoloji çağında olduğumuz bu dönemde, teknolojiye yoğun bir ilgi duyan çocuklarımızın interneti, özellikle sosyal iletişim kurma amacı ile kullandıkları birçok araştırma bulgusuyla ortaya konmuştur. Bu çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma durumlarının algılanan yalnızlık düzeyi, benlik saygısı düzeyi, iletişim becerileri ve ders başarısını etkilemesine ilişkin öğrenci görüşleri açısından incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Sosyal iletişim ağlarının kullanımı günümüzde giderek artmaktadır. Bu ağları hemen her yaştan bireyin kullandığı göz önüne alınarak, ortaokul öğrencilerinin sosyal iletişim ağlarını tercih etmelerinin içsel nedenlerinin araştırılması önem taşımaktadır. Yalnızlık duygusuna ve düşük benlik saygısına sahip, iletişim becerilerini etkin kullanamayan öğrencilerin iletişim kurmada sosyal iletişim ağlarını (facebook, messenger, twitter vb.) daha fazla tercih edebilecekleri varsayılarak konuyla ilgili bilimsel bir çalışmanın yürütülmesinin anlamlı olacağı öngörülmüştür. Ülkemizde sosyal iletişim ağlarıyla ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olması, özellikle ortaokul çağındaki yaş grubuyla ilgili bu konuda yapılmış çalışmalara rastlanılmaması nedeniyle böyle bir araştırmanın yapılması önemli görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma literatürün gelişmesine katkı sağlaması ve öğretmenler ile anne babalara sosyal iletişim ağlarının ders başarısına yönelik etkisi hakkında bilgi vermesi amacıyla önem taşımaktadır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Öğrencilerin kendilerine verilen ölçekleri ve kişisel bilgi formunu, doğru ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 5.6.7. ve 8. Sınıfta okuyan 392 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma sosyal iletişim ağlarını kullanma durumu, yalnızlık düzeyi, algılanan benlik saygısı düzeyi iletişim becerileri ve sosyal ağların ders başarısını etkilemesine yönelik görüşlerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Yalnızlık: Bireyin var olan sosyal ilişkisi ve arzuladığı sosyal ilişki arasındaki tutarsızlıklar sonucunda oluşan ve hoş olmayan öznel psikolojik durumdur (Peplau ve Perlman,1982. Akt: Kozaklı 2006).

Benlik Saygısı: Bireyin kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki farktır. (Pişkin, 2003).

İletişim Becerisi: Empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak duygu ve düşünceleri karşısındaki kişiye maskesiz, ben dili ile iletebilmeyi sağlayan, başkaları ile doyum verici ilişkiler kurarak toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel-Şahin, 1997).

Sosyal İletişim Ağları: Bireylerin internet üzerinde kendilerini tanımlayarak, rahatlıkla anlaşabilecekleri insanlarla sanal ortamda sosyal iletişim kurmaya yarayan ağlardır (Wikipedia, 2010).

Ders Başarısı: Okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler yahut ta kazanılan bilgilerin ifadesi olan başarıdır (Koç, 1981. Akt: Fişne, 2009).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. YALNIZLIK

Yaşamlarının tüm bölümlerinde bireyler, diğer kişilerle iletişim kurmaya gerek duyar ve önem verirler. Fakat günümüzde küçükten büyüğe çoğu insan birçok nedenden dolayı sosyal ilişkilerinde sorun yaşamaktadır. Artık birlikte oturup yüz yüze sohbet etme ya da bir arada sosyal faaliyetlerde bulunma gibi eylemlerden mahrum olan insanlar, iletişim gereksinimlerini sanal ortamlarda gidermeye çalışmaktadırlar. İnsanların sanal ortamlarda gidermeye çalıştıkları yalnızlık kavramının tanımı ve nedenleri bu bölümde yer almaktadır.

2.1.1. Yalnızlığın Tanımı

Literatür incelendiğinde yalnızlık kavramının birçok tanımı bulunmaktadır. Pepleu ve Perlman (1984)'e göre yalnızlık; bireyin var olan sosyal ilişkileri ile arzuladığı sosyal ilişkileri arasındaki farklılık sonucu yaşanan hoş olmayan bir duygu durumudur. Sullivan (1953) yalnızlığı, diğerleriyle yakınlık kurma ihtiyacının yeterince giderilmemesi sonucu ortaya çıkan hoş olmayan, rahatsız edici bir yaşantı olarak tanımlamıştır. Yalnızlıkla ilgili en kapsamlı araştırmayı yapan Weiss (1973)' e göre yalnızlık, kişinin ihtiyaç duyduğu sosyal ilişkilerin olmaması veya değişik sosyal ilişkileri bulunmasına rağmen, bu ilişkilerde yakınlığın, içtenliğin ve duygusallığın bulunmamasına gösterilen bir tepkidir. Örneğin ölüm, boşanma ya da bir ilişkinin sona ermesi gibi durumlar bir bireyin duygusal olarak kendisini yalnız hissetmesine yol açabilirken, yeni bir şehre taşınmak, üniversiteye başlamak, yeni bir işe girmek gibi durumlarda da birey kendisini sosyal olarak yalnız

hissedebilmektedir. Çünkü birey ortak ilgi alanlarını paylaşabileceği, yeni aktivitelere katılabileceği sosyal bir ilişki ağından yoksundur (Akt: Sarıçam, 2011).

Young (1982) yalnızlıkla ilgili tanımına, doyurucu kişilerarası ilişkilerin yokluğu ya da algılanan yoksunluk durumuyla beraber, bu gerçek ya da algılanan yoksunluğa psikolojik zorlanma belirtilerinin eşlik etmesi durumunu eklemektedir. Rogers (1994) ise yalnızlığı, bireyin diğerleriyle hiçbir gerçek ilişkisinin olmadığını hissettiği an ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamıştır (Akt: Koçak, 2008).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi yalnızlık bireyin sosyal ilişkilerinde istediği bir yakınlığa sahip olamamasından kaynaklanmaktadır. Santrock (1993)'e göre, iki tür yalnızlıktan söz edilebilir. Bunlar duygusal yalnızlık ve sosyal yalnızlık olarak adlandırılmaktadır. Duygusal yalnızlık, içten ve yakın bir ilişki kuracak kişinin yokluğundan kaynaklanan bir yalnızlıktır. Sosyal yalnızlık ise toplum içinde birden fazla kişinin oluşturduğu gruplara dâhil olamama ve bundan dolayı duyulan yalnızlık hissidir (Akt: Kızıldağ, 2009).

DeJong-Gierveld (1988) yalnızlığın çok yönlülüğünü vurgulamış ve “diğerleri ile samimiyeti içeren ilişkilere sahip olma şansının olmaması” olarak tanımlamıştır. Ona göre yalnızlık, kişinin sosyal yaşamındaki ilişkilerin olmamasından ya da yoksunluğuna ilişkin kişinin kendi algılamadan kaynaklanmaktadır (İmamoğlu, 2008).

Yalnızlık kişiden kişiye değişen bir duygudur. Yalnızlık ile tek başına olma kavramları zaman zaman eş anlamlı olarak birbirlerinin yerine kullanılmakla beraber aslında bu iki kavram birbirlerinden farklı anlamlar içermektedirler. Yalnızlık bireye acı veren, istenmeyen bir durum iken tek başına olmak kimi insanlar tarafından tercih edilebilen bir durumdur. Nitekim kimi yaratıcı bireyler yapıtlarını sadece tek başına olduklarında çıkarabilirler (Geçtan, 2005).

Larson (1990), tek başına olma ve yalnızlık arasındaki farkları tanımlamasında tek başına olmayı, kişinin diğerlerinden rahatlıkla ayrılabilmesi olduğunu ve tek başına olmanın kişinin yalnız olma seçimi olduğunu belirtmiştir (Kozaklı, 2006).

Leiderman (1980) yalnızlığı, ‘bireyin diğerlerine duyulan belirsiz bir ihtiyaçla birlikte, diğerlerinden ayrı olduğu duygusunun farkında olduğu bir duygu durumu’ olarak tanımlamaktadır. Leiderman’a göre yalnızlık, fiziksel olarak tek başına olunan, ancak yalnız olmaktan dolayı olumsuz, nahoş duyguların yaşanmadığı tek başına olma durumunun aksine nahoş bir yaşantıdır (Akt: Duy, 2003).

Çok acı veren, genellikle zorlayıcı ve bireysel bir duygu (Rokach ve Brock, 1997. Akt: Haliloğlu, 2008) olarak görülebilen yalnızlık Ermat’a (1980; Akt: Çağır, 2010) göre bireyin hâlihazırda sahip olduğu kişiler arası ilişkilerin düzeyi ile sahip olmayı arzu ettiği gerek geçmişte yaşadığı gerekse hiç yaşamadığı ilişkilerin düzeyi arasındaki uyumsuzluktur.

Rokach ve Brock’a göre, yalnızlık inkâr edildiğinde, bastırıldığında, görmezden gelindiğinde ve tehlikeleri küçümsendiğinde bireyleri olumsuz etkileyerek insan yaşamına zarar verir, kişinin enerjisini etkisiz bırakarak zarar verici ve yıkıcı faaliyetlere sevk eder. Rokach’a (2004) göre yalnızlığın etkileri aşağıda sıralanmıştır. Bunlar:

- 1) Yalnızlık insanları, diğer insanlardan uzaklaştırarak, sıkı dostlukların kurulmasını engeller.
- 2) Yalnızlık duygusuna kapılan bireyler, genellikle diğer insanlarla iyi ilişkiler kuramaz ve kurdukları ilişkileri de aynı seviyede tutamazlar. Çevresindeki insanları kıskanarak, sahip oldukları ilişkilerin zedelenmesine neden olabilirler. Bir yandan da, sevgiye ihtiyaç duyan yalnız insanlar, onu bir kez bulduklarında, bu sevgiyi yitirmemek için çabalarlar.
- 3) Yalnızlık dikkati başka yöne sevk ederek, enerjinin ve yaratıcılığın olumlu yönde kullanılmasını engeller ve kişiye psikolojik açıdan zarar verir.
- 4) Yalnızlık duygusu basa çıkılmadıkça, insan yaşamının belirleyicisi ve kuralı haline gelen bir güce dönüşebilir.
- 5) Yalnızlık duygusuna kapılan insanlar, işlevsel olmayan bir düşünce sistemi geliştirerek, yaşamları ile ilgili erken ve yanlış kararlar verebilir, evliliğe hazır

bulunmadıkları halde hiç düşünmeden, vaktinden önce, evlilik kararı alarak evliliğin sorumluluğunu üstlenmeyebilirler. Hatta yalnız insanlar hem hemcinsleri hem de karşı cinsle olan ilişkilerinde onlardan bağımsız davranarak insanlık dışı bir tutum sergileyebilirler. Yalnızlık, sadece bireyin sosyal yaşantısını değil, özel yaşamını, cinsel hayatını da etkilemektedir.

6) Yalnızlık, yüzleşilmediği ve etkili bir şekilde başa çıkılmadığı takdirde hassas ve katı insanlar yaratır.

7) Yalnızlık geride duygusal izler bırakan, acı verici bir duygudur (Akt: Haliloğlu, 2008).

Alan yazın taramasında farklı bakış açılarına göre yalnızlığın tanımlarında değişmektedir. Fakat yalnızlıkla ilgili birbirinden farklı bu kadar tanımın ortak yönlerinin de olduğunu söylemek mümkündür. Yalnızlığın insanın psikolojik iyi olma yönünü olumsuz etkileyen bir durum olması, yalnızlık ve tek başlılık kavramlarının birbirinden farklı olması ve yalnızlığın sosyal ilişkilerle ilişkili olması yalnızlık kavramının tanımının ortak yönleridir.

2.1.2. Yalnızlığın Nedenleri

Yalnızlık kavramının anlaşılmasına kolaylık sağlaması için yalnızlığa neden olan durumların bilinmesi önemli görülmektedir. Ayrıca, yalnızlığa neden olan etkenlerin bilinmesinin araştırmaya yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Kişilik ve gelişim alanında çalışan psikologlar, yalnızlık yaşantısı ile ilgili açıklamalarında çocukluk yaşantılarının daha sonraki yaşam üzerine etkilerine vurgu yapmışlardır. Bu vurguda çocukluk sürecinde kişinin temel ihtiyacı olarak kabul edilen bağlılık ve güvenin uygun şekilde kurulmamasının sonuç görüntülerinden birisinin de yalnızlık yaşantıları olduğu belirtilmektedirler (Garfield, 1986. Akt: Kozaklı, 2006).

Peplau ve Perlman (1982)'a göre yalnızlık kişinin sosyal ilişkilerindeki algıladığı yetersizlikler ve memnuniyetsizliklere bağlıdır. Bireyin sosyal ilişkilerindeki ihtiyaçları ve

arzuları arasında uyumsuzlukların ortaya çıkması yalnızlık sıkıntılarını da ortaya çıkarmaktadır Her bireyin sahip olduğu en uygun düzeyde sosyal etkileşime ait değerlendirmeleri, bu düzeyin altına indiğinde birey tarafından “yalnızlık” etiketi ve raporları kullanılmaktadır. Bu durum yalnızlığın şiddeti ile baş etme de bilişsel süreçlerin merkezi rol oynadığının göstergesidir (Akt: Kozaklı, 2006).

Peplau ve Perlman (1984) yalnızlığın birbirini etkileyen üç temel unsurdan kaynaklandığını belirtmektedir:

1. Hoş olmayan, üzücü duygusal bir tecrübe, yani herhangi bir grup ya da topluluktan dışlanmış olma yaşantısı,
2. Olumsuz bilişsel deneyim, sevilmediğini hissetme,
3. Sosyal ilişkilerde yetersizlik. Sosyal ilişkiler kurma ve sürdürmede güçlük çekme, paylaşımda bulunulacak dostlar bulamama (Akt: Haskan, 2009).

Michela, Peplau ve Weeks (1982) Şekil 1’de görüldüğü gibi yalnızlığın içsel ve dışsal, değişebilen ve değişmeyen olmak üzere nedenlerini 3 başlıkta sınıflandırmışlardır.

İÇSEL NEDENLER

<u>DEĞİŞEBİLEN NEDENLER</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Reddedilme korkusu - Çekici olmama - Antipatik kişilik 	<ul style="list-style-type: none"> - Utangaçlık - Çaba göstermeme - Bilgisizlik - Kötümserlik - Şanssızlık 	<u>DEĞİŞEMEYEN NEDENLER</u>
	<ul style="list-style-type: none"> - Diğer gruplar - Diğerlerinin korkuları -Diğerlerinin isteksizliği 	<ul style="list-style-type: none"> -Kişisel olmayan durumlar - Fırsat yoksunluğu 	

DISSAL NEDENLER

Şekil 1. Yalnızlığın Algılanan 13 Nedeni (Michela, Peplau ve Weeks, 1982, Akt: Körler, 2011)

Qualter'a (2003) göre travmatik yaşantı ve durumlar veya kayıplar da yalnızlıkla ilişkilidir. Bireyin kendisi için önemli olan kişiyi kaybetmesi, o kişinin bilinmeyen bir yere taşınması, reddedilme, çatışmalar, umursanmamak yalnızlığın nedenleri arasındadır. Rokach'a (2004) göre kişiler arası ilişkilerdeki kayıp ve ayrılmalar bireylerin yalnızlık yaşamasına neden olan etkenlerdendir. Bu tür yalnızlık yaşantıları insanlarda korku duygusuna yol açarak onları mutsuzluğa sürüklemektedir. Pek çok insan yalnızlıktan korkar, çaresiz ve mutsuz olduğunu düşünür, kendisini yalnızlık halkasının ayrılmaz bir parçası olarak görmeye başlar. Yalnız insanlar yalnızlığa ilişkin duygularını reddederek kendi hayatını yapılandırmada umutsuzca teşebbüslerde bulunurlar. Weiss'e (1973) göre yalnızlık duygusunun yaşanmasında bireylerin yalnızlıkla ilgili geçmiş yaşantıları, başkaları ile olan ilişkilerindeki rolleri belirleyici bir işlev görür (Akt: Haliloğlu, 2008)

Sask ve Kruput'a (1988) göre yalnızlık duygusunu yaşayan insanlar, yalnızlık durumlarını "ben yalnızım, çünkü sevimsizim, çirkinim, beceriksizim" gibi kalıcı kişilik özelliklerine yüklemektedirler (Akt: Koçak, 2003). Benzer görüşü savunan Vitkus ve Horowitz (1987) ise yalnız insanların yaşadıkları bu durumun, aslında beceri eksikliğinden

çok, durumlarına ilişkin olumsuz yüklemeler ve edilgen rollerini benimsemelerinin sonucu olduğunu ileri sürmektedirler (Bilgi, 2005).

Sosyal ilişki ve davranışların incelendiği araştırmalarda yalnızlık çeken bireylerde sosyal beceri eksiklikleri olduğu ve bu kişilerin sosyal ilişkilerde tepkisiz kaldıkları anlaşılmıştır (Jones, Freeman ve Groswick, 1981, Akt: Bilgi, 2005).

Yapılan araştırmalarda hoş olmayan bir duygu olan yalnızlığın doyumsuzluk, mutsuzluk, kaygı, utanma, anlaşılama, yabancılaşma, yalıtım, alkolizm, intihar eğilimi, depresyon ve suça yönelimle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmalarda, yalnızlık ile çekingenlik, sosyal kaygı arasında pozitif ilişki olduğu ancak, yalnızlık ile atılganlık, riske girme, benlik saygısı ve kendini açma arasında ise negatif ilişki olduğu anlaşılmıştır (Koçak, 2003).

Yalnızlıkla ilgili olarak yapılan çalışmalarda yalnızlığın hangi değişkenlerle ve kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu tespit edilmiş olup, öncelikle yalnız insanlar ailesinden ve çevresinden yetersiz düzeyde sosyal destek alan, yetersiz sosyal becerilere ve olumsuz benlik algısına sahip, kendine güven eksikliği olan, kaygı ve ümitsizlik yaşayan bireylerdir (Koçak, 2003).

Yalnızlık duygusuna neden olan bir diğer kavram ise bilişsel- davranışçı yaklaşımda yer alan olumsuz otomatik düşüncelerdir. Yalnızlığın bilişsel çarpıtmalarla ilişkisini inceleyen çalışmalarda kendilerini yalnız hisseden öğrencilerde işlevsel olmayan tutumların daha yaygın olarak kullanıldığı görülmüştür (Haliloğlu, 2008).

2.2 BENLİK SAYGISI

Benlik, üzerinde önemle durulan ve literatürde sık kullanılan bir terimdir. Bu bölümde benlik kavramının ve benlik saygısının tanımı, benlik saygısını etkileyen faktörler ile düşük ve yüksek benlik saygısına sahip kişilerin özellikleri yer almaktadır.

2.2.1. Benlik Kavramının Tanımı

Kişilik, bir bireyi diğer bireyden ayıran birçok özelliklerden meydana gelir. Kişiliğin iki yönü vardır. Daha çok başkaları tarafından değerlendirilen ve davranışlarına yansımaları ile de ölçülebilen dışa dönük yanı, birinci yönünü oluşturur ve insanın bu yanı nesnedir. Dışarıya pek yansımayan, bireyin kendini pek tanımadığı biçimi ise kişiliğin ikinci yanını oluşturur ki kişiliğin bu yanı öznel olup, benlik kavramını oluşturmaktadır. Benlik, kişinin başkalarının kendisine nasıl tepkide bulunduğu ile ilgilenmesinin bir sonucu olarak sosyal iletişim içinde ortaya çıkmaktadır (Bacanlı, 2004).

Rosenberg (1979) benlik ve ego kavramının sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığını, ego kavramının; bireyin gerçeklerle bahsetmesini sağlayan bir dizi entelektüel ve bilişsel süreçler içerdiğini ve benlik kavramından farklı olarak, benliği koruma ve geliştirme görevi olduğunu vurgulamaktadır. Dilimizdeki kullanımına baktığımızda benlik kavramının ego anlamında da kullanıldığı dikkati çekmektedir. "Ego" benliğin psikolojik süreçler ile ilgili kısmı; "benlik" (self) ise doğuştan getirilen potansiyel, yapı ve yaratılış yani öz"dür. Benlik, bireyin doğumuyla birlikte kendisi ve çevresiyle etkileşimi sonucu edindiği yaşantıları ile oluşan kendisiyle ilgili görüş ve algı biçimidir (Hall ve Lindzey, 1970. Akt: Ottekin, 2009).

Yörükoğlu'na göre (1986) benlik kavramı, insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi olarak tanımlanır. Kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır (Kaplan, 2007).

Kuzgun (1983) benliği, bir kimsenin çeşitli özelliklerinin kendisinde bulunuş derecesi hakkındaki değerlendirmelerinin tümü, kısacası kişinin kendisini algılama biçimi olarak ifade etmektedir (Akt: Ersoy,2013).

Super (1963)'a göre kişinin kendi görüş ve algılayış biçimi olarak tanımlanan "benlik kavramı", kişinin bu kavram hakkındaki tasarımı gelişim süreci boyunca oluşur. Gözlenen gerçekleri ifade eden benlik algıları ise bireyin çeşitli duyuları aracılığı ile edindiği izlenimlerdir (Yerekaban, 2007).

Strang (1957), dört temel benlik kavramından bahsetmiştir. Bunlar;

1. Bireyin benlik değeri, rolleri ve yeteneklerinin algısı olarak "bütünsel benlik kavramı" ,
2. Başarı ya da başarısızlık gibi düzensiz ve geçici olaylardan etkilenen, duruma bağlı olarak değişen " değişken benlik kavramı",
3. Başka insanların bireyi kabul etmesi ve bireyin sosyal yeterliliğine bağlı olan "sosyal benlik kavramı",
4. Bireyin idealinde ve olmak istediği benlik yapısı olan "ideal benlik kavramı olarak ifade edilmiştir (Yenidünya, 2005).

2.2.2. Benlik Saygısının Tanımı

Benlik saygısından söz edebilmek için bireyde öncelikle bir benlik kavramının gelişmesi gerekmektedir. Oluşan bu benlik kavramına ilişkin olarak bireyin geliştirmiş olduğu tutum, aynı zamanda onun benlik saygısı düzeyini de belirlemektedir (Suner İkiz, 2000).

Rosenberg (1965), özellikle ergenlik çağındaki kişilerde, kişiliğin global bir özelliği olan olumlu benlik imajının gelişimini etkileyen dinamikleri araştırmıştır. Bu etkenleri araştırırken sosyal çevrenin ve bilhassa aile ortamının önemi vurgulamaktadır. Rosenberg'e göre bütün benliğe ilişkin tutumlar değerlendirici bir boyut taşımaktadırlar. Bu, kişinin belirli karakteristik özelliklerle bağlı olarak kendini nasıl değerlendirdiğidir. Benlik imajı kişinin benliğine yönelik tutumları ise benlik saygısı da değerlendirme boyutunu içermektedir. Rosenberg, global benlik saygısını benliğe karşı gösterilen tüm olumlu ve olumsuz tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin benlik saygısını, ona bağlı olan benlik değeri ile ölçmekte olduğu ve bireyin tüm benlik saygısının, benlik değerlendirmelerinin psikolojik toplamını ifade ettiği vurgulanmaktadır. Rosenberg' e göre benlik saygısı, bireyin kendisine ilişkin tüm duygu ve düşünceleri olarak ifade edilmektedir (Akt: Yenidünya, 2005).

Benlik saygısı bireyin kendini tanımlarken kullandığı özelliklerin toplamı olan benlik kavramından farklıdır. Benlik saygısı, benlik kavramında bulunan bilgilerin bir değerlendirmesidir. Var olan ve olmayan yetenekler, özellikler ve nitelikler hakkında objektif bir görüş olarak tanımlanmıştır. Algılanan benlik ile ideal benlik uyumlu olduğunda benlik saygısı yükselecektir (Brondon 1969, Akt:Taysi, 2000).

Coopersmith (1969,1981), benlik saygısının; kabul, açıkça belirlenmiş sınırlar, orta güçlükteki yüksek hedefler ve kendine saygı ile ilişkili olduğunu belirtmekte ve benlik saygısını bireyin, kendini yeterli, başarılı, önemli ve değerli biri olarak görmesine ilişkin düşüncelerini onaylaması ya da onaylamamasının bir ifadesi olarak tanımlamaktadır. Ona göre statü, gelir ve eğitim gibi bazı faktörler eğer bireyler için bunlar kişisel başarının bir parçası olarak tanımlanmışsa yüksek benlik saygısı ile ilişkilidir (Aktaş, 2011).

Chrzanowski (1981) benlik saygısını, bireyin yeti ve güçlerinin iyi değerlendirilmesine dayanan, kendisi ile ilgili olumlu düşünceleri olarak tanımlar. Benlik saygısının içeriğinde kişisel onur, hüner ve kişinin özünün kabullenilmesi vardır. Zekâ, görünüm, beden yapısı gibi kişinin bazı özellikleri benlik saygısının temelini oluşturur. Yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenler benlik saygısının biçimlenmesinde rol oynarlar. Benlik saygısı yaşam boyu sürer ve çevresel değişikliklerden, bazı insanlarla ilişkilerden, kişinin yaşamındaki özel ve mesleki yönlerden etkilenebilir (Akt: Çiğdemoğlu, 2006).

2.2.3. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler

Coopersmith'e göre çocuklar iyi ya da kötü, aptal ya da akıllı olma kaygısıyla doğmaz, bu fikirlerini zamanla geliştirirler. Çoğunlukla çevrelerinde önemli gördükleri kişilerin davranışlarına dayanarak kendileri ile ilgili bir imge geliştirirler. Bu imge çocuğun kendisi hakkındaki algılarının ve fikirlerinin içeriğidir. Başarı ya da başarısızlık beklentisi, ne kadar çaba harcaması gerektiği, farklı deneyimlerden sonra daha etkin olmaya başlayıp başlamayacağı gibi inançlar bunun içerisindedir. Eğer bir çocuğun benlik saygısını olumlu seviyede tutmak isteniyorsa, anne baba ve okul arasında bir ortaklığın olması

gerekmektedir. Evde benlik saygısının sağlanmasında anne baba etkili iken, sınıf ortamında kendi becerilerine güvenmesini sağlayarak onu destekleyecek kişiler, öğretmenler ve akranlardır. Coopersmith bu sebeple, çocukta benlik saygısı oluşturulurken anne baba, okul ve çocuk arasında işbirliği gerektiğini söylemektedir (Coopersmith, 1967 ve 1991; Akt: Karademir, 2007).

Bireyin benlik saygısı üzerinde anne baba ve öğretmen oldukça etkilidir. Başta anne baba ve öğretmenler olmak üzere çocuğun yakın çevresindeki kişilerin çocuğa karşı tepkileri, benlik saygısını olumlu ya da olumsuz yönde sürekli biçimde etkilemektedir. Bu durum, bireyde düşük ya da yüksek benlik saygısı oluşmasında temel nedendir. Anne baba tutumlarının, değer verici ve koşulsuz sevgiye dayalı olmasının, çocuğun kendisine değer vermesine ve benlik saygısının yükselmesine neden olabileceğini beklenmektedir. Nitekim Coopersmith (1967, Akt: Cevher, 2004), ailelerin çocuklarını kabul ettiklerini ifade ettikleri, sınırları açıkça belirttikleri ve çocuklarına saygı gösterdikleri zaman, çocukların daha yüksek benlik saygısına sahip olma eğiliminde olduklarını saptamıştır.

Bireyin benlik saygısını etkileyen anne baba ve öğretmen gibi faktörlerin dışında başka faktörler de bulunmaktadır. Bireyin benlik saygısını etkileyen faktörleri araştıran birçok görüş, benlik saygısının gelişiminde sosyal iletişim ve etkileşimin üzerinde yoğunlaşmıştır (Cevher, 2004).

Diğer taraftan bireyin elde ettiği başarıları da benlik saygısı üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır. Bireylerin akademik başarıları arttıkça benlik saygısı düzeylerinin de arttığını ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır. Örneğin, Çankaya (2007), lise I. ve II. sınıf öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin akademik başarılarına göre değiştiğini, akademik başarısı yüksek öğrencilerin benlik algısı puanlarının da yüksek olduğunu saptamıştır. Çankaya'ya (2007) göre bu bulgu, akademik başarı arttıkça, öğrencilerin benlik saygılarının da arttığını ortaya koymaktadır.

Benlik saygısının düşüklüğünü özgüven, benliği kabul, değerlilik ve eşitlik gibi kavramlarla ilişkilendiren Dönmez'e (1985) göre, benlik saygısı; özgüven, benliği kabul, değerlilik ve eşitlik duygularının toplamından oluşmaktadır. Değersizlik, güvensizlik, şüphe ve eşitsizlik duygularının ortaya çıkması, kişilerde benlik saygısının düşmesine

neden olmaktadır. Özgüven, değerli olma, şüpheden arınıklık ve eşit olma ise benlik saygısının yükselmesine neden olmaktadır (Göktaş, 2008).

2.2.4. Düşük ve Yüksek Benlik Saygısına Sahip Kişilerin Özellikleri

Yavuzer (1993) benlik saygısı yüksek olan kişilerin, kişilerarası ilişkilerde daha hoşgörülü olduklarını, daha bağımsız davrandıklarını, fiziksel sağlık durumlarının daha iyi olduğunu, yaşamı daha anlamlı bulduklarını, grupla kurdukları iletişimin daha fazla olduğunu, daha az kaygılı ve üzüntülü olduklarını, daha başarılı öğrenci olduklarını, iş yaşamında bağımsızlığa değer veren, yarışmaya açık ve başarılı olmayı istediklerini aktarmaktadır. Benlik saygısının yüksek olabilmesi için, bireyin içinde bulunduğu aile bireylerinin özgüvenli, aile bireylerinin kendi aralarında ve çocukla iyi iletişim kuran, çocuklarına karşı güven verici, hoşgörülü ve esnek bir yaklaşım içinde olan bireylerden oluşmalıdır (Ersoy, 2013).

Benlik saygısı yüksek olan insanların kendi kapasiteleri ile ilgili beklentileri de yüksektir. Kendileri hakkındaki bu olumlu tutumlarından ve elde ettikleri başarılı sonuçlardan dolayı kendi görüşlerini kabul ederler, buna inanırlar ve böylece hem davranışlarına hem de ulaştıkları sonuçlara güvenirlir. Bu durum onları, farklı bir görüş karşısında kendi görüşlerini savunmaya ve aynı zamanda yeni fikirleri de dikkat almaya yönlendirmektedir (Ünal, 2007).

Yüksek benlik saygısına sahip bir birey, kendine sadece saygı duymakta ve kendini toplumda değerli bir kişilik olarak görmektedir. Düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendi benliklerini reddeden, uyumsuz ve aşağılık duygusuna sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bireyin algıladığı kendi benlik yapısına karşı saygısının olmadığı vurgulanmaktadır. Rosenberg'e göre benlik saygısının oldukça tek boyutlu bir olgu (belli bir objeye karşı gösterilen tutum gibi) olduğu belirtilmektedir (İnanç, 1997. Akt: Ünal, 2007).

Birey, kendi özelliklerini, tutumlarını keşfetme yoluyla ve diğer bireylerin geribildirimleriyle kendine ilişkin tanımlamalarda bulunur. Kendini olumlu sıfatlarla

donanmış bir birey olarak algılıyorsa benlik saygısı düzeyi yüksek; olumsuz ve çelişkili algılamaları varsa benlik saygısı düzeyi düşük olmaktadır. Aynı zamanda bireyin kendine ilişkin yorumları ve ulaşmak istediği standartlara uygun olup olmamasına ilişkin algıları, benlik saygısı düzeyinde belirleyici olmaktadır. Birey, kişilerarası ilişkilerde kendi gibi olanları ya da kendisini onaylayıp destekleyecek olan kişileri seçme eğilimindedir. Destekleyici ilişkiler, bireyin benlik saygısı da desteklemektedir. Kendine uygun kişileri seçme eğiliminde olan birey, kendine uygun durumları da seçme ve oluşturma çabası içindedir. Bireyin sosyalleşmesini destekleyen ve onu onurlandıran çaba ve uğraşlar, benlik saygısı düzeyini de artıracaktır (Avşaroğlu, 2007).

Erikson, düşük benlik saygısına sahip kişilerin başkalarına göre kendilerini daha yalnız hissettiklerini, daha hassas ve eleştirilere karşı daha kırılgan olduklarını; üstlendikleri görevlerde düşük performans gösterdiklerinde bundan rahatsızlık duydukları ve kişisel hatalar veya yetersizliklerini fark ettiklerinde tedirgin olduklarını belirtmiştir (Cevher, 2004).

Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin, yaşamın çeşitli alanlarında kendilerinin iyi olduklarını inanma eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu durum öğrenciler açısından değerlendirildiğinde, örneğin Matematik dersinde başarılı olan bir öğrencinin, kendisinin diğer derslerde de başarılı olabileceğini düşünmesi, mümkün olabilmektedir. Belli bir alanda başarı yakalayan bir öğrencinin, başka alanlarda da başarılı olabileceğine ilişkin inancı, onun yeni deneyimler edinme konusunda cesur davranmasına da katkı sağlayabilmektedir. Bunun sonucunda, yeni ortaya çıkan bir durumda bireyin kendisinden beklenen standardı, sahip olduğu potansiyeli ile gerçekleştireceğine ilişkin inancı, onun benlik saygısının yüksek olduğunu ifade etmektedir (Göktaş, 2008).

Nuttal'a (2003) göre yüksek benlik saygısına sahip çocuklar:

- Kolayca arkadaşlık kurabilirler.
- Yeni etkinliklere ilgi gösterirler.
- İşbirliği yapabilir ve yaşlarına uygun rolleri gerçekleştirebilirler.

- Davranışlarını denetleyebilirler.
- Hem kendi başlarına ve hem de başka çocuklarla oynayabilirler.
- Yaratıcı olmayı severler ve çeşitli durumlara ilişkin kendi fikirleri vardır.
- Mutlu, enerji doludurlar ve desteğe gereksinim duymadan başkalarıyla konuşabilirler.

Nuttal'a (2003) göre düşük benlik saygılı çocuklar ise:

- Hiçbir şeyi iyi yapamam.
- Biliyorum, bunu yapamam.
- Biliyorum, başarısız olacağım.
- Kendimi sevmiyorum, keşke farklı biri olsaydım gibi düşüncelere sahiptirler (Akt: Göktaş, 2008).

2.3. İLETİŞİM BECERİLERİ

2.3.1. İletişimin Tanımı

İletişim, iletişimin birimleri olan kaynak ve hedef arasındaki bilgi alışverişini sağlama sürecidir. Hedefin karşı tarafa ulaştırmaya, kaynak durumundaki bireyin de anlamaya çalıştığı bilgi mesaj olarak düzenlenir. Mesaj hem sözel hem de sözsüz sembollerle karşı tarafa iletilmekte, iletilen mesajlar ise kaynak tarafından yorumlanmaktadır. Yorumlama sürecinde ise bireyin geçmiş yaşantıları, beklentileri, kişisel yetkinlikleri sembollere yüklediği anlamları da etkileyerek bireysel farklılıkların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle mesajların anlamları farklı, çarpık olarak algılanabilmektedir (Cüceloğlu, 1995; Korkut, 1996).

İletişim, duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılmasıdır. İletişim sözcüğü Latince *communicare* kökünden gelmektedir ve dilimizde komünikasyon, haberleşme veya bildirişim sözcükleriyle de tanımlanır (Baltaş 2002).

İletişim, bir kişiden diğerine duyguların, düşüncelerin içerdiği anlamların iletilmesidir. Anlamı iletme ise ihtiyaçlardan kaynaklanır. İletişim, toplumsal yaşamın vazgeçilmez aracıdır. Bu nedenle iletişim bir zorunluluktur. Zira günlük yaşamda her şey, bir şey yapmamak ve susmak dahil bir mesajdır. Bir davranış tarzıdır, anlamlıdır. İletişim de bir anlam iletimi sürecidir (Tutar, 2003).

İnsanoğlu; aklını kullanabilmesi, duygu ve düşüncelerini başkalarına da aktarabilme yetisine sahip olması özelliğiyle diğer canlılardan ayrılır. Bu özellikleri gerçekleştirirken başvurdukları biricik yol, iletişimdir. Yüzyıllar boyu kurmuş oldukları iletişim sayesinde birbirlerini etkileyerek, çabalarını, emeklerini, düşüncelerini, kültür ve uygarlıklarını geliştirerek, bugünkü uygarlık düzeyine ulaşmış oldukları görülmektedir (Orta, 2009).

“İletişim kısaca, "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlanabilir (Dökmen,1998).

2.3.2. İletişim Süreci

Zıllıoğlu (1993)'na göre, “süreç kavramı ile süreçte yer alan öğelerin karşılıklı etkileşim içinde değişimleri dile getirilmiş olur. Kısaca, süreç kavramında öğeler arası etkileşim, değişim ve yinelenme, vurgulanması gereken olgulardır. İletişim olgusunun süreç olarak ele alınması bir gereklilik gibi görünmektedir. Çünkü “genelde, iletişim kuramı iletişim sürecinin bu süreçte yer alan öğelerine ayrılabilceği, bu öğelerin ve bunlar arasındaki ilişkilerin incelenerek, işleyiş düzeninin kavranabileceği öncülüne dayanır” (Akt: Acar, 2009).

Süreç bir sistemin devam eden fonksiyonunu içermektedir. Öyleyse iletişimi bir sistem olarak da görebilmekteyiz. Sistem, belli bir amacı gerçekleştirmek üzere birbirleriyle etkileşim halinde olan öğeler bütünü olduğuna göre iletişim sürecini yapılandıran temel

öğeler de bulunmaktadır. İletişim sürecindeki bu temel öğeler *kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüttür* (Ergin, Birol 2005; Akt: Bayrakçı, 2007).

İletişimin yapılmış birçok tanımı göz önünde bulundurulursa, onun bir süreç olduğu anlaşılır. İletişimin bir süreç olması bir yönüyle gönderilen mesajın geri bildirim halinde kaynağa iletilmesi ve bunun bu şekilde devam etmesidir. Süreç bir kaynağın istenen bir etkiyi yaratabilmek için, alıcıya iletmek üzere, ileti üretilme şeklinde tanımlanır. İletişim temel olarak üç unsurdan oluşan bir süreçtir. Kaynak → Mesaj → Alıcı (Kaynar, 2007).

2.3.3. İletişimin Önemi

Kendini insan olarak değerlendirme, gerçekleştirme açısından iletişim önemlidir. İletişim sayesinde fikirler açığa vurulur, paylaşılır ve değerlendirilir. İnsanlar tek başlarına ya da toplumla birlikte belirledikleri hedeflere ancak ve ancak iletişimle ulaşabilirler (Çelik, 2007).

İnsanlar dünyayı ve çevrelerini çevrelerinden sürekli bilgi toplayarak algulamaktadırlar. İnsanoğlu toplumsal bir varlık olduğu için dünyayı diğer insanlarla kurdukları iletişimlerle anlamlandırmaya çalışmaktadır. Çünkü içinde buldukları bağlamlar, insanlar ve onlar arasındaki ilişkilerden oluşmaktadır. Birbiriyle ilişki kuran insanlar ise hem kendileriyle ilgili bilgi vermekte hem de karşı taraftan bilgi toplamaktadırlar. Bu nedenle, insanın doğasında olan kendini anlatma ve başkalarını anlama ihtiyacı bireyleri iletişim kurmaya itmiştir (Cüceloğlu, 1995).

İletişimin insan hayatında taşıdığı önem, insan hayatını kolaylaştıran ve toplumsallaşma sürecinde oldukça etkili olan işlevleriyle ilişkilidir. İletişimin en temel işlevi bilgi sağlama işlevidir. Bilgi, toplumsallaşma ve çevre ile uyumlu ilişkiler kurulabilmesi için gereklidir ve birey, iletişim kurarak bilgiye ulaşır. Karar verme süreci, yeterli ve doğru bilgiye ulaşma ile yakından ilişkilidir ve bu bağlamda iletişim, karar verme süreci için de önemlidir. İletişimin bir başka işlevi, ikna etme ve etkileme işlevidir. İkna etme ve etkilemede, karşı tarafı değiştirme amacı bulunmaktadır. İkna etmede kişinin istek, düşünce ve tutumlarının aksi yönde bir değişim amaçlanırken, etkilemede istek ve

tutulmaya aykırı düşmeyen bir değişim amaçlanmaktadır. İletişimin bir diğer işlevi, öğreticiliktir. Öğrenme süreci de iletişimi gerektirmektedir. Birleştiricilik, iletişimin bir başka işlevidir. Toplum yapısı içerisinde kişilerin bir arada bulunması ve ilişkilerin devamını sağlayan yine iletişimdir (Gürgen, 1997).

İnsanların birbirleriyle kurdukları ilişkilerin temelini iletişim oluşturur. İnsanın doğumundan ölümüne kadar devam eden her süreçte yaşamın vazgeçilmez unsuru iletişimdir. Sağlıklı bir toplum için sağlıklı insan ilişkileri, sağlıklı insan ilişkileri için de sağlıklı iletişim gereklidir. Kişilerin birbirleriyle ilişkilerinde mesajın doğru anlaşılması ve aktarılması bireylerin iletişim beceri düzeylerini ortaya koyar. İletişim günlük hayatımızın her anında vardır. Sergilediğimiz iletişim aynı zamanda toplumun kişilerarası ilişkiler düzeyini göstermektedir. Hangi toplulukta olursa olsun iletişim kavramı iyi tanınmalı ve her düzeyde etkin bir iletişim kurulması gereklidir (Dalkılıç, 2011).

2.3.4. İletişim Becerileri

Etkili iletişimin kurulabilmesi her şeyden önce olay veya durumla ilgili tüm olasılıkların dikkate alınmasıyla mümkün olabilmektedir. İletişim sürecinde herhangi bir noktaya takılıp kalma ise süreci sekteye uğratmaktadır (Özer, 1996). İletişim becerileri ile birey davranışlar yoluyla iletilen mesajın ardındaki amaç ve niyeti anlamaya çalışırken, olası alternatifleri farklı açılardan değerlendirebilmekte ve farklı davranışlar geliştirebilmektedir (Korkut, 1996). Bu nedenle de etkili iletişimle hem mesajı verenin hem de mesajı alanın ulaştığı nokta birbirine oldukça yaklaşmaktadır. İletişim becerileri, kaynak ve hedef konumundaki bireylerin kendilerini diğerinin yerine koymasını da kolaylaştırdığı için bireylerin birbirlerine geri bildirim vermelerini de sağlamaktadır. Birey mesajın karşı tarafça anlaşılmadığını ya da yanlış anlaşıldığını fark ederse mesajı yeniden düzenleyebilmektedir. Hedef durumundaki birey iletişim becerileri sayesinde aldığı mesajı yorumlarken ilk izlenim sonucunda oluşturduğu anlama takılıp kalmamakta, mesajı doğru anlayıp anlamadığını test etmeye yönelik sorularla ve geri bildirimle kontrol etmektedir. Bir yandan da içinde bulunduğu durumdaki alternatifleri gözden geçirmektedir. İletişim

becerileri ise bilgi alış verişi sürecinin mümkün olduğunca hatasız olarak gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Cüceloğlu, 1995).

İletişim becerileri, pek çok beceri için temel oluşturmakta ve sözel olan ve sözel olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçiminde özetlenebilmektedir. Etkili dinleme ve etkili tepki verme becerileri, uygun soru sorma, özetleme yapma, başka sözcüklerle tekrarlama, anahtar sözcüklerle tepki verme, karşısındakinin davranışını, sözlerini ve duygularını tanımlama, uygun biçimde yansıtma, anlayıp anlamadığını sınama ve etkili geribildirim verme gibi becerileri gerektirmektedir (Korkut, 1996 : Akt: Fişne, 2009).

Doğru ve etkili bir iletişimin kurulmasında, iletişim çatışmalarının yok edilmesinde veya azaltılmasında iletişim becerisi büyük bir öneme sahiptir. İletişim becerileri, konuşma, yazma, okuma, dinleme ve düşünme ile ilgilidir (Yılmaz, 2011).

Ergin ve Birol (2000) dile dayalı iletişimde gerekli beş beceri olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan ikisi “kodlama” becerileri diyebileceğimiz konuşma ve yazma becerileridir. Kodlama kafamızdaki anlamı karşımızdakinin anlayabileceğini düşündüğümüz sembollere dönüştürmedir. Öteki ikisi kod çözme becerisi diyebileceğimiz dinleme ve okuma becerileridir. Beşincisi ise her iki grup beceri için çok önemli olan “düşünme” becerisidir. Kuşkusuz resim yapma, şekil çizme uygun jest ve mimik kullanma gibi dile dayalı olmayan ancak dille yapılan iletişimi destekleyen beceriler de söz konusudur. Benzer şekilde Açıköz (2005) de iletişim becerilerini beş ana başlık altında sıralamıştır. Bunlar:

1. Konuşma (Kendini sözel alanda aktifçe dışa açmak)
2. Yazma (kendini yazılı ifade etme)
3. Okuma (görsel dinleme)
4. Dinleme (kendi varlığına sessiz tanıklık etme)
5. Düşünme (insanın kendini gerçekleştirme çabası) dir (Akt: Üstündağ, 2006).

İletişim becerileri etkin olarak kullanılmadığında karşı tarafı etkili olarak dinleyememe, karşı tarafı onun değer yargıları veya dünya görüşüne göre algılayamama, sürekli ya da çok konuşma, sözsüz iletişimi doğru ve yerinde kullanamama gibi sorunlar yaşanabilmektedir. Bu becerilerin herhangi birinde ya da bazılarında sorun yaşanması ise iletişimin başarılı ve sağlıklı olmasını engellemektedir (Carr, 2003; Akt: Kurtyılmaz, 2005).

2.4. DERS BAŞARISI

Başarının kapsamlı anlamları olmakla birlikte eğitimde başarı ya da ders başarı denildiği zaman genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler yahut ta kazanılan bilgilerin ifadesi olan başarı kast edilmektedir. Okullarda öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen ve başarıları açısından öğrencileri farklılaştıran çok çeşitli faktörler söz konusudur. Klausmeier ve Ripple bireylerin belirli işlevleri öğrenmeye hazır oluşlarını, öğrenme işlevleri içindeki gelişmeleri ve ulaşabilecekleri en son sınırları etkileyen faktörleri beş ana kategoriye ayırmaktadırlar.

Bunlar;

- Bilişsel (zihinsel) yetenekler (Cognitive Abilities) ve ilgili özellikler,
- Psikomotor yetenekler (Psychomotor Abilities) ve ilgili özellikler,
- Duyuşsal özellikler (Affective Characteristics),
- Aile ve Sosyo-Ekonomik durum ve ilgili özellikler,
- Cinsiyet ve ilgili özellikler.

Bu 5 kategori altında sınıflandırılabilen, birbirinden farklı yapı ve özelliklere sahip olan bireylerin, okulda gösterdikleri akademik başarı açısından da bir farklılaşma ortaya koymaları doğaldır (Koç, 1981. Akt: Fişne, 2009).

2.4.1. Ders Başarısını Etkileyen Nedenler

Bireysel Nedenler:

- Bilişsel, fiziksel ve duygusal olgunluk açısından yetersizlik.
- Beden imajı düşük olan öğrencilerin özsaygıları ve akademik başarılarının da düşük olması.
- Başarısızlığın devamlılığına yol açmada gelişim görevlerini gerçekleştirememek de etkilidir. Gelişim görevi kişinin yaşamının belli bir döneminde ortaya çıkan öyle bir ödevdir ki bunun o sırada başarılması insanı mutlu kılarken, başarılabilmesi mutsuzluğa ve ileri ki ödevlerini gerçekleştirmesinde güçlüklerle karşılaşmasına neden olur. Bu durum, başlangıçta başarısızlığın benliğe mal olan yanını, daha sonra da kişinin ilerdeki başarısızlıklarını nasıl etkileyeceğini gösterir.
- Ortaokul ve lise yıllarına rastlayan ergenlik döneminde yoğunluk kazanan duygusal nedenler, ilgi alanlarının değişmesi ve çeşitlenmesi önemli başarısızlık nedenlerinden biridir. Bu dönemde hızlı bir gelişme ve değişim sonucu ergenin dikkatinin zayıfladığı ve duygusal gerginlik nedeniyle içe çekildiği, kendisiyle ilgilenmenin arttığı ve belirli noktalarda yoğunlaşmayla düşünce alanının daraldığı, bütün bunlarında çalışma ve başarıyı olumsuz etkilediği görülmektedir.
- Yaştlarına oranla fiziksel olarak geç olgunlaşma da gencin kendine güvenini zedelemekte, kişisel ve sosyal uyumunu bozmaktadır. Bunun getirdiği özgüvensizlik başarıyı olumsuz etkilemektedir.
- Çocuğun başarısızlığının çevresi tarafından küçümsenmesi, çocuk tarafından içselleştirilmekte ve birey başarıyı hayat boyu benliğini değerlendirmekte bir ölçüt olarak kullanmaktadır. Sonuçta başarısızlıkla kendi benliğini özdeşleştiren bireye yardımcı olmaya çalışırken kaygı ve başarısızlık sorunlarının pek çoğuna bir benlik sorunu olarak bakma zorunluluğu ortaya çıkar. Çünkü yapılan araştırmalar sanılanın aksine, IQ'nun değil, akademik benlik algısının başarıyı yordamada daha etkili olduğunu göstermektedir.

- Kaygının çok yüksek yada çok düşük olması gibi motivasyon eksikliği de başarısızlığa neden olabilmektedir.
- Çocuğun ön bilgilerinin yetersiz olması, diğer bir ifadeyle bulunduğu sınıf düzeyine gelinceye kadar almış olduğu eğitimle oluşturduğu akademik temelin gereken becerileri ortaya koymasına engel olması (www.egitimim.com, 2014).

Aileye Bağlı Nedenler:

- Anne babanın arasında sağlıklı bir iletişimin olmaması, huzursuz ve kaygı verici bir ev ortamı,
- Anne babanın, kendi hayatlarındaki sıkıntılarından dolayı eleştirel ve sabırsız olması, çocuğun hatalarını tolere edememesi, baskıcı tutumu, çocuğu zorlamaları, çocuğun iyi yanlarından ziyade yetersiz yanlarına yoğunlaşması, çocukta kendine güvensizliğe ve kaygıya bu da başarısızlığa yol açmaktadır.
- Anne babanın çok kaygılı olması çocuğunda kaygılanmasına neden olur. Anne babalardaki başarısızlık kaygısı başarısızlık var olmadan hatta daha çocuk okula başlamadan önce de görülür ve bazen tüm okul yaşamı boyunca sürer. Çocuğa da bulasan bu kaygı çocuğun gerçek performansını ortaya koymasını engelleyerek başarısızlığa sebep olur.
- Çocuk üzerine gerçekçi olmayan beklentiler ve çocuğa güven duymama önemli bir nedendir. Ebeveynlerin çocuğun potansiyelinin üzerinde olan beklentilerini çocuklara yansıtmaları çocukta kaygı ve başarısız olma korkusu geliştirir. Çocuktan başarılı olması konusunda çok fazla beklenti içinde olmak, onun kişilik değerinin sadece başarıyla değerlendirilmesi anlamına geldiği için, değerini anne babasının gözünde başarılı olmaya bağlanması çocukta kaygı yaratmaktadır. Başarıda en önemli engellerden biri olan kaygı veya korku böylece ailede yaratılmış olur.
- Evde çocuğun kendine ait bir çalışma mekânının (oda, masa, bunlar mümkün değilse en azından bir köşe) olmaması.

- Anne babanın zamanı etkili kullanma, okuma, sorumluluklarını yerine getirme konularında olumsuz model olup, bir taraftan çocuğun çok fazla televizyon izlemesine, gezmesine kızarken diğer taraftan zamanlarını hep bu şekilde geçirmeleri.

- İyi niyetle sunulan bilgisayar, TV oyunları gibi teknolojik olanakların kullanımına sınır getirilmemesi sonucu çocukta bağımlılık yaratması.

- Ödül verme yöntemini doğru kullanamayarak çocuğun, başarıyı baslı basına bir ödül olarak görmesinin engellenmesi.

- Çocuğun ders çalışmaktan başka sorumluluğu yokmuş gibi davranarak aslında gelişimi için gerekli olan arkadaşlarıyla oyun oynama, sportif faaliyetlere katılma, resim yapma, müzik dinleme, yetişkinlerle vakit geçirme gibi etkinliklerin anne baba tarafından gereksiz görülmesi hatta çocuğa bunları gerçekleştirme için izin verilmemesi. Bu tutumların yol açtığı yüksek kaygının sadece kendisi bile başarısızlığın oluşmasında önemli bir etkidir.

- Aileden çocuğa genler üzerinden aktarılan özellikler, onun bedensel ve zihinsel yapısında önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla çocuğun başarısında anne babadan aldığı bu genler belirleyici rol oynamaktadır. Aile aktardığı genlerle olduğu gibi çocuğu yetiştirme tarzı ve çocuğa sağladığı olanaklarla da çocuğun başarısında etkilidir.

- Ailenin eğitim hataları, ana baba tutumundaki kararsızlık, anne babanın eğitim anlayışındaki farklılık başarıyı engelleyici olabilmektedir. Çocuğun gereğinden fazla koruyup güvensiz bir birey haline getirmek ya da aşırı baskı ve otorite yoluyla eğitmek hatalı davranış modelleridir. Bunun yanı sıra anne babanın geçimsizliği gibi nedenlerde aileden kaynaklanan başarısızlık faktörleridir.

- Ailenin öğrenim durumuna bakıldığında, başarısız gruptaki çocukların anne ve babalarının başarılı gruptakilere oranla daha eğitimsiz oldukları görülmektedir (www.egitimim.com, 2014).

Okula Bağlı Nedenler:

- Öğrencinin oturduğu yer, kalabalık sınıf gibi uygun olmayan sınıf içi düzenlemeler ve ısı, ışık, ses yalıtımı gibi sınıfın fiziki koşullarının yetersiz oluşu.
- Okulun katı, kuralcı, yaratıcı ve özgür düşünceye imkan tanımayan disiplin anlayışı.
- Ders programlarının kısa zamana çok fazla ünite sığdıracak şekilde planlanması, ders sürelerini zaman bakımından öğrenci ilgilerine cevap veremeyecek kadar kısıtlı hale getirmiştir. Öğretmen programın konularını belli bir yapısal doku içinde ve açıklayıcı bazı ders araçlarından yararlanarak, belli metotlar kullanarak ve bunları öğrencilere belli bir sıra ile sunarak görevini yerine getirdiği inancı içindedir. Bu çaba içinde öğretmen 40-50 kişilik sınıflarda öğrencilerin sorunlarına ve ilgilerine gereken önemi verememektedir.
- Gereksiz, sadece öğrenciye bıkkınlık duygusu yasatmaya ve öğrenmeden soğutmaya yarayan ödev verme tarzı, araştırma yapma ve proje geliştirme konularında öğrencilere imkân ve zaman tanınmaması.
- İlgilerin gerisinde çoğunlukla geliştirilmeye elverişli olan belli bir yetenek bulunmaktadır. Bu yeteneklere işlerlik kazandırmak için öğretmenin öğrencinin kendi çabasına dayalı çözüm yolları göstermede yapacağı rehberlik konuların hepsini eksiksiz olarak sınıfta tek tek sunmaktan daha az yorucu olduğu gibi, daha verimli sonuçlar da ortaya koymaktadır.
- Okulda sessiz ve edilgen bir sınıf topluluğu, aktif ve gürültülü bir sınıfa yeğlenmektedir. Böyle bir toplulukta öğretmen aktiftir ve çok konuşur. Çok konu isler durumda iken öğrenci pasif ve sessiz ama öğrenme azdır. Bunun tersi bir durum öğretmen ve idarecileri rahatsız etmekte, öğretmeni sınıfta disiplini kuramama durumuna düşürmektedir. Oysa öğretmenin başatlığı ve otoriter disiplini öğrencide kaygı yaratıcı ve öğrenmeyi ketleyici olmaktadır.
- Okulda alışılmışlık ve geleneksellik başarı, yaratıcılık ise başarısızlık olarak nitelenmektedir. Her insanda bir ölçüde yaratıcılık vardır. Ancak bu, toplum içinde ve

okulda yavaş yavaş söndürülmektedir. Her zaman her şeyin tek ve doğru bir cevabının olduğu kabul edilmekte ve pek çok zeki öğrenci tek doğru cevabın baskısı altında yanlış yapma korkusu içinde öğretmenin fikirlerine katılmasa bile bunu ifade edememektedir.

- Okulda öğrenciler işbirliğinden çok yarışmayı öğrenmektedir. Bu yarışta yetenekli öğrenciler motive olabilmekte, ama kazanması umutsuz olan öğrencilerin bu yarısın içine çekilmesi sınıfı kaygı ve güvensizlik yaratan bir çevre haline getirmektedir. Sınıftaki bu yarışma ortamında beklenen başarıyı gösteremeyen öğrenciler başarısızlık inancı geliştirip derslerden uzaklaşabilmektedir. Oysa işbirliği ortamında insanlar ortak bir amaca ulaşmak için yeteneklerini daha kolay ortaya koyabilirler. İşbirliğinin güvenli ortamı yarışma ortamında olduğu gibi yorucu, hırpalayıcı ve kaygı yaratıcı olmadığı için öğrenmeye daha elverişlidir.

- Öğretmenler ders dışı etkinliklere yeterince zaman ayırmamakta, eğitimden çok öğretime ağırlık vermektedir. Bunun sonucu olarak okullarda akademik gizil güçlerin geliştirilmesi ön plana alınmış resim, müzik, spor ve diğer artistik yetenekler gibi akademik olmayan güçlerin geliştirilmesi ihmal edilmiştir. Spor, resim ve müzik gibi konular okul programında yer alsın da fazla önemsenmemekte, bu konular üzerinde yapılan ders dışı çalışmalar öğrencinin akademik programını aksatacağı düşüncesiyle engellenmekte, ancak akademik konularda başarılı olma koşuluyla bu alanlarla ilgilenme sansı verilmektedir. Bu konular eğer öğrencinin ilgisini çeken konularsa bunun gerisinde bir özel yeteneğin olduğunu kabul ederek akademik yönden başarısız olsa bile bu konulara zaman ayırma sansı verilmelidir. Gerçek yasama baktığımızda akademik konuların ürünü olmayan ihtiyaçlar akademik konuların ürünü olanlardan daha az değerlidir. Bunlar yaşamı renklendiren insanı mutlu eden ihtiyaçlardır (www.egitimim.com, 2014).

2.5. İNTERNET ve SOSYAL İLETİŞİM AĞLARI

2.5.1. İnternet

İnternet, birçok bilgisayar sisteminin TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol) protokolü ile birbirine bağlı olduğu, dünya çapında yaygın olarak kullanılan ve sürekli büyüyen bir iletişim ağıdır. Aksu ve İrgil (2003), İnternet'i en genel tanımıyla dünya çapında bilgisayarların birbiri ile bağlandığı ağ olarak tanımlamışlarken, İçel (1998), dünya çapında yaygın bilgisayar ağlarına dayalı bir iletişim sistemi olarak tanımlamıştır (Gençer, 2011).

İnternetin ilk ortaya çıkışı, 1969 yılında Amerikan Savunma Bakanlığı tarafından Advanced Research Projects Agency Network (ARPANET) isimli bir proje ile gerçekleştirilmiştir (Glowniak, 1995). Bu projenin amacı hem silahlı kuvvetleri bir güvenli ağ ile birbirine bağlamak hem de bazı üniversiteler ile kamu kuruluşları arasındaki bilgi alışverişini ucuz, güvenli ve hızlı bir yoldan sağlamaktı (Toplu, 2009).

İnternet teknolojisi Türkiye'ye 1987 yılında Ege Üniversitesi'nin öncülüğünde kurulan, Türkiye Üniversite ve Araştırma Kurumları Ağı ile gelmiştir. Ancak ilk kez 12 Nisan 1993 tarihinde TUBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu), ODTÜ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi-TR-NET) işbirliği ile DPT (Devlet Planlama Teşkilatı) projesi çerçevesinde ODTÜ'den Ankara-Washington arasında kurulan kiralık hat aracılığı ile yurtdışıyla sağlanan bağlantı sayesinde tanışılmıştır. 64 kbit/san hızındaki bu hat ODTÜ'den uzun bir süre ülkenin tek çıkışı olmuştur. Ardından sırasıyla Ege Üniversitesi (1994), Bilkent Üniversitesi (1995), Boğaziçi Üniversitesi (1996), İstanbul Teknik Üniversitesi (1996) bağlantıları gerçekleştirilmiştir. 1996 yılı Ağustos ayında ise TURNET (Türkiye Ulusal İnternet Altyapı Ağı) çalışmaya başlamıştır. Ülkemizde üniversiteler öncülüğünde başlayan İnternet erişimi daha sonraları özel şirketler aracılığıyla devam etmiştir (Gençer, 2011).

2.5.2. İnternetin Kullanım Amaçları

İnternet ortamında “ödev aramak, arkadaşlarla haberleşmek, sosyal ağlara katılmak, ulaşım araçlarına rezervasyon yapmak, bilgi amaçlı araştırma yapmak, e-posta almak/göndermek, İnternette alışveriş yapmak, gazete/haber okumak, radyo dinlemek, tv izlemek, sohbet etmek, tatil programı ve rezervasyonu yapmak, oyun oynamak, video, film, müzik indirmek, çevrimiçi tartışmalara katılmak, bankacılık işlemleri yapmak, bahis oyunları oynamak” gibi pek çok aktiviteler gerçekleştirilebilmektedir. Bu aktiviteler yapılan araştırmalarda genel olarak “araştırma ve bilgilenme, eğlence, iletişim, ticaret amaçlı aktiviteler” olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

Günümüzde teknolojinin gelişmesine ve yaygınlaşmasına bağlı olarak hayat tarzlarımızda, ihtiyaçlarımızda, eğlence anlayışlarımızda ve zamanı değerlendirme şekillerimizde değişiklikler meydana gelmiştir. Teknolojik gelişmelerin bize bir armağanı olan ve hızına ayak uydurmakta zorlandığımız en önemli icatlardan biri de bilgisayardır. Asıl önemli olan ise milyonlarca bilgisayarın birbirine bağlanmasıyla ortaya çıkan ağlardır. Bu ağlar sayesinde insanlar yalnızlıklarından kurtulur, pek çok kişiyle iletişim imkanı elde edilir ve bilgi akışı sağlanır (Gürcan, 2010).

2.5.3. Sosyal İletişim Ağları

Sosyal ağlar, bireylerin internet üzerindeki toplum yaşamı içinde kendilerini tanımlayarak, insanların yarattığı sanal ortamda, aynı kültürel seviyedeki anlaşabilecekleri diğer insanlarla internet üzerinden çeşitli yöntemlerle iletişime geçme ve sosyal iletişim kurmaya yarayan yapılardır (Wikipedia, 2010).

Bu yapılar, kullanıcıların, çevrimiçi sosyal topluluklar içerisinde birbirleriyle iletişim kurmalarını, ortak ilgi alanlarına veya ortak özelliklere sahip diğer kullanıcılara ulaşarak onlarla iletişim kurabilmeyi sağlamakta, aynı zamanda da kullanıcıların fotoğraflarını, dosyalarını, kişisel çalışmalarını ve bilgilerini internette yayınlamasına ve hatta çevrimiçi organizasyonlar düzenlemesine de yardımcı olmaktadır (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Bu etkileşim ortamının yoğunlaştığı sosyal ağlar, Web 2.0’ın en değerli

noktalarından biridir (Genç, 2010). Tüm bu özellikleri bilgisayar kullanıcılarının sosyal ağ sitelerine yoğun ilgi göstermelerini sağlamış olabilir (Akt: Deniz, 2012). Web 2.0 bütün bağlı cihazları bir araya getiren bir ağ platformudur; Web 2.0 uygulamaları platformun en özellikli avantajlarını barındırır, yazılımdan daha fazla insanın daha iyi faydalanmasını sağlayan, sürekli güncel bir hizmet olarak sunulan, bir çok farklı kaynağın verisini kullanan ve bu verileri harmanlayan, öte yandan kendi verisini ve hizmetini sağlayan, kendi verilerini diğer veriler ile düzenlemeye izin veren “katılım mimarisi” ile network etkisi yaratan ve zengin kullanıcı deneyimlerini aktarmak için Web 1.0’ın sayfa yapısının da ötesine geçen bir platform şeklindedir.(Tim O’Reilly,2005, Akt: Köktürk,2013).

Bireylerin sınırları belirlenmiş bir sistem içinde halka yarı/açık profil oluşturmaya, bağlantıda olduğu diğer kullanıcıların listesini açıkça vermesine, bu diğer kullanıcıların sistemdeki listelenmiş bağlantılarını görmesine ve aralarında gezmesine izin veren web tabanlı hizmetlerin tümüne **Sosyal Ağlar** denmektedir. Bu ağlara kayıtlı kişilerin yeni insanlarla tanışmaktan öte mevcut çevreleri ile iletişime geçtikleri görülmektedir. Bu ağların omurgasını yine ağın kayıtlı kullanıcısı olan, arkadaşlarının listesinin de yer aldığı kişi profilleri oluşturur. Profilin görülebilirliği genel olarak kişiye bırakılmıştır (Büyükşener, 2009).

Sosyal ağ kavramı, internetten hatta kitle iletişiminden çok daha uzun zaman önce vardı. İnsan sosyal bir varlıktır ve grup halinde birlikte iş yapabilme yeteneğine sahiptir. Sosyal ağ üç veya daha fazla birimin iletişiminden ve bilgi paylaşımından oluşmaktadır. Hem fiziksel hem de sanal dünyada insanlar arkadaşlık, işleri ile ilgili konular, bilgi alışverişi gibi sosyal ilişkiler kurdukları sosyal ağlarda birbirleri ile bağlıdırlar. Topluluklar ve gruplar insanların ve diğer sosyal varlıkların sosyal ağlarını içermektedir. Bir grup, üyeleri yüksek derecede birbirleri ile bağlı bir çeşit özel ağıdır. Gruplar yakın bağlarla veya çok farklı çeşitlerde ilişkiler sağlamaktadır. Üyeleri de sıkıca bağlı ve birbirleri ile dışarıdaki gruplardaki insanlardan çok saha sıkı ilişkilere sahiplerdir (İğrek, 2009).

Marshall (1999), sosyal ağ kavramını sosyoloji sözlüğünde bir ya da birden fazla toplumsal ilişkiyle birbirine bağlanmış, böylece aralarında toplumsal bir bağ oluşan bireyler, daha seyrek görülen durumlarda ortaklıklar ve roller olarak tanımlar. Söz konusu

bağlar arasında akrabalık, iletişim, arkadaşlık, otorite ve cinsel ilişkiler de sayılabilir (Akt: Kıcı, 2012).

Sosyal ağlar bugünün toplumunda insanların birbirleriyle iletişim kurma ve bilgi paylaşımı yöntemini dönüştürmektedir. Sosyal ağ kişisel ifade, ilgi toplulukları, işbirliği ve paylaşım oluşturulması için yeni fırsatlar sunmaktadır. Gençler arasında popülaritesi artan sosyal paylaşım ağları, iş sektöründe de pazarlama ve işbirliği açısından yeni bir yol olarak yorumlanmaktadır (Murray, 2008, Akt: Kıcı, 2012).

Özkan ve McKenzie (2008), sosyal ağların genel özelliklerini şöyle özetlemişlerdir:

- Sosyal ağların birçoğu kullanıcıya e-posta, Chat, anlık mesajlaşma, video, blogging, dosya paylaşımı, fotoğraf paylaşımı gibi çeşitli hizmet sağlayarak, kullanıcıların etkileşimini kolaylaştırır.
- Sosyal ağlar kullanıcıların bir veri tabanını tutar ve böylece kullanıcılar kolaylıkla arkadaşlarını bulabilir, topluluklar oluşturabilir ve kendileri ile ortak ilgiye sahip bireyler ile paylaşımda bulunabilirler.
- Sosyal ağlar kullanıcıya çevrimiçi olarak kendi profilini oluşturma imkânı verir ve kendi sosyal ağlarını ortaya koymalarını sağlar.
- Sosyal ağların büyük bir çoğunluğu ücretsizdir.
- Sosyal ağların birçoğu kullanıcıdan gelen dönüte göre yeni özellikler eklerle ve geliştirirler. Aynı şekilde açık kaynaklı versiyonları ise kullanıcın kendi uygulamalarını geliştirerek siteye entegre etmelerine olanak sağlar.
- Sosyal ağlar kullanıcının kendi erişim ve gizlilik kurallarını kendisinin düzenlemesini sağlar. Kullanıcılar hangi derecede, ne kadar ve ne paylaşmak istediklerine karar verebilirler.
- Sosyal ağlar içerik, konu ya da ilgi alanına dayalı ilk nesil çevrim içi topluluklara odaklanmaktan çok birey temelli kişisel çevrimiçi topluluklara odaklanır (Akt: Çelik, 2012).

En Çok Kullanılan Sosyal İletişim Ağları

Facebook

Facebook özelinde yeni medyanın sunduğu sosyal paylaşım ağlarını eleştirel bakış açısıyla ele alan Toplumsal Paylaşım Ağı Facebook: “Görülüyorum Öyleyse Varım!” isimli kitapta (Toprak vs., 2009), Facebook kullananların mahrem algısının değişmesi ve kamusal alanda gözetim ve denetimi nasıl kavrayarak uyum sağladıkları üzerine bir çerçeve çizilmiştir. Facebook’u diğer sosyal paylaşım ağlarından ayıran en belirgin özelliğinin, uygulama alanının sürekli genişletilmesi ve geliştirilmesi olarak belirtilmiştir. Dünyada giderek artan yaygınlığının ve değerinin milyarlarca dolara çıkarmasının başlıca nedeninin de bu ağın sürekli kendini güncelleyerek kullanıcılar için cazip hale getirilmesi olduğu; çünkü “kuruluşundan bu yana kullanıcıların ihtiyaçlarını enformasyon teknolojilerini ve yeni medya dolayımı ile iletişim pratiklerini yakından takip ederek karşılamaya çalıştığı” vurgulanmıştır (Toprak vs., 2009. Akt: Tekvar, 2012).

Twitter

İngilizce “cıvıldaama” sözcüğünden çıkarılan Twitter’da kullanıcılar en fazla 140 karakterden oluşabilen kısa metinler paylaşabilmektedir. Bundan dolayı Twitter mikroblog olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca Twitter’ın web sitesine uyumlu 3G telefonlar gibi dışarıdan uygulamalardan veya belirli ülkelerde erişilebilen kısa mesaj servislerinden de giriş yapılabilir. Yaklaşık beş saniyede okuyup anlaşıldığı için insanların bu 140 karakterlik kısa iletileri sevdiği söylenmektedir. “Bu kısa süre içinde yazarın neyi aktarmaya çalıştığı anlaşılabilir. Twitter’da metin yazarken, e-posta iletilerindeki gibi lafı dolaştırma olanağı yoktur. Okunur, anlaşılır ve devam edilir” (Safko, 2012. Akt: Tekvar, 2012).

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.6.1. Yalnızlık İle İlgili Araştırmalar

Kişinin etrafındaki bireylerle yeteri kadar sosyal ilişki kuramaması, kişide yalnızlık duygusuna neden olmaktadır. Kendilerini yalnız hisseden bireylerin sayısında artış olması nedeniyle yalnızlık konusuna ilgi yoğun olmuş ve ülkemizde yalnızlıkla ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalardan bazıları şu şekildedir:

Duy (2003) çalışması, bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımına dayalı grupla psikolojik danışma yaşantısının, üniversite öğrencilerinin yaşadığı yalnızlık ve sahip oldukları fonksiyonel olmayan tutumlarının düzeyini azaltmadaki etkililiğini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesinin Psikolojik danışmanlık ve Rehberlik programına ve Sınıf Öğretmenliği programına 2000-2001 eğitim döneminde devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; bilişsel - davranışçı terapi yaklaşımına dayalı grupla psikolojik danışma yaşantısının, üniversite öğrencilerinin yaşadığı yalnızlık ve sahip oldukları fonksiyonel olmayan tutumlarının düzeyini azalttığı görülmüştür.

Bilgi'nin (2005) çalışmasının amacı, bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan öğrencilerin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerini incelemektir. Araştırmanın örnekleminin 2004-2005 öğretim yılında İstanbul'da öğrenim gören 13-15 yaş aralığındaki 310 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, savaş, strateji ve macera oyunu oynayanların anti sosyal saldırganlık düzeylerinin hiç bilgisayar oyunu oynamayanların anti sosyal saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça anti sosyal saldırganlığın da arttığını, buna karşın depresyon ve yalnızlık düzeyinde herhangi bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

Kılınç (2005) yapmış olduğu çalışmada; lisede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine göre kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarının farklılığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem olarak, Ankara il merkezinde bulunan

ve her bir sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden Tuzluçayır Lisesi, İncirli Lisesi ve Ayrancı liselerinin 9. ve 10. Sınıf öğrencilerinden oluşan 263'ü kız ve 166'sı erkek olmak üzere toplam 429 öğrenci belirlemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin yakınlıktan kaçınma çarpıtmalarının yalnızlık düzeylerine ve cinsiyetlerine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutunda ise yalnızlık düzeyleri ve cinsiyete göre farklılık bulunamamıştır. Son olarak kız öğrencilerin ve beklentilerin tersine yalnız olmayan bireylerin daha çok zihin okuma çarpıtmasına sahip oldukları belirlenmiştir.

Kozaklı'nın (2006) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada aile, arkadaş veya özel ve önemli gördükleri kişiden sosyal destek sağlayan ergenlerin kendilerini, sosyal destek sağlayamayanlara oranla daha az yalnız hissettikleri belirlenmiştir. Ayrıca yaşa, nüfus yoğunluğu bakımından ailelerin yaşadığı merkeze, annelerinin eğitim düzeyine ve eğitim giderlerini karşılama yollarına göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Bireylerin yaşı ve annelerin eğitim düzeyleri arttıkça yalnızlığın azaldığı görülmüştür. Başka bir sonuç ise; aileleriyle kalabalık merkezlerde yaşayan ergenlerin daha fazla yalnızlık duygusuna sahip olduklarıdır.

Atik (2006) çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri arasındaki zorbalık ve kurban olma davranışının yaygınlığını belirlemek ve bu tür davranışları yordamada denetim odağı, benlik saygısı, aile stili, yalnızlık ve akademik başarının rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden 742 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, zorbalığa dâhil olmuş kız öğrencilerin, dâhil olma ve akademik başarı puanlarının düşük, yalnızlık ve psikolojik otonomi puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, zorbalığa dâhil olmuş erkek öğrencilerin dıştan denetim, benlik saygısı ve yalnızlık puanlarının yüksek; gözetim puanlarının düşük olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular kurban grubun dıştan denetim ve yalnızlık puanlarının yüksek, dâhil olma puanlarının ve akademik başarılarının düşük olduğuna işaret etmektedir.

Yıldırım (2007) yapmış olduğu araştırmasında, 507 ortaöğretim öğrencisinin yalnızlık düzeylerinin incelemiştir. Örneklem olarak seçtiği bu grubun % 51,5'i şiddete başvurmuş, % 48,5'i şiddete başvurmamış öğrencilerdir. Araştırmanın sonucuna göre

şiddete başvuran ergenlerin şiddete başvurmeyen ergenlere göre kendilerini daha yalnız hissettikleri tespit edilmiştir. Yani şiddet davranışı gösteren öğrenciler, şiddet davranışı göstermeyen öğrencilere göre kendilerini daha yalnız hissetmektedirler.

Koçak (2008) tarafından yapılan bir araştırmada yalnızlığı yordamada benlik saygısı, sürekli öfke ve öfke ifade tarzı kavramları incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 478 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre yalnızlık ölçeğinden elde edilen puanlar ile benlik saygısı ölçeği ve öfke kontrolü alt ölçek puanları arasında negatif yönde ilişki olduğu tespit edilirken, yalnızlık ve sürekli öfke, yalnızlık ve öfke içe, yalnızlık ve öfke dışı alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında ise pozitif yönde ilişki olduğu gözlenmiştir. Yalnızlığı en çok yordayan bağımsız değişkenin benlik saygısı olduğu, daha sonra ise benlik saygısını öfke içe ve öfke kontrolü değişkenlerinin izlediği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre yalnızlığın sürekli öfke ve öfke dışı değişkenleri ile de ilişkili olduğu ancak bu ilişkinin yalnızlığı yordayacak kadar anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

İmamoğlu (2008) çalışmasında, genç yetişkinlerin kişilerarası ilişkilerini, cinsiyet, cinsiyet rolleri ve yalnızlık algıları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kişilerarası bağlılık, empati, başkalarına güven ve duygu kontrolü puanlarının, bireylerin algıladıkları yalnızlık düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Katılımcıların yalnızlık düzeyi arttıkça, kişilerarası bağlılık puanlarının da arttığını görülmektedir. Ayrıca bulgular algılanan yalnızlık düzeyi ile empati arasında ters yönde bir etkileşim olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte çalışmada algılanan yalnızlık düzeyi arttıkça, başkalarına güvenin ve duygu kontrolünün azaldığı tespit edilmiştir.

Haliloğlu (2008) çalışmasında öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri, bağlanma biçimleri ve işlevsel olmayan tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini, 2006-2007 öğretim yılında Malatya il merkezinde 32 resmi ve genel lise arasından random yöntemle seçilmiş 10 lisenin 9. sınıfına devam eden 287'si kız ve 328'i erkek olmak üzere toplam 615 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencileri yalnızlık düzeyleri, bağlanma biçimleri ve işlevsel olmayan tutumları kullanma sıklıkları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki vardır. Yalnızlık düzeyi

artıkça, işlevsel olmayan tutumları kullanma sıklığının arttığı, yalnızlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha çok kaygılı ve kaçınmalı bağlanma biçimine sahip oldukları görülmüştür. Yalnızlık düzeyi ile güvenli bağlanma arasında ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Yani yalnızlık düzeyi düşük olan öğrencilerin güvenli bağlandıklarını görülmektedir. Kaçınmalı bağlanma ve güvenli bağlanma biçimlerinin yalnızlık üzerinde anlamlı düzeyde yordayıcı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre yalnızlık düzeylerine bakıldığında ise, kız ve erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla yalnızlık duygusuna sahip oldukları görülmüştür.

Özen (2009) çalışmasında sanal sohbetin yalnızlık ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, Erzurum, Erzincan ve Ankara illerindeki üniversitelerde öğrenim gören 717 ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada hem internet kullanımının bireyleri yalnızlığa sevk ettiği hem de yalnız hissetmenin internete yönelttiği sonucuna varılmıştır.

Halat'ın (2009) araştırmasında, evli çiftlerin nedensel ve sorumluluk yüklemeleri, bağlanma stilleri ve yalnızlık düzeylerini yatırım modeli bağlamında incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın diğer bir amacı ise, evli kadın ve erkeklerin incelenen bu değişkenler açısından cinsiyet farklılıklarının bulunup bulunmadığını araştırmaktır. Örnekleme, 131 evli çift (131 kadın, 131 erkek) alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, korkulu bağlanma boyutunda ve duygusal ve sosyal yalnızlık boyutlarında kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuş ancak nedensel ve sorumluluk yüklemeleri açısından cinsiyet farklılıkları bulunamamıştır. Evli kadınlar daha fazla korkulu bağlanma yaşarken, duygusal ve sosyal yalnızlık düzey puanları daha yüksek çıkmıştır.

Turan'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada, üniversite öğrencilerinin ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalarını yordamada yalnızlık, benlik saygısı, yaş, cinsiyet ve romantik ilişki yaşama durumunun rollerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2008-2009 öğretim yılında Anadolu Üniversitesinin öğrenim gören Eğitim Fakültesi, Mimarlık-Mühendislik Fakültesi, Fen- Edebiyat Fakültesi, Güzel Sanatlar

Bölümü, İletişim Bilimleri Fakülteleri ve Yabancı Diller Yüksek Okuluna devam eden 970 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; benlik saygısı ve yalnızlık değişkenlerinin ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmada önemli faktörler olduğu, ancak cinsiyet, yaş ve romantik ilişki yaşama durumunun önemli faktörler olmadığı ortaya çıkmıştır. İlişkilerin yönü incelendiğinde; benlik saygısı düzeyi düştükçe ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin önemli bir biçimde arttığı, yalnızlık düzeyi düştükçe ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin önemli bir biçimde azaldığı görülmektedir.

2.6.2. Benlik Saygısı İle İlgili Araştırmalar

Güçray (1989), çocuk yuvasında ve ailesi yanında kalan 9-10-11 yaş çocukların benlik saygısı gelişimini etkileyen bazı faktörleri araştırmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar u şekildedir: Yuvada kalmak çocuğun benlik saygısını olumsuz yönde etkilemektedir, ayrıca cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkileri yoktur. Araştırmaya göre yetişkinlerin “demokratik” tutumları çocuğun benlik saygısını olumlu yönde etkilerken, “otoriter ve ilgisiz” tutumları çocuğun benlik saygısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Odacı (1994), üniversite öğrencilerinin yalnızlık, benlik saygısı ve yakın ilişkiler kurabilme düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; genel olarak öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin yüksek olduğu, kız ve erkek üniversite öğrencilerinin benlik saygıları arasında anlamlı farklılığın olmadığı, öğrencilerin okudukları bölümlerle ve sınıf düzeyleri ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlemlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin yalnızlıkla, benlik saygıları arasında negatif bir ilişkinin olduğu yani benlik sayısı arttıkça yalnızlık düzeyinin azaldığı, öğrencilerin benlik saygısı ile yakın ilişki düzeylerinin pozitif yönlü olduğunu yani benlik saygısı puanları arttıkça yakın ilişki düzeyinin de arttığını vurgulamıştır.

Yenidünya (2005), lise öğrencilerinin rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda; rekabetçi tutumla öğrencilerin cinsiyeti, yaş, öğrenim gördüğü okul, sınıf düzeyi ve okuduğu bölümlerin

anlamli bir iliskisinin olmadigini saptamisttir. Aynı zamanda benlik saygisi ile cinsiyet, yas, okuduğu okul, sınıf ve bölüm arasında da anlamli bir iliskinin olmadigini belirtmisttir. Akademik basari puanı ile rekabetçi tutum ve benlik saygısı puanları arasında pozitif yönlü bir iliskinin olduğunu saptamış ve öğrencilerin akademik başarıları ne kadar yükselirse rekabetçi tutum ve benlik saygıları düzeyinin o kadar artabileceği şeklinde yorumlamıştır.

Erikçi'nin (2005) yapmış olduğu çalışmanın amacı, 9-15 yaş arasında anne baba yoksunluğu yaşayan çocukların benlik kavramı üzerindeki etkisini çeşitli değişkenler açısından araştırmaktadır. Araştırmanın örneklemini 9-15 yaş arasındaki 134 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekildedir. En düşük benlik saygısına anne ve babanın her ikisinin de öldüğü grupta rastlanmıştır. Ailenin yanında kalan çocukların benlik saygısı, akrabasının yanında kalan ve yetiştirme yurtlarında kalan çocukların benlik saygısından daha yüksektir. Anne baba yoksunluğu içinde bulunan kız çocukların benlik saygısı erkeklerin benlik saygısından daha yüksektir. Başarı düzeyi yüksek öğrencilerin benlik saygısı puanları başarı düzeyi düşük olan öğrencilerden daha yüksektir.

Uşaklı (2006), drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına olan etkisini incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre, drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve atılganlıklarını arttırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını arttırmada herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Öztürk (2006) anne- babası boşanmış ve boşanmamış çocukların benlik kavramı ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 9-13 yaşlarındaki 308 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Anne-babası boşanmamış çocukların benlik saygısı düzeyi anne-babası boşanmış çocuklardan anlamli derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca kaygı düzeyi ve benlik saygısı arasındaki ilişkiye bakıldığında kaygı düzeyi yüksek olan çocukların benlik saygılarının düşük olduğu görülmüştür.

Kılıç Duran (2007) yapmış olduğu araştırmasında, 9-11 yaşlarındaki çocukların zihinsel gelişimleri ve benlik saygılarına ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin etkisini

incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden 4 devlet, 2 özel okuldan seçilen 216 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, sosyo-ekonomik düzeyin, çocukların benlik saygısı düzeylerine anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ayrıca, anne ve babanın çalışmama durumu ile çocukların benlik saygısı arasındaki ilişki karşılaştırıldığında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yavuz (2007) son çocukluk döneminde öğrencilerin saldırganlık düzeylerini, benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelemiştir. Mersin ilinde 4. ve 5. Sınıfa devam eden 507 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda son çocukluk döneminde öğrencilerin benlik saygısı puanlarının saldırganlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu dönemde öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, yaş, sürekli tedavi olunan bir hastalığın varlığı, baba öğrenim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, televizyon izleme süresi ve izlediği program ile arkadaşlık ilişkilerine göre anlamlı derece farklılaştığı bulunmuştur. Ancak öğrencilerin bu dönemdeki saldırganlık puanlarının kardeş sayısı, doğum sırası, anaokuluna gitme, anne çalışma ve anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Kabalıcı (2008), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisini incelemiştir. Örneklem grubunu üç ilköğretim okulundan 237 kız, 189 erkek öğrenci olmak üzere toplam 426 kişi oluşturmuştur. Akademik başarı değişkeni bağımlı değişken olarak ele alınarak, bu değişkenin kişisel faktörler, sınav kaygısı ve benlik saygısının her birinin alt boyutları tarafından yordanıp yordanmadığına bakılmıştır. Analizler sonucunda cinsiyet, baba öğrenim durumu, sınav kaygısı kuruntu alt boyutu, sınav kaygısı duyusallık alt boyutu, sosyal benlik saygısı, okul-akademik benlik saygısı değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığı; anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, ev-aile benlik saygısı ve genel benlik saygısı değişkenlerinin ise akademik başarıyı yordamadığı belirlenmiştir.

Aydoğan (2010), yaptığı araştırmada, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, alt ekonomik düzeyde kabul edilen okullarda eğitim alan ilköğretim II. kademe öğrencilerinin benlik saygısı ve umut düzeyleri, üst ve orta ekonomik düzeyde kabul edilen

okullarda eğitim alan ilköğretim II. Kademe öğrencilerinden daha düşük bulunmuştur. Ayrıca, babası çalışan öğrencilerin benlik saygısı ve umut düzeyleri babası çalışmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ailenin aylık gelir düzeyi değişkenine göre, alt gelir düzeyine sahip öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, üst gelir düzeyine sahip öğrencilerden daha düşük bulunmuştur. Ayrıca, iki kardeş olan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri kardeş sayısı dört ve üzeri olan öğrencilerden yüksek bulunmuştur.

2.6.3. İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar

Altıntaş (2006) çalışmasında Eskişehir merkezindeki liselere devam eden öğrencilerin kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenler cinsiyet, annenin eğitim düzeyi ve babanın eğitim düzeyidir. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim döneminde, Eskişehir merkezindeki liselere devam eden öğrencilerinden seçilen 395 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular kısaca şu şekilde özetlenebilir; liseli ergenlerin iletişim becerileri ile akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin iletişim becerileri düzeyleri arasında ve cinsiyetleri farklı liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında kızların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Liseli ergenlerin annelerinin eğitim durumları ile iletişim becerileri arasında, anneleri ilkököl ve lise mezunu olanlarla anneleri üniversite mezunu olanlar arasında anneleri ilkököl ve lise mezunu olanların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca annelerinin eğitim durumu ilkököl, ortaokul ve lise olanlarla üniversite olan liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında annelerinin eğitim durumu ilkököl, ortaokul ve lise olanların lehine önemli farklılıklar bulunmuştur. Diğer taraftan babalarının eğitim durumu farklı olan liseli ergenlerin iletişim becerileri düzeyleri arasında ve babalarının eğitim durumu farklı olan liseli ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Çelik (2007) yapmış olduğu çalışmasında 2006-2007 eğitim öğretim yılı içerisinde, Gaziantep merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile

tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerindeki 20 resmi ilköğretim okulundaki okul müdürleri ile 850 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına dayanarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir. İlköğretim okul müdürlerinin iletişim becerileri kendi algılarına öğretmen algılarına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okulu müdürleri kendi iletişim becerilerini daha yüksek olarak değerlendirmektedirler. Müdürlerin kendi iletişim becerilerini değerlendirmeleri ile yaş, kıdem, bitirilen okul özellikleri ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin kıdem, yaş, bitirilen okul özellikleri ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevre değişkenleri ile müdürlerin iletişim becerilerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Müdürlerin tükenmişlik alt boyutlarına bakıldığında onların yüksek derecede kişisel başarısızlık hissettikleri görülmektedir.

Kaynar (2007) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada ayrıca öğrencilerin okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerini etkileyen kriterlerde ortaya konulmuştur. İstanbul Anadolu yakası Ümraniye ilçesi öğrencileri evreni oluşturmaktadır. Bu evrende amaçlı örnekleme metodu ile seçilen Mevlana Lisesi öğrencileri üzerinde okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerinin ve bunları etkileyen kriterlerin neler olduğu araştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre iletişim sorunlarını çözen duygu ve düşüncelerini aktarabilen karşısındakinin düşüncelerine saygı duyan kişilerin daha iyi okuyucu olduğu belirlenmiştir.

Sönmezay (2010) çalışmasında lise öğrencilerinde zorbalığın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmaya Kastamonu ili merkezinde bulunan, 1 Fen Lisesi, 1 Anadolu Lisesi ve 1 Genel Akademik Lise olmak üzere 3 lisede öğrenimine devam eden toplam 378 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda zorbalığa uğrama ve zorbalık yapmanın iletişim becerileri ve algılanan sosyal destek ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kurban ölçeği puanlarında okullar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Dalkılıç'ın (2011) araştırmasında "ilköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki" incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2010–2011 öğretim yılında Konya ilinin Ereğli ilçesinde bulunan 5 ilköğretim okulunun 6. 7. ve 8.sınıfında öğrenim gören öğrencilerin tamamı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sportif faaliyetlere katılımlarının, sınıflarına, cinsiyetlerine, yaşlarına, anne babanın eğitim ve gelir düzeyine göre iletişim becerisini anlamlı olarak değiştirdiği bulunmuştur.

Yılmaz Sarkın'ın (2012) çalışmasının amacı, çocuğa yönelik aile içi şiddetin, ilköğretim ikinci kademe düzeyindeki öğrencilerin iletişim becerilerine ve özgüven düzeyine etkisinin incelenmesi ve bulunan ilişkiler doğrultusunda öneriler geliştirilmesidir. Bu araştırmanın örneklemini 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında Antalya ili Manavgat ilçesi ilköğretim okullarında ikinci kademeye devam eden 600 öğrenciden oluşturulmuştur. 525 öğrenciden değerlendirilebilir bulgu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda aile içi şiddetin çocukların özgüven düzeyi ve iletişim becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğu, aile içi şiddetin kız çocuklarının özgüven düzeyini ve iletişim becerilerini erkeklerden daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın'ın (2012) yapmış olduğu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme, sosyal uyum ve iletişim becerileri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın evrenini, Karadeniz Teknik Üniversitesi öğrencileri, örneklemini ise araştırma kapsamına alınan 407 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuç olarak, araştırmaya dahil edilen üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme ve sosyal uyum düzeyleri açısından Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü öğrencileri, Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri ve diğer Bölümlerde okuyan öğrenciler arasındaki farkların karşılaştırmasında diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin lehine anlamlı sonuç elde edilmiştir.

2.6.4. Sosyal İletişim Ağları İle İlgili Araştırmalar

Deniz (2012), yapmış olduğu çalışmada Muğla merkez ilçedeki ortaöğretim öğrencilerinin sosyal ağ kullanım alışkanlıklarını ve sosyal ağlardaki benlik algı düzeylerini belirleyebilmeyi amaçlamıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılmıştır. Karma yöntem tasarımı deseni ile desenlenmiş olan bu çalışmanın nicel bölümü tarama çalışması niteliğinde olup araştırmaya 574 öğrenci katılmıştır. Verilerin analizi sonucu öğrencilerin sosyal ağ kullanım alışkanlıkları belirlenmiştir. Cinsiyete göre “Facebook’un benimsenme ölçeği” ve “Facebook kullanım amacı ölçeği” puan ortalamaları arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Okul türüne göre ise “Facebook’un benimsenme ölçeği” puan ortalamaları arasında Genel lise ile Anadolu öğretmen lisesi arasında Genel lise lehine, “Facebook kullanım amacı ölçeği” puan ortalamaları arasında Genel lise ile Anadolu öğretmen lisesi ve Anadolu meslek ve meslek liseleri arasında yine Genel lise lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Toplam 27 öğrenci ile yapılan görüşmeler ve profil incelemeleri sonucunda öğrencilerin genel olarak sosyal ağlarda benlik algılarının olumlu olduğu görülmüştür.

Kıcı (2012) araştırmasında, çevrimiçi sosyal paylaşım ağlarının, eğitimde etkili bir yöntem olan işbirlikli öğrenmeyi destekleyeceğini ve değişen toplumsal yapı ve yaşam biçiminin neticesinde ortaya çıkan bu ortamların işbirlikli öğrenmenin uygulanması için uygun bir ortam olduğunu göstermek amaçlamıştır. Bu amaçla yetişkin eğitiminde, işbirliği içerisinde problem çözme becerisini geliştirmek için bir “Amaçlı Senaryo” tasarlanmış, bunun için gereken içerik geliştirilmiş ve hazırlanan eğitim uygulaması yetişkin grubuna uygulanarak sonuçları değerlendirilmiştir. Ayrıca bireylerin bilgi teknolojilerini kullanım yetkinlikleri ile işbirlikli öğrenmeye katılım isteklileri arasındaki ilişki de çalışma kapsamında incelenmiştir.

Çelik (2012)’in yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının Facebook (FB) kullanım amaçları, FB eğitsel kullanım algıları, FB kullanım yoğunluğu, FB’nin akademik sürece etkisi, FB eğitsel kullanım amaçları ve sosyal ağları kullanımına yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya katılanlar, bir eğitim fakültesinde farklı branşlarda öğrenim gören, FB’ye üyeliği olan 1066 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının

sosyal ağları kullanımlarına yönelik sorulara verilen yanıtlardan kullanım amaçlarının, iletişim, gündem takibi, vakit geçirmek /eğlence, bilgi paylaşımı ve sosyalleşmek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarına göre, sosyal ağları eğitsel kullanımları onlara iletişim, alanla ilgili bilgi paylaşımı, alanla ilgili yenilik takibi ve öğrencileri tanıma konularında fayda sağlamaktadır.

Köktürk (2013)'ün çalışmasında, Türkiye'de bulunan üniversitelerin sosyal ağ kullanım performansına göre değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeye dayanılarak sıralaması yapılmıştır. Üniversitelerin sıralaması yapılırken baz alınan sosyal ağ, üniversitenin kurumsal Twitter hesabıdır. Mevcut olan Twitter etki puanı ölçme yöntemlerini kullanmak yerine, üniversitelerin kurumsal kimliği göz önüne alınarak, üniversitelerin kurumsal Twitter hesaplarına etki puanı vermek ve üniversiteleri bu etki puanı ile sıralamak için yeni ölçek ve metrikler oluşturulmuştur. Belirlenen bu metrikler Twitter API'sinin her bir Twitter hesabı için sunmuş olduğu JSON notasyonu arasından PHP kullanılarak ayıklanmış ve oluşturulan ölçeklerde kullanılmıştır. Bu çalışmanın hedefi, elde edilen bulguların, üniversitelerin kurumsal Twitter hesaplarını daha etkin bir biçimde kullanmaları için bir altyapı oluşturmasıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin sosyal iletişim ağlarını (Messenger, facebook, twitter, linkedln vb.) kullanma durumlarını, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, benlik saygısı düzeyleri, iletişim becerileri ve ders başarısına ilişkin görüşleri açılarından incelemeye yönelik nedensel karşılaştırmalı bir araştırmadır. Nedensel karşılaştırmalı araştırma yönteminde belli bir değişken açısından farklılaşan grupları birbiriyle karşılaştırmak amaçlanır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan ilçesinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 5.6.7. ve 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak, Kayseri ili Kocasinan ilçesinde “Tesadüfi Yöntemi” ile toplam 5 ortaokul seçilmiştir. Örneklem belirleme sürecinde Kayseri ili Kocasinan ilçe milli eğitim müdürlüğüne dilekçe ile başvurulmuş, ortaokul isimleri ve öğrenci sayıları hakkında bilgi edinilmiştir. Araştırmanın örneklemini toplam 392 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

<u>DEĞİŞKENLER</u>	<u>GRUPLAR</u>	<u>N</u>	<u>%</u>
<i>Cinsiyet</i>	Kız	206	52,6
	Erkek	186	47,4
	TOPLAM	392	100
<i>Yaş</i>	11 yaş	93	23,7
	12 yaş	98	25
	13 yaş	99	25,3
	14 yaş	88	22,4
	15 yaş	14	3,6
	TOPLAM	392	100
<i>Sınıf</i>	5. Sınıf	106	27
	6.Sınıf	109	27,8
	7.Sınıf	78	19,9
	8.Sınıf	99	25,3
	TOPLAM	392	100
<i>Evde internet var mı?</i>	Evet	249	63,5
	Hayır	143	36,5
	TOPLAM	392	100
<i>İnternet Kullanıyor musunuz?</i>	Evet	356	90,8
	Hayır	36	9,2
	TOPLAM	392	100

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, örnekleme alınan öğrencilerin % 52,6'sını kız öğrenciler, % 47,4'ünü erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Katılımcı öğrencilerin yaş durumu incelendiğinde, öğrencilerin % 23,7'sinin 11 yaş, % 25'inin 12 yaş, % 25,3'ünün 13 yaş, % 22,4'ünün 14 yaş, % 3,6'sının ise 15 yaşında oldukları görülmektedir.

Sınıf açısından ise örnekleme alınan öğrencilerin % 27'sini 5. sınıflar, % 27,8'ini 6. sınıflar, % 19,9'unu 7. sınıflar ve % 25,3'ünü 8. sınıflar oluşturmaktadır.

Araştırmada örnekleme alınan öğrencilerin % 63,5'inin evinde İnternet bağlantısı bulunmakta, % 36,5'inin ise evinde bu bağlantı bulunmamaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin % 90,8'ini İnterneti kullanırken, % 9,2'sini İnterneti kullanmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği (Russel, Peplau ve Ferguson, 1978), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Rosenberg, 1963), İletişim Becerileri Envanteri (Ersanlı ve Balcı, 1998) kullanılarak öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, benlik saygısı düzeyleri ve iletişim becerilerine yönelik veriler toplanmıştır. Kişisel bilgi formu aracılığıyla da öğrencilerin kişisel bilgileri, sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları ve sosyal ağların ders başarılarını etkilemesine ilişkin görüşlerine yönelik bilgiler elde edilmiştir.

3.3.1. U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği

Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, orijinali 1978 yılında Russel, Peplau ve Ferguson tarafından geliştirilen ve Demir tarafından 1989 yılında Türkçeye uyarlanan 20 maddelik "U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği" (University of California Los Angeles Loneliness Scale) kullanılarak değerlendirilmiştir. 20 maddenin 10'u düz, 10'u ters yönde kodlanmıştır. Bireylerden maddelerde yer alan durumları ne sıklıkla yaşadıklarını dörtlü Likert tipi ölçek üzerinde belirtmeleri istenmektedir. Olumlu yöndeki ifadeleri içeren maddelere

(1,4,5,6,9,10,15,16,19,20), “hiç yaşamam” 4, “nadiren yaşarım”3, “bazen yaşarım”2, “sık sık yaşarım”1 puan; olumsuz ifadeleri içeren maddelere (2,3,7,8,11,12,13,14,17,18) ise bunun tam tersi olarak, “hiç yaşamam” 1, “nadiren yaşarım”2, “bazen yaşarım”3, “sık sık yaşarım”4 puan verilerek puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20’dir. Ölçekten alınan puan arttıkça yalnızlık düzeyi de artmaktadır (Demir, 1989. Akt: Haliloğlu, 2008).

3.3.1.1. U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin Güvenirliği

Demir (1989) ölçeğin Türkçe versiyonu ile yapmış olduğu çalışmada .96 gibi yüksek bir iç tutarlılık katsayısı elde etmiştir. Test-tekrar test güvenirliliğini test etmek amacıyla normal gruba ölçeği beş hafta sonra tekrar uygulamış ve iki uygulamadan elde edilen puanlar arasında .94 gibi yüksek bir korelasyon bulmuştur (Akt: Haliloğlu, 2008).

3.3.1.2. U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin Geçerliliği

Demir (1989) tarafından benzer ölçekler geçerlik yöntemi ile geçerlik çalışması yapılmıştır. Benzer ölçek olarak Aydın ve Demir (1988) tarafından geliştirilen Çok Yönlü Depresyon Ölçeğinin Sosyal İçedönüklük alt ölçeği ile U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin geçerlik çalışmasında sık kullanılan Beck Depresyon Envanteri alınmış ve Sosyal İçedönüklük alt ölçeği ile .82, Beck Depresyon Envanteri ile ise .77 korelasyon bulunmuştur (Akt: Haliloğlu,2008).

Elde edilen bulguların ışığında U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinin geçerliliği ve güvenirliliğinin yeterli düzeyde olduğu ve araştırmanın amacına hizmet edebileceği söylenebilir.

3.3.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, M. Rosenberg (1963) tarafından geliştirilen, benlik saygısı ölçümünü amaçlayan 10 maddelik bir ölçektir. Ölçeğin orijinali New York merkezinde tesadüfî yöntemle seçilen 10 okulun toplam 5204 lise öğrencisi üzerinde uygulanarak geliştirilmiştir. Ölçeği oluşturan 10 madde, gençlerin kendilerini değerlendirmelerini belirlemek üzere düzenlenmiştir. Guttman ölçüm şekline göre düzenlenmiş 10 madde yer almaktadır. Likert tipi ölçekte maddelerin cevaplanması 4 seçenek arasından yapılmaktadır. Ölçekteki maddelerin yarısı pozitif (olumlu) cümle yapısıyla kurulmuştur. Diğer yarısı negatif (olumsuz) cümle yapısıyla kurulmuştur. Ölçekte maddeler karışık olarak yerleştirilmiştir. Ölçekte bulunan ilk 3 madde kendi arasında puanlanmakta, 4. ve 5. maddeler kendi arasında, 9. ve 10. maddeler kendi arasında puanlanmaktadır. 6. 7. 8. maddeler ise ayrı ayrı puanlanmaktadır. Verilen cevaplarda ya “Tamamen Katılıyorum” veya “Katılıyorum” yada “Hiç Katılmıyorum” veya “Katılmıyorum” şıkları arasından biri puanlanmaktadır. İşaretleme sonucu bireyin kendini olumsuz değerlendirmesi göz önüne alınmakta ve o madde “1” ile puanlanmaktadır. Olumlu değerlendirme yapılan maddeler “0” ile puanlanmaktadır. Bu puanlama sistemi sonucunda alınan puanlar 0 – 6 arasında değişmektedir. 0 – 2 arasında puan alan öğrenci yüksek benlik saygısına sahip, 3 – 6 arasında puan alan öğrenci düşük benlik saygısına sahip olarak değerlendirilmektedir. Yüksek puan düşük benlik saygısını işaret etmektedir (Suner İkiz, 2000).

3.3.2.1. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirliği

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, test – tekrar test yöntemi ile Ankara’da okuyan tesadüfî seçilen 125 kız, 80 erkek olmak üzere 205 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçlara göre belirlenen güvenilirlik katsayısını .70 oranında olduğu bulunmuştur (Suner İkiz, 2000).

3.3.2.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin Geçerliliği

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin ilk geçerlik çalışması Çuhadaroğlu (1985) tarafından Benlik Saygısı ölçeği ile psikiyatrik görüşmelerin ölçüt alınması yoluyla yapılmıştır. Sonuçlar arasındaki korelasyon katsayısı .71 oranında bulunmuştur. Bu nedenle belirli grupları ayırıştırıran özelliği olduğu saptanmıştır (Suner İkiz, 2000).

3.3.3. İletişim Becerileri Envanteri

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri bireylerin kişilerarası ilişkilerde sahip oldukları iletişim beceri düzeylerini belirlemek için 45 maddeden oluşan bir ölçektir. Bu ölçek, iletişim becerileri düzeyini; davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutları açısından değerlendirmektedir. Likert tipi bir ölçektir. Derecelendirme şu şekildedir; her zaman (5), genellikle (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1) anlamına gelmektedir. Test yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı .64, test tekrar test sonucunda güvenilirlik katsayısı .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ise .72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilirliğinin kullanılabilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Envanterin geçerlik çalışmasıyla ilgili olarak; Korkut (1996)'un geliştirmiş olduğu "İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan geçerlik çalışmasında geçerlik kat sayısı .70 olarak bulunmuştur (Akt: Acar,2009).

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilere ait kişisel bilgileri ve sosyal iletişim ağlarını kullanma durumlarına yönelik bilgi toplamak amacıyla öğrenciler tarafından doldurulmak üzere hazırlanan bilgi toplama formunda 33 madde bulunmaktadır. Formu oluşturmak için öncelikle ortaokulda okuyan 7 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları, hangi amaçla sosyal ağ kullandıkları ve sosyal iletişim ağlarını kullanırken hissettikleri hakkında görüşülmüş, verilen cevaplar doğrultusunda form

oluşturulmuştur. Oluşturulan form doğrultusunda Uzman Görüş Formu hazırlanarak Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan 5 öğretim üyesinin görüşlerine sunulup son halini almıştır. Formda yer alan maddeler ile öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaşı, evlerinde internet olup olmadığı, internet kullanıyorlarsa en çok hangi amaçla internet kullandıkları, üye oldukları herhangi bir sosyal ağın olup olmadığı ve üye oldukları sosyal ağlar varsa, bu sosyal ağlara yönelik kullanma durumları seçmeli maddeler ile duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmaları amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanabilmesi amacıyla Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izin alınmıştır. Resmi izin alındıktan sonra okul idarelerinden randevu alınarak okullara gidilmiştir. Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları, örnekleme alınan okullardaki psikolojik danışmanlar ile görüşülerek tespit edilen ve gönüllü olan öğrencilere, araştırmacı tarafından ders saatlerinde uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmanın amacı ve önemine ilişkin bilgi verilmiştir. Verilerin gizli tutulacağı belirtilmiş fakat yine de kendilerini rahatlıkla ifade edebilmeleri için öğrencilerin adı ve soyadı istenmemiştir. Ölçeklerin tamamlanması 1 (bir) oturumda gerçekleştirilmiş olup, 1 (bir) ders saati sürmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Ölçümler tamamlandıktan sonra, Kişisel Bilgi Formu, U.C.L.A Yalnızlık Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanteri araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Kişisel bilgi verileri ve uygulanan ölçeklerden alınan sonuçlar SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16 programında analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen ortalama farklarını karşılaştırıp, bu farkların anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla t-testi ve ilişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İlişkisiz örneklemler için t-testi, iki değişken arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılır. ANOVA ise iki ya da daha çok örneklem ortalaması

arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için uygulanır (Büyüköztürk, 2011). Araştırmada, önem düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma durumlarına göre yalnızlık, benlik saygısı ve iletişim becerileri ile ilgili betimleyici istatistikler ve bu değişkenlerin sosyal ağ kullanıp kullanmama durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan t-testi bulguları verilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma durumları cinsiyet ve sınıf düzeyi durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi bulguları verilmiştir. Sosyal ağ kullanan öğrencilerin sosyal ağ kullanma sıklığının ve sosyal ağ kullandıklarında ne kadar kaldıklarının sosyal ağ dersleri ile ilgili çalışmalar amaçlı kullanma ve derslerinin olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları verilmiştir. Ayrıca sosyal ağ kullanan öğrencilerin cinsiyetlerinin, yaşlarının ve sınıf düzeylerinin sosyal ağların derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bulguları verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları sorgulanmış ve istatistik sonuçları Tablo 4.1.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.1. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına İlişkin İstatistikler*

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	f	%
Evet	322	82
Hayır	70	18

Tablo 4.1.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin %82'si (N=322) herhangi bir sosyal iletişim ağı kullanırken, %18'i (N=70) herhangi bir sosyal iletişim ağını kullanmamaktadır.

4.2. Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Cinsiyete Göre Farklaşp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.2.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Cinsiyetlerine İlişkin t-testi Sonuçları

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	N	\bar{X}	SS	s.d	t	p
Evet	322	1.50	.50	390	2.177	.030
Hayır	70	1.35	.48	390	2.229	

Tablo 4.2.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri sosyal ağ kullanma durumlarına göre incelendiğinde sosyal ağ kullanan öğrencilerin (N=322) aritmetik ortalaması 1.50, sosyal ağ kullanmayan öğrencilerin (N=70) aritmetik ortalaması 1.35 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetleri bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak cinsiyetlerine göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.2.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.2. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar

		Sosyal Ağ Kullanma Durumu				Toplam
		Evet F	%	Hayır f	%	
Cinsiyet	Kız	161	78	45	22	206
	Erkek	161	86	25	14	186
	Toplam	322	82	70	18	392

Tablo 4.2.2.'de sosyal ağ kullanma durumlarına göre cinsiyetlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan kız öğrencilerin 161'i (%78) sosyal ağ kullanırken, 45'i (%22) herhangi bir sosyal ağ kullanmamaktadır. Erkeklerin 161'i (%86) sosyal ağ kullanırken, 25'i (%14) kullanmamaktadır.

Tablo 4.2.2.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ve kullanmayan öğrenciler cinsiyetleri bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Tablo 4.4.1.'de serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.2.1.'de gösterilen ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerinin sosyal ağ kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi sonucunda ($p = .030$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle ortaokulda öğrenim gören erkek öğrenciler, ortaokulda öğrenim göre kız öğrencilere göre sosyal ağları daha çok tercih etmektedirler.

4.3. Öğrencilerin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.3.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.3.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Sınıf Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	N	\bar{X}	SS	s.d	t	p
Evet	322	6.61	1.09	390	7.188	.000
Hayır	70	5.60	.92	390	8.041	

Tablo 4.3.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri sosyal ağ kullanma durumlarına göre incelendiğinde sosyal ağ kullanan öğrencilerin (N=322) aritmetik ortalaması 6.61, sosyal ağ kullanmayan öğrencilerin (N=70) aritmetik ortalaması 5.60 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sınıf düzeylerine göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.3.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.3.2. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Sınıf Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

		Sosyal Ağ Kullanma Durumu				
		Evet	%	Hayır	%	Toplam
		f		F		
	5. Sınıf	63	59	43	41	106
Sınıf	6. Sınıf	91	83	18	17	109

Düzeıı	7. Sınıf	75	96	3	4	78
	8. Sınıf	93	94	6	6	99
	Toplam	322	82	70	18	392

Tablo 4.3.2.'de sosyal ağ kullanan ve kullananayan öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 5. Sınıf öğrencilerinin 63'ü (%59) sosyal ağ kullanırken 43'ü (%41) kullanmamakta, 6. Sınıf öğrencilerinin 91'i (%83) sosyal ağ kullanırken 18'i (%17) kullanmamakta, 7. Sınıf öğrencilerinin 75'i (%96) sosyal ağ kullanırken 3'ü (%4) kullanmamakta, 8. Sınıf öğrencilerinin 93'ü (%94) sosyal ağ kullanırken 6'sı (%6) herhangi bir sosyal ağ kullanmamaktadır.

Tablo 4.3.2.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ve kullananayan öğrenciler sınıf düzeyleri bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Tablo 4.3.1.'de serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.'de gösterilen ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerinin sosyal ağ kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi sonucunda ($p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullananayan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sosyal ağ kullanma oranları da artmaktadır.

4.4. Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ve kullananayan ortaokul öğrencilerinin yalnızlık puanları bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullananayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	N	\bar{X}	SS	s.d	t	p
Evet	322	35.28	10.61	390	-1.570	.117
Hayır	70	37.50	11.05	390	-1.530	

Tablo 4.4.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinden aldıkları puanlar sosyal ağ kullanma durumlarına göre incelendiğinde sosyal ağ kullanan öğrencilerin (N=322) aritmetik ortalaması 35.28, sosyal ağ kullanmayan öğrencilerin (N=70) aritmetik ortalaması 37.50 olarak saptanmıştır.

Tablo 4.4.1.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ve kullanmayan öğrencilerde yalnızlık puan ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Tabloda serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.4.1.'de gösterilen ortaokul öğrencilerinin U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeğinden aldıkları puanlarda sosyal ağ kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi sonucunda ($p = .117$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerinin U.C.L.A. Yalnızlık Ölçeği puan ortalamalarında ortaya çıkan fark anlamlı değildir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin yalnızlık puanları öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

4.5. Öğrencilerin Algılanan Benlik Saygısı Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin benlik saygısı puanları bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.5.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.5.1. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları*

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	N	\bar{X}	SS	s.d	t	p
Evet	322	1.43	.84	390	-1.313	.190
Hayır	70	1.58	1.00	390	-1.176	

Tablo 4.5.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar sosyal ağ kullanma durumlarına göre incelendiğinde sosyal ağ kullanan öğrencilerin (N=322) aritmetik ortalaması 1.43, sosyal ağ kullanmayan öğrencilerin (N=70) aritmetik ortalaması 1.58 olarak saptanmıştır.

Tablo 4.5.1.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ve kullanmayan öğrencilerde benlik saygısı puan ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Tabloda serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.5.1.'de gösterilen ortaokul öğrencilerinin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanlarda sosyal ağ kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi sonucunda ($p = .190$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerinin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği puan ortalamalarında ortaya çıkan fark anlamlı değildir. Diğer bir

deyişle, öğrencilerin benlik saygısı puanları öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

4.6. Öğrencilerin İletişim Becerileri Düzeylerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri puanları bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ve kullanmayan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.6.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.6.1. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Durumlarına Göre İletişim Becerileri Envanteri Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları*

Sosyal Ağ Kullanma Durumu	N	\bar{X}	SS	s.d	t	p
Evet	322	1.61	22.59	390	1.882	.061
Hayır	70	1.56	22.94	390	1.864	

Tablo 4.6.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanlar sosyal ağ kullanma durumlarına göre incelendiğinde sosyal ağ kullanan öğrencilerin (N=322) aritmetik ortalaması 1.61, sosyal ağ kullanmayan öğrencilerin (N=70) aritmetik ortalaması 1.56 olarak saptanmıştır.

Tablo 4.6.1.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ve kullanmayan öğrencilerde iletişim becerileri puan ortalamaları bakımından gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Tabloda serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.6.1.'de gösterilen ortaokul öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanlarda sosyal ağ kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t testi sonucunda (p = .061) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerinin İletişim Becerileri

Envanteri puan ortalamalarında ortaya çıkan fark anlamlı değildir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin iletişim becerileri puanları öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

4.7. Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını etkilemelerine ilişkin öğrenci görüşleri alınmış ve istatistik sonuçları Tablo 4.7.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.7.1. *Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin İstatistikler*

Sosyal Ağların Ders Başarılarını Etkileme Durumu	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	74	23
Katılmıyorum	58	18
Kararsızım	112	35
Katılıyorum	42	13
Kesinlikle Katılıyorum	36	11

Tablo 4.7.1.'e göre sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin 74'ü (%23) sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını olumlu etkileme görüşüne kesinlikle katılmazken, sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin 58'i (%18) sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını olumlu etkileme görüşüne katılmıyor. Sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin 112'si (%35) sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını olumlu etkileme konusunda kararsız olduğunu, sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin 42'si (%13) sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını olumlu etkileme görüşüne katıldığını, sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin 36'sı (%11) ise sosyal iletişim ağlarının ders başarılarını olumlu etkileme görüşüne kesinlikle katıldığını söylemiştir.

4.8. Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyete Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin cinsiyetlerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.8.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.8.1. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyet Durumuna İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS
Kız	161	2.08	1.58
Erkek	161	2.38	1.49
Toplam	322	2.22	1.54

Tablo 4.8.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkilemesi durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağ kullanan kız öğrencilerin (N=161) aritmetik ortalaması 2.08, sosyal ağ kullanan erkek öğrencilerin (N=161) aritmetik ortalaması 2.38 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesinin cinsiyet durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesi durumlarına göre cinsiyet istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.8.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.8.2. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar*

		Sosyal Ağın Derslerini Olumlu Etkileme Durumu					Toplam
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
		f	f	f	f	f	
Cinsiyet	Kız	40	29	55	18	19	161
	Erkek	34	29	57	24	17	161
	Toplam	74	58	112	42	36	322

Tablo 4.8.2.'de ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünmelerine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan ve sosyal ağ kullanan kız öğrencilerin 40'ı sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle katılmamakta, 29'u katılmamakta, 55'i kararsız, 18'i katılmakta, 19'u kesinlikle katılmaktadır. Sosyal ağ kullanan erkek öğrencilerin 34'ü sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle katılmamakta, 29'u katılmamakta, 57'si kararsız, 24'ü katılmakta, 17'si ise kesinlikle katılmaktadır.

Tablo 4.8.2.'de gösterilen öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkilediğini düşünen ve düşünmeyen gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 4.8.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.8.3. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Cinsiyetlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1	8.781	8.781		
Grup içi	390	928.556	2.381	3.688	.056
Genel	391	937.337			

Tablo 4.8.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 3.688$; $p = .056$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin cinsiyetlerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlı değildir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin cinsiyetleri öğrencilerin sosyal ağların derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

4.9. Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısını Etkilemesi İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.9.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.9.1. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS
5. Sınıf	63	1.57	1.65
6. Sınıf	91	2.26	1.51
7. Sınıf	75	2.58	1.34
8. Sınıf	93	2.60	1.40
Toplam	322	2.22	1.54

Tablo 4.9.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkilemesi durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağ kullanan 5. Sınıf öğrencilerin ($N=63$) aritmetik ortalaması 1.57, sosyal ağ kullanan 6. Sınıf öğrencilerin ($N=91$) aritmetik ortalaması 2.26, sosyal ağ kullanan 7. Sınıf öğrencilerin ($N=75$) aritmetik

ortalaması 2.58, sosyal ağ kullanan 8. Sınıf öğrencilerin (N=93) aritmetik ortalaması 2.60, olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesinin sınıf düzeyleri bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesi durumlarına göre sınıf düzeyleri istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.9.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.9.2. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Sonuçlar*

	Sosyal Ağın Derslerini Olumlu Etkileme Durumu						Toplam
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum		
	f	f	f	f	f		
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	16	13	19	7	8	63
	6. Sınıf	20	16	34	12	9	91
	7. Sınıf	18	12	28	9	8	75
	8. Sınıf	20	17	31	14	11	93
	Toplam	74	58	112	42	36	322

Tablo 4.9.2.'de ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünmelerine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan ve sosyal ağ kullanan 5.Sınıf öğrencilerinin 16'sı sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle katılmamakta, 13'ü katılmamakta, 19'u kararsız, 7'si katılmakta, 8'i kesinlikle katılmaktadır. 6.Sınıf öğrencilerinin 20'si sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle katılmamakta, 16'sı katılmamakta, 34'ü kararsız, 12'si katılmakta, 9'u kesinlikle katılmaktadır. 7.Sınıf öğrencilerinin 18'i sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle katılmamakta, 12'si katılmamakta, 28'i kararsız, 9'u katılmakta, 8'i kesinlikle katılmaktadır. 8.Sınıf öğrencilerinin 20'si sosyal ağların derslerini olumlu etkileme durumuna kesinlikle

katılmamakta, 17'si katılmamakta, 31'i kararsız, 14'ü katılmakta, 11'i kesinlikle katılmaktadır.

Tablo 4.9.2.'de gösterilen öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkilediğini düşünen ve düşünmeyen gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 4.9.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.9.3. *Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin, Sınıf Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3	69.648	23.216	10.38	
Grup içi	388	867.689	2.236	1	.000
Genel	391	937.337			

Tablo 4.9.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumlarının sınıf düzeylerine göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 10.381$; $p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle, öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sosyal ağların derslerini olumlu etkilemediğini düşünmeye başladıkları ortaya çıkmıştır.

4.10. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığının, Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşlerine Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.10.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.10.1. *Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Sosyal Ağ Kullanma Sıklığı	N	\bar{X}	SS
Her gün bir kez	66	2.95	1.14
Her gün birkaç kez	99	2.77	1.36
Haftada bir kez	44	2.38	1.18
Haftada birkaç kez	74	2.68	1.20
Ayda bir kez	26	2.30	1.08
Ayda birkaç kez	13	3.07	1.70
Toplam	322	2.22	1.54

Tablo 4.10.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkilemesi durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağı her gün bir kez kullanan öğrencilerin (N=66) aritmetik ortalaması 2.95, sosyal ağı her gün birkaç kez kullanan öğrencilerin (N=99) aritmetik ortalaması 2.77, sosyal ağı haftada bir kez kullanan öğrencilerin (N=44) aritmetik ortalaması 2.38, sosyal ağı haftada bir kaç kullanan öğrencilerin (N=74) aritmetik ortalaması 2.68, sosyal ağı ayda bir kez kullanan öğrencilerin (N=26) aritmetik ortalaması 2.30, sosyal ağı ayda birkaç kez kullanan öğrencilerin (N=13) aritmetik ortalaması 3.07 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesi durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesi durumlarına göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.10.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.10.2. *Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar*

		Sosyal Ağın Derslerini Olumlu Etkileme Durumu					Toplam
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
		f	f	F	f	f	
Sosyal Ağ Kullanma Sıklığı	Her gün bir kez	8	13	26	12	7	66
	Her gün birkaç kez	25	15	31	13	15	99
	Haftada bir kez	13	11	12	6	2	44
	Haftada birkaç kez	15	15	30	6	8	74
	Ayda bir kez	9	3	11	3	0	26
	Ayda birkaç kez	4	1	2	2	4	13
	Toplam	74	58	112	42	36	322

Tablo 4.10.2.'de ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığı durumlarına göre sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşüncelerine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.10.2.'de gösterilen öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığı durumlarına göre sosyal ağın derslerini olumlu etkilediğini düşünen ve düşünmeyen gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 4.10.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.10.3. *Sosyal Ağ Kullanma Sıklığının, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	438.617	73.103	56.43	.000
Grup içi	385	498.719	1.295		
Genel	391	937.337		4	

Tablo 4.10.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 56.434$; $p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklığının sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle sosyal ağların derslerini olumlu etkilediğini düşünmeyen öğrencilerin sosyal ağı daha sık kullandığı ortaya çıkmıştır.

4.11. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerinin, Sosyal İletişim Ağlarının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Görüşlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağı kullanma sürelerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilemediğini düşünme durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri

ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.11.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.11.1. Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal Ağ Kullandıklarında Kaldıkları Süre	N	\bar{X}	SS
15 dk'dan daha az	30	2.66	1.29
Yaklaşık yarım saat	84	2.46	1.22
Yaklaşık 1 saat	101	2.70	1.22
1 – 3 saat	68	3.04	1.09
3 saatten daha fazla	39	2.74	1.58
Toplam	322	2.22	1.54

Tablo 4.11.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağda 15'dan daha az kalan öğrencilerin (N=30) aritmetik ortalaması 2.66, sosyal ağda yaklaşık yarım saat kalan öğrencilerin (N=84) aritmetik ortalaması 2.46, sosyal ağda yaklaşık 1 saat kalan öğrencilerin (N=101) aritmetik ortalaması 2.70, sosyal ağda 1 – 3 saat kalan öğrencilerin (N=68) aritmetik ortalaması 3.04, sosyal ağda 3 saatten daha fazla kalan öğrencilerin (N=39) aritmetik ortalaması 2.74 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağın derslerini olumlu etkileme durumlarına göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.11.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.11.2. *Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar*

		Sosyal Ağın Derslerini Olumlu Etkileme Durumu					Toplam
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
		f	f	f	f	f	
Sosyal Ağ Kullandıklarında Kaldıkları Süre	15 dk'dan daha az	9	1	14	3	3	30
	Yaklaşık yarım saat	22	23	25	6	8	84
	Yaklaşık 1 saat	21	22	34	14	10	101
	1 – 3 saat	7	11	29	14	7	68
	3 saatten daha fazla	15	1	10	5	8	39
	Toplam	74	58	112	42	36	322

Tablo 4.11.2.'de ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sürelerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkilediğini düşünmelerine sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.11.2.'de gösterilen öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sürelerine göre sosyal ağın derslerini olumlu etkilediğini düşünen ve düşünmeyen gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 4.11.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.11.3. *Öğrencilerin Sosyal Ağı Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağların Dersleri Etkilemesi ile İlgili Öğrenci Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5	436.385	87.277	67.25	.000
Grup içi	386	500.952	1.298		
Genel	391	937.337		0	

Tablo 4.11.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağın derslerini olumlu etkilemesi durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 67.250$; $p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullandıklarında kaldıkları sürenin sosyal ağın derslerini olumlu etkileyip etkilememesi durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle sosyal ağların derslerini olumlu etkilediğini düşünmeyen öğrencilerin sosyal ağı kullandıklarında daha az süre kaldıkları ortaya çıkmıştır.

4.12. Öğrencilerin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sosyal iletişim ağlarını ders amaçlı kullanma durumları sorgulanmış ve istatistik sonuçları Tablo 4.12.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.12.1. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanma Durumlarına İlişkin İstatistikler*

Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanma Durumu	F	%
Evet	91	28
Hayır	231	72

Tablo 4.12.1.'e göre ortaokul öğrencilerinin %28'i (N=91) sosyal iletişim ağlarını ders amaçlı kullanırken, %72'si (N=231) sosyal iletişim ağlarını ders amaçla kullanmamaktadır.

4.13. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığının, Öğrencilerin Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklaşım Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.13.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.13.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Durumlarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Sosyal Ağ Kullanma Sıklığı	N	\bar{X}	SS
Her gün bir kez	66	1.66	.47
Her gün birkaç kez	99	1.74	.43
Haftada bir kez	44	1.70	.46
Haftada birkaç kez	74	1.74	.43
Ayda bir kez	26	1.65	.48
Ayda birkaç kez	13	1.76	.43
Toplam	322	1.76	.42

Tablo 4.13.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağı her gün bir kez kullanan öğrencilerin (N=66) aritmetik ortalaması 1.66, sosyal ağı her gün birkaç kez kullanan öğrencilerin (N=99) aritmetik ortalaması 1.74, sosyal ağı haftada bir kez kullanan öğrencilerin (N=44) aritmetik ortalaması 1.70, sosyal ağı haftada bir kaç kullanan öğrencilerin (N=74) aritmetik ortalaması 1.74, sosyal ağı ayda bir kez kullanan

öğrencilerin (N=26) aritmetik ortalaması 1.65, sosyal ağı ayda birkaç kez kullanan öğrencilerin (N=13) aritmetik ortalaması 1.76 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumlarına göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.13.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.13.2. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Durumlarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Sonuçlar*

		Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanma Durumu				Toplam
		Evet f	%	Hayır f	%	
Sosyal Ağ Kullanma Sıklığı	Her gün bir kez	22	33	44	67	66
	Her gün birkaç kez	25	25	74	75	99
	Haftada bir kez	13	30	31	70	44
	Haftada birkaç kez	19	26	55	74	74
	Ayda bir kez	9	35	17	65	26
	Ayda birkaç kez	3	23	10	77	13
	Toplam	91	28	231	72	322

Tablo 4.13.2.'de ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığı durumlarına göre sosyal ağı ders amaçlı kullanıp kullanmamasına ilişkin sonuçlar verilmiştir. Buna göre sosyal ağı her gün bir kez kullanan öğrencilerin 22'si (%33) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 44'ü (%67) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı her gün birkaç kez kullanan öğrencilerin 25'i (%25) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 74'ü (%75) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı haftada bir kez kullanan öğrencilerin 13'ü (%30) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 31'i (%70) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal

ağı haftada birkaç kez kullanan öğrencilerin 19'u (%26) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 55'i (%74) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı ayda bir kez kullanan öğrencilerin 9'u (%35) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 17'si (%65) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı ayda birkaç kez kullanan öğrencilerin 3'ü (%23) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 10'u (%77) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamaktadır.

Tablo 4.13.2.'de gösterilen öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığı durumlarına göre sosyal ağı ders amaçlı kullanan ve kullanmayan gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Tablo 4.13.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.13.3. *Sosyal Ağ Kullanan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklıklarına Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6	5.048	.841		
Grup içi	385	64.827	.168	4.997	.000
Genel	391	69.875			

Tablo 4.13.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 4.997$; $p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle sosyal ağı ders amaçlı kullanmayan öğrencilerin sosyal ağı daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır.

4.14. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerinin, Sosyal Ağları Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sürelerinin sosyal ağ ders amaçlı kullanma durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak; gruplara düşen öğrenci sayıları, ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları Tablo 4.14.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.14.1. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerine Göre Sosyal Ağ Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Sosyal Ağ Kullanma Süresi	N	\bar{X}	SS
15 dk'dan daha az	30	1.63	.49
Yaklaşık yarım saat	84	1.72	.44
Yaklaşık 1 saat	101	1.70	.45
1 – 3 saat	68	1.69	.46
3 saatten daha fazla	39	1.84	.36
Toplam	322	1.76	.42

Tablo 4.14.1.'e göre sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ ders amaçlı kullanma durumu bakımından incelendiğinde, sosyal ağda 15'dan daha az kalan öğrencilerin (N=30) aritmetik ortalaması 1.63, sosyal ağda yaklaşık yarım saat kalan öğrencilerin (N=84) aritmetik ortalaması 1.72, sosyal ağda yaklaşık 1 saat kalan öğrencilerin (N=101) aritmetik ortalaması 1.69, sosyal ağda 1 – 3 saat kalan öğrencilerin (N=68) aritmetik ortalaması 1,69, sosyal ağda 3 saatten daha fazla kalan öğrencilerin (N=39) aritmetik ortalaması 1.84 olarak saptanmıştır.

Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ ders amaçlı kullanma durumu bakımından fark olup olmadığına ilişkin alt problemi test etmek amacıyla sosyal ağ

kullanan ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumlarına göre kullanım istatistiklerini belirlemek amacıyla yapılan çapraz tablo sonuçları Tablo 4.14.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.14.2. *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sürelerine Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmamasına İlişkin Sonuçlar*

		Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanma Durumu				
		Evet		Hayır		Toplam
		f	%	f	%	
Sosyal Ağ Kullandıklarında Kaldıkları Süre	15 dk'dan daha az	11	37	19	63	30
	Yaklaşık yarım saat	23	27	61	73	84
	Yaklaşık 1 saat	30	30	71	70	101
	1 – 3 saat	21	31	47	69	68
	3 saatten daha fazla	6	15	33	85	39
Toplam		91	28	231	72	322

Tablo 4.14.2.'de ortaokul öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sürelerine göre sosyal ağı ders amaçlı kullanıp kullanmamasına ilişkin sonuçlar verilmiştir. Buna göre sosyal ağı 15 dk'dan daha az kullanan öğrencilerin 11'i (%37) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 19'u (%63) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı yaklaşık yarım saat kullanan öğrencilerin 23'ü (%27) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 61'i (%73) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı yaklaşık 1 saat kullanan öğrencilerin 30'u (%30) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 71'i (%70) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı 1-3 saat arasında kullanan öğrencilerin 21'i (%31) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 47'si (%69) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamakta, sosyal ağı 3 saatten daha fazla kullanan öğrencilerin 6'sı (%15) sosyal ağı ders amaçlı kullanırken 33'ü (%85) sosyal ağı ders amaçlı kullanmamaktadır.

Tablo 4.14.2.'de gösterilen öğrencilerinin sosyal ağları kullandıklarında kaldıkları süreye göre sosyal ağı ders amaçlı kullanan ve kullanmayan gruplar arasındaki farkın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi

yapılmıştır. Tablo 4.9.3.'de sosyal ağ kullanan öğrencilerin gruplar arası, grup içi ve genel varyanslarına ilişkin serbestlik derecesi, kareler toplamı, kareler ortalaması, F değeri ve p değeri gösterilmektedir.

Tablo 4.14.3. *Sosyal Ağ Kullanan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullandıklarında Kaldıkları Süreye Göre Sosyal Ağı Ders Amaçlı Kullanıp Kullanmama Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Varyans Kaynağı	s.d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	5	5.525	1.105		
Grup içi	386	64.350	.167	6.629	.000
Genel	391	69.875			

Tablo 4.14.3.'de gösterilen sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullandıklarında kaldıkları sürenin sosyal ağı ders amaçlı kullanma durumuna göre ortaya çıkan ortalama farkının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonucunda ($F = 6.629$; $p = .000$) sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullandıklarında kaldıkları sürenin sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Diğer bir deyişle sosyal ağı ders amaçlı kullanmayan öğrencilerin sosyal ağda daha çok vakit geçirdikleri ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlardan yola çıkarak önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin %82'sinin sosyal iletişim ağı kullandığı belirlenmiştir. Buna göre ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, sosyal iletişim ağlarını kullanmayı tercih etmektedir. Bu çalışma bulgusuna benzer olarak Toraman (2013), ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında katılımcıların %89,6'sının herhangi bir sosyal iletişim ağına üye olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu, elde edilen bu sonucu desteklemektedir.
2. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Ortaokulda öğrenim gören erkek öğrencilerin, ortaokulda öğrenim göre kız öğrencilere göre sosyal ağları tercih etme oranları daha yüksektir. Toraman (2013), yapmış olduğu çalışmada ortaöğretim öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sosyal iletişim ağlarını kullanma durumları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla sosyal iletişim ağlarını daha yoğun tercih ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu, elde edilen bu sonuç ile örtüşmektedir.
3. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencileri ile sosyal ağ kullanmayan ortaokul öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sosyal ağ kullanma oranları da artmaktadır. Ortaöğretim öğrencileri üzerinde Toraman (2013) tarafından

yapılan araştırmada, sınıf düzeyi değişkeni açısından sosyal iletişim ağ kullanım durumu arasında yapılan analiz sonucu anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Yani sınıf düzeyi açısından sosyal iletişim ağ kullanım durumları değişmemektedir. Elde edilen bu bulgu, araştırmadan elde edilen bu sonucu desteklememektedir.

4. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bilgi'nin 2005 yılında yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin bilgisayarda oyun oynama sürelerine göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Yine Van Schie/Wiegman (1997) da bilgisayar oyununa harcanan zamanla yalnızlık arasında belirgin bir ilişki saptamamışlardır. (Akt: Bilgi, 2005). İnternet bağımlılık düzeyi ile yalnızlık değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde, yalnızlığın internet bağımlılığını pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığı görölmektedir. Korku ve acı veren, ürkütücü bir duygu olarak yalnızlıkla yüzleşmemek için bireyler farkında olmadan; sürekli ve aşırı yemek yeme, anlamsızca ve sürekli bir şeyler satın alma, seçim yapmadan sürekli olarak TV izleme, amaçsız bir şekilde dükkan vitrinlerini izleme ve bilgisayarda zaman geçirme gibi savunma mekanizmaları geliştirmektedir (Geçtan, 1997, Akt: Kurtaran 2008). Yalnızlığını gidermek için bireyin bilgisayarda zaman geçirdiğini, zamanla teknolojinin vazgeçilmez ürünü internetin kişiyi etkisi altına aldığını düşünebiliriz. Araştırmanın bulgusu bu düşünceyi desteklememektedir. Ayrıca Yapılan literatür araştırmasında da, Morahan- Martin ve Schumacher (2000)'in, Sanders ve diğerleri (2000)'nin, Kraut ve diğerleri (2002)'nin, Whang, Lee ve Chang (2003)'ın ile Nalva ve Anand (2003)'in çalışmalarında, internet bağımlısı kişilerin, yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu doğrultusunda bulgulara ulaştıkları görölmektedir (Akt: Kurtaran, 2008).
5. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. İnternet bağımlılık düzeyi ile benlik saygısı değişkenine

ilişkin bulgular incelendiğinde, benlik saygısının internet bağımlılığını negatif yönde anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Gazda (1982)'ya göre, benlik saygısının düşük olması bireyin iç dünyasında boşluk duygusu yaratmakta, toplumsal yaşamda çeşitli uyum bozukluklarına neden olmakta ve giderek bireyin psikolojik sağlığı bozulmaktadır (Akt: Kurtaran, 2008). Araştırmanın bu bulgusu da, bu düşünceyi desteklememektedir.

6. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri düzeyleri, öğrencilerin sosyal ağları kullanıp kullanmama durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bu çalışma kapsamında literatür incelendiğinde, iletişim becerileri düzeyi ile sosyal ağları kullanıp kullanmama arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.
7. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerinin %41'i sosyal iletişim ağlarının ders başarısını olumlu etkilemediği, %24'ü olumlu etkilediği, %35'i ise bu konuda kararsız olduğu görüşündedir. Ortaöğretim öğrencileri üzerinde Toraman (2013) tarafından yapılan araştırmada, akademik başarı değişkeni ile sosyal ağ kullanım düzeyi arasında yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Akademik başarı düzeyi ne olursa olsun öğrencilerin sosyal ağ kullanım düzeylerinin genel anlamda birbirleri ile benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.
8. Sosyal ağların dersleri etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre ortaya çıkan fark anlamlı değildir. Sosyal ağların dersleri etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşleri öğrencilerin cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır. Bu çalışma kapsamında literatür incelendiğinde, sosyal ağların ders başarısını etkilemesi ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.
9. Sosyal ağların dersleri etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça sosyal ağların derslerini olumlu etkilemediğini düşünmeye başladıkları ortaya çıkmıştır. Bu çalışma kapsamında literatür incelendiğinde, sosyal ağların

ders başarısını etkilemesi ile sınıf düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

10. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının, sosyal ağın derslerini etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağların derslerini olumlu etkilediği düşünmeyen öğrencilerin sosyal ağı daha sık kullandığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır
11. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sürelerinin, sosyal ağın derslerini etkilemesi ile ilgili öğrenci görüşlerine göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağların derslerini etkilemediğini düşünen öğrenciler, sosyal ağları daha uzun sürelerle kullanmaktadır. Literatür incelendiğinde bu ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır
12. Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin %28'i sosyal iletişim ağını ders amaçlı kullanırken, %72'si sosyal ağları ders amaçlı kullanmamaktadır. Buna göre ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sosyal ağları ders amaçlı kullanmadığı sonucu elde edilmiştir. Literatür incelendiğinde bu ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.
13. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sıklıklarının, sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağı ders amaçlı kullanmayan öğrencilerin sosyal ağı daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır
14. Sosyal ağ kullanan ortaokul öğrencilerinin sosyal ağ kullanma sürelerinin, sosyal ağı ders amaçlı kullanım durumuna göre ortaya çıkan fark anlamlıdır. Sosyal ağı ders amaçlı kullanmayan öğrencilerin sosyal ağı kullandıklarında daha uzun süre kaldıkları ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde bu ilişkiye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda yapılabilecek öneriler şunlardır:

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma 5., 6., 7., ve 8. Sınıfta öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular farklı örneklem grubunda araştırılabilir.
2. Araştırmada elde edilen bulguların daha sağlıklı bir şekilde genellenebilirliğini artırmak amacıyla araştırma daha büyük örneklem grupları üzerinde yapılabilir.
3. Sosyal iletişim ağı kullanan ve kullanmayan öğrencilerde yalnızlık, benlik saygısı ve iletişim becerileri değişkenleri karşılaştırılmıştır. Bu iki grup arasında daha farklı değişkenlerin karşılaştırıldığı araştırmalar yapıp, öğrencileri sosyal ağ kullanımına iten psikolojik nedenler araştırılabilir.
4. Sosyal iletişim ağı kullanan ve kullanmayan öğrencileri karşılaştırmada nitel araştırmalar ve vaka incelemeleri yapılabilir.
5. Sosyal iletişim ağı kullanan öğrencilerin okul başarılarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
6. Sosyal iletişim ağlarının eğitsel alanda kullanımına ilişkin araştırmalar yapılabilir.

5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin birçoğunun sosyal iletişim ağlarını kullandıkları gerçeğinden yola çıkarak, web destekli eğitim uygulamaları sosyal ağlar üzerinden yürütülebilir. Böylece öğrencilerin konulara ilgisi artarak, bildikleri ve vakit geçirdikleri bir sistem üzerinden eğitim uygulamalarını gerçekleştirmiş olacaklardır.

2. Öğrencilerin yüz yüze ilişkilere özendirilmesi için, öğrencilerin akranlarıyla arasında etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik okullarda psikolojik danışmanlar tarafından iletişim seminerleri düzenlenebilir.
3. Öğrenci velileri boş zamanları değerlendirme konusunda bilgilendirilerek, çocuklarını sosyal faaliyetlere yönlendirmelerinin çocuklarını sanal olmayıp gerçek ortamlarda sosyalleşmelerine yardımcı olacağı okul öğretmenleri tarafında anlatılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, V. (2009). "*Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri.*" Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Aktaş, S. (2011). "*9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*" Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altıntaş, G. (2006). "*Liseli Ergenlerin Kişiler Arası İletişim Becerileri ile Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*" Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atik, G. (2006), "*İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Davranışını Yordamada Denetim Odağı, Benlik Saygısı, Aile Stili, Yalnızlık ve Akademik Başarının Rolü.*" Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avşaoğlu, S. (2007). "*Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*" Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, E. (2012). "*Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirmeleri İle Sosyal Uyum ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*" Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aydoğan, S. (2010). "*İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Umut ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*" Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bacanlı, H. (2004). "*Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi).*" İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Baltaş, Z. ve Baltaş A. (2002). "*Bedenin Dili.*" İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bayrakçı, M. (2007). "*Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi.*" Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Bilgi, A. (2005). "*Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.*" Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Büyüköztürk, Ş. (2011). “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı.*” Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Büyükşener, E. (2009). “*Türkiye’de Sosyal Ağların Yeri ve Sosyal Medyaya Bakış.*” 14. Türkiye’de İnternet Konferansı, Bilgi Üniversitesi, Dolapdere, İstanbul.
- Cevher, F. (2004). “*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Öğretmen Algısına Göre Akademik Benlik Saygısı Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*” Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cüceloğlu, D.(1995). “*Yeniden İnsan İnsana.*” (Yirmi ikinci basım) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağır, G. (2010). “*Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Problemlerini İnternet Kullanım Düzeyleri İle Algılanan Sağlık Halleri ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki.*” Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Çankaya, B. (2007). “*Lise 1. Ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, Ç. (2007). “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Tükenmişlik Düzeyi Arasındaki İlişki.*” Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, İ. (2012). “*Öğretmen Adaylarının Sosyal Ağ (Facebook) Kullanma Durumlarının İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çiğdemoğlu, S. (2006). “*Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dalkılıç, M. (2011). “*İlköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Karaman Oğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Deniz, A. (2012). “*Sosyal Ağ Kullanımı ve Sosyal Ağlarda Benlik Saygısı: Muğla İli Örneği.*” Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dökmen, Ü. (1998). “*İletişim Çatışmaları ve Empati.*” İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duy, B. (2003). “*Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Yalnızlık ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Üzerine Etkisi.*” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ersanlı, K., ve Balcı, S. (1998). “*İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması.*” Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, II (10. Basım).
- Ersoy, E. (2013). “*Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Benlik Saygısı ve Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Erikçi, M. (2005). “*Ana Baba Yoksunluğunun 9-15 Yaş Grubu Çocuklarının Benlik Kavramı Üzerindeki Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Fişne, M. (2009). “*Fiziksel Aktivitelere Katılım Düzeyinin, Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları, İletişim Becerileri ve Yaşam Tatminleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Geçtan, E. (2005). “*Psikanaliz ve sonrası.*” (11.bs.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençer, S.L. (2011). “*Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Durumlarının İnternet Kullanım Profilleri ve Demografik Özelliklere Göre Farklılıkların İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Göktaş, M. (2008). “*İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri ile Ders Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güçray, S. (1989). “*Çocuk Yuvasında ve Ailesinin Yanında Kalan 9.10.11 Yaş Çocuklarının Özsayı Gelişimini Etkileyen Bazı Faktörler.*” Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürcan, N. (2010). “*Ergenlerin Problemlerini İnternet Kullanımları ile Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürgen, H. (1997). “*Örgütlerde İletişim Kalitesi.*” İstanbul
- Haliloğlu, S. (2008). “*Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri, Bağlanma Biçimleri ve İşlevsel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Malatya İli Örneği).*” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Haskan, Ö. (2009). “*Ergenlerde Şiddet Eğilimi, Yalnızlık ve Sosyal Destek.*” Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Işınsu Halat, M. (2009). “*Yatırım Kuramı Bağlamında Evli Çiftlerde Uyum, Nedensel ve Sorumluluk Yüklemeleri İle Yalnızlık Arasındaki Bağlantılar.*” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İğrek, A.Ş. (2009). “*Yeni Bir Sosyal Ağ Oluşumu: İnternetin İnsan İlişkileri Üzerine Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- İmamoğlu, S. (2008). “*Genç Yetişkinlikte Kişilerarası İlişkilerin Cinsiyet, Cinsiyet Roller ve Yalnızlık Algısı Açısından İncelenmesi.*” Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kabalıcı, T. (2008). “*Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Sosyo-Demografik Değişkenler.*” Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, A. (2007). “*Öfke Yönetimi Becerileri Programının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karademir, Ç. (2007). “*Düzy Dersliklerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Derslerine İlişkin Akademik Başarıları ve Benlik Saygısı Üzerine Etkisi.*” Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kaynar, İ. (2007). “*Orta öğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve İletişim Becerileri.*” Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kııcı, D. (2012). “*Sosyal Paylaşım Ağlarının İşbirlikli Öğrenmede Kullanımı: Bir Facebook Uygulaması.*” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç Duran, Ş. (2007). “*9.10.11 Yaşındaki Çocukların Zihinsel Gelişim ve Benlik Saygısına Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılınç, H. (2005). “*Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpırmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızıldağ, S. (2009). “*Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek.*” Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Koçak, E. (2008). “*Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koçak, R. (2003). “*Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi.*” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, F. (1996). “*İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.*” Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi.
- Kozaklı, H. (2006). “*Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması.*” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Köktürk, A. (2013). “*Sosyal Ağ Kullanım Performanslarına Göre Üniversite Değerlemesi: Twitter ve Türkiye Üniversiteleri Üzerine Bir Çalışma.*” Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Körler, Y. (2011). “*İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler.*” Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kurtaran, G. T. (2008). “*İnternet Bağımlılığını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kurtyılmaz, Y. (2005). “*Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri İle Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler.*” Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Odacı, H. (1994). “*Öğrencilerin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Orta, A.Z. (2009). “*Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği.*” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ottekin, N. (2009). “*Ailelerinden Ayrı Olarak Öğrenim Görmekte Olan Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özen, Ü. (2009). “*Yalnızlık Olgusu Ve Sanal Sohbetin Yalnızlığın Paylaşımına Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma.*” Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 23, Sayı: 4.

- Özer, K. (1996). “İletişim ve İletişimsizlik Becerisi.” İstanbul: Kurtis Matbaacılık
- Öztürk, S. (2006). “Anne Babası Boşanmış 9-13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi.” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Pişkin, M. (2003). “İlköğretimde Rehberlik” Y. Kuzgun, (Ed.). (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıçam, H. (2011). “Üniversite Öğrencilerinin Reddedilme Duyarlılıkları ile Benlik Saygıları ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Sönmezay, H. (2010). “Lise Öğrencilerinde Zorbalığın İletişim Becerileri ve Algılanan Sosyal Destekle İlişkinin İncelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Suner İkiz, E. (2000). “Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki.” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taysi, E. (2000). “Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek.” Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekvar, S. O. (2012). “Yeni Medya ve Halkla İlişkilerde Dönüşüm: Farklı Kurumsal Yapılarda Halkla İlişkiler Algısı ve Sosyal Paylaşım Ağları.” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toplu, M. (2009). “Belge Sağlama Hizmetlerinin Gelişimi ve Türkiye Perspektifi.” Türk Kütüphaneciliği.
- Toraman, M. (2013). “İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle İlişkinin İncelenmesi.” Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Turan, A. (2010). “Üniversite Öğrencilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalarını Yordamada Yalnızlık, Benlik Saygısı, Yaş, Cinsiyet ve Romantik İlişki Yaşama Durumunun Rolü.” Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tutar, H. (2003). “Örgütsel İletişim.” Ankara: Seçkin Yayınları.

- Uşaklı, H. (2006). “*Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi.*” Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünal, S. (2007). “*Atılganlık Becerileri Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üstündağ, E. (2006). “*İletişim Becerilerini Geliştirme Programının Güvenlik Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarına Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, Ş. (2007). “*Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yenidünya, A. (2005). “*Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yerekaban, H. (2007). “*Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, M. (2007). “*Şiddete Başvuran ve Başvurmayan Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Ve Akran Baskısı Düzeyleri Açısından İncelenmesi.*” Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz Sarkın, S. (2012). “*Çocuğa Yönelik Aile İçi Şiddetin İlköğretim 6.7. ve 8. Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Özgüven Düzeylerine Etkisi.*” Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, N. (2011). “*Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri.*” Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yurtkoru, E. S. (2009). “*Sosyal ağ kullanımını etkileyen unsurların istatistiksel modellemesi: facebook üzerine bir uygulama.*” 10. Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu, Atatürk Üniversitesi Palandöken, Erzurum.
- Yüksel, F. (1997). “*Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi.*” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara

Wikipedia, (2010). “Sosyal Ağ” http://tr.wikipedia.org/wiki/Sosyal_ağ (Erişim Tarihi 10.11.2013).

www.egitimim.com (Erişim Tarihi 01.04.2014).

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Sema NARTAR

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 20 Mart 1988, Kayseri

Medeni Durumu: Evli

EĞİTİM

İlkokul - Güventürk İlkokulu/ Kayseri

Ortaokul - Kadir Has İlköğretim Okulu/ Kayseri

Lise - Fevzi Çakmak Lisesi/ Kayseri

Lisans - Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü/ Ankara

Yüksek Lisans – Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı/ Kayseri

İŞ DENEYİMLERİ

2009 – 2010 Yunus Emre İlköğretim Okulu/Tokat/Rehber Öğretmen

2010 – 2011 Gesi Ahmet Baldöktü Y.İ.B.O./Kayseri/Rehber Öğretmen

2011 – 2012 Rehberlik ve Araştırma Merkezi/Kayseri/Rehber Öğretmen

2012 – 2014 Cevdet Sunay İlkokulu/Kayseri/Rehber Öğretmen

2014 – Halen Melikgazi Anaokulu/Kayseri/Rehber Öğretmen

EKLER

EK – 1 KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Cinsiyet:

Kız () Erkek ()

2- Yaş:

10 () 11 () 12 () 13 () 14 () 15 () Diğer ()

3- Sınıfınız:

5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf ()

4- Evinizde İnternet Var mı?

Evet () Hayır ()

5- İnternet kullanıyor musunuz?

Evet () Hayır ()

6- En çok hangi amaçla internet kullanıyorsunuz?

Ödev yapma () Oyun oynama () Müzik dinleme - film izleme ()

İletişim Kurma (facebook, messenger, twitter vb.) ()

Diğer ()

7- Üye olduğunuz herhangi bir sosyal ağ (facebook, messenger, twitter vb.) var mı?

Evet () Hayır ()

Üstteki soruya yanıtınız **Evetse** sonraki sorulara geçiniz.

8- Hangi sosyal ağlara üyesiniz? (birden fazla işaretleyebilirsiniz)

Facebook () Twitter () Messenger () LinkedIn ()

Diğer ()

9- Aktif olarak kullandığınız sosyal ağlar hangileridir?(birden fazla işaretleyebilirsiniz)

Facebook () Twitter () Messenger () LinkedIn ()

Diğer ()

10- Aktif olarak kullandığınız bu sosyal ağları en çok hangi amaçla kullanıyorsunuz? (birden fazla işaretleyebilirsiniz)

Kendime ait bilgilerimi ve yaptıklarımı paylaşmak için ()

Arkadaşlarımla görüşmek için () Yeni arkadaşlar bulmak için ()

Eğlence – oyun için () Derslerimle ilgili çalışmalar için ()

Diğer ()

11- Sosyal ağları ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Her gün bir kez () Her gün birkaç kez ()
Haftada bir kez () Haftada birkaç kez ()
Ayda bir kez () Ayda birkaç kez ()

12- Sosyal ağlara girdiğinizde ne kadar süre kalıyorsunuz?

15 dk'dan daha az () Yaklaşık yarım saat ()
Yaklaşık 1 saat () 1-3 saat () 3 saatten daha fazla ()

13- Sosyal ağları ne kadar süredir kullanıyorsunuz?

1 yıldan az () 1-2 yıl () 2-3 yıl ()
3-4 yıl () 4 yıldan fazla ()

14- Üye olduğum sosyal ağda kendime ait şu gerçek bilgileri kullanıyorum.

Ad, Soyad () Profil resmi () Yaş ()
Doğum yeri () Okul () Hobiler ()

	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
Sosyal ağları kullanırken derslerimle ilgili yeni bilgiler kazanıyorum.					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Sosyal ağları kullanmanın okul derslerimi olumlu etkilediğini düşünüyorum.					

Sema NARTAR
Psikolojik Danışman

U.C.L.A. YALNIZLIK ÖLÇEĞİ

Aşağıda çeşitli duygu ve düşünceleri içeren ifadeler verilmektedir. Sizden istenen her ifadeye tanımlanan duygu veya düşünceyi ne sıklıkta hissettiğinizi ya da düşündüğünüzü her ifade için bir tek rakamı (X) şeklinde işaretleyerek belirtmenizdir. Yanıtlarınız bir araştırmada kullanılacaktır. İçten yanıtlamanız araştırmanın değerini arttıracaktır. Değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürler.

Sema NARTAR
Psikolojik Danışman

		Ben bu Durumu HİÇ yaşamam	Ben bu Durumu NADİRE N yaşarım	Ben bu Durumu BAZEN YAŞARIM	Ben bu Durumu SIK SIK YAŞARIM
1	Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum.	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Arkadaşım yok.	(1)	(2)	(3)	(4)
3	Başvuracağım kimse yok	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Kendimi tek başıyım gibi hissetmiyorum.	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Çevremdeki insanlarla birçok ortak yönüm var.	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Artık hiç kimseyle samimi değilim	(1)	(2)	(3)	(4)
8	İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşılmıyor	(1)	(2)	(3)	(4)
9	Dışa dönük bir insanım	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Kendimi yakın hissettiğim insanlar var.	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Kendimi grup dışına itilmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
12	Sosyal ilişkilerim yüzeyseldir.	(1)	(2)	(3)	(4)
13	Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor	(1)	(2)	(3)	(4)
14	Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
15	İstediğim zaman arkadaş bulabilirim	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Beni gerçekten anlayan insanlar var.	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum	(1)	(2)	(3)	(4)
18	Çevremde insanlar var ama benimle değil.	(1)	(2)	(3)	(4)
19	Konuşabileceğim insanlar var	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Derdimi anlatabileceğim insanlar var.	(4)	(3)	(2)	(1)

ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki maddeler kendiniz hakkında ne düşünüp genel olarak ne hissettiğinize ilişkin olarak hazırlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve kendiniz hakkında nasıl hissettiğinizi maddelerin karşısındaki “Hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” seçeneklerinden uygun olan birine (X) işareti koyarak belirtin.

Sema NARTAR
Psikolojik Danışman

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum	()	()	()	()
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum	()	()	()	()
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim	()	()	()	()
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	()	()	()	()
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	()	()	()	()
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.	()	()	()	()
7. Genel olarak kendimden memnunum.	()	()	()	()
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	()	()	()	()
9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.	()	()	()	()
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()

İLETİŞİM BECERİLERİ ENVANTERİ

Açıklama: Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Genellikle (4), Her zaman (5)” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız. Elde edilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Envanterin doldurulmasında gerekli özeni göstereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederim.


Sema NARTAR
Psikolojik Danışman

	Hiç ir zam an	Nadir en	Bazen	Genel likle	Her zam an
1. İnsanları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
2. İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	1	2	3	4	5
3. Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekmem.	1	2	3	4	5
4. Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	1	2	3	4	5
5. Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	1	2	3	4	5
6. Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	1	2	3	4	5
7. Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
8. Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı vermek istemem.	1	2	3	4	5
9. Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	1	2	3	4	5
10. Başkaları konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	1	2	3	4	5
11. İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
12. Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	1	2	3	4	5
13. Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
14. Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	1	2	3	4	5
15. Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmazsam bile fikirlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
16. İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	1	2	3	4	5
17. Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlenmeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
18. Yanlış tutum ve davranışlarımın kolaylıkla kabul ederim.	1	2	3	4	5

19. Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	1	2	3	4	5
20. Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	1	2	3	4	5
21. İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatcak şeyler yaparım.	1	2	3	4	5
22. Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
23. Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
24. Karşımdaki kişinin duygu ve düşünceleri bana ters düşse bile yargılamam.	1	2	3	4	5
25. Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	1	2	3	4	5
26. Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
27. İletişim kurduğum kişinin karşı cinsten olmasından rahatsızlık duymam.	1	2	3	4	5
28. Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
29. Özür dilemek bana zor gelir.	1	2	3	4	5
30. Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
31. Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
32. İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
33. İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
34. Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar.	1	2	3	4	5
35. Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	1	2	3	4	5
36. İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
37. Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.	1	2	3	4	5
38. Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
39. Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	1	2	3	4	5
40. İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler verdiğimi hissederim.	1	2	3	4	5
41. İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltmem.	1	2	3	4	5
42. Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekmem.	1	2	3	4	5
43. Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
44. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
45. Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

EK - 2 İZİNLER

MILLİ EĞİTİM BAKANLIĞI GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
FAKS NO. : 0352 3209503 23 MAY. 2013 07:50



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929/605/1050889 22/05/2013
Konu: Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı'nın 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (Genelge 2012/13) emirleri.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimi Programı ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Sema NARTAR'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" ilimiz Kocasinan İlçelerindeki ekli listedeki Ortaokullardaki Öğrencilerinde uygulanması konulu tez çalışma yapma isteği ile ilgili Erciyes Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 13/05/2013 tarih ve 0509 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimi Programı ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Sema NARTAR'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal İletişim Ağlarını Kullanma Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" ilimiz Kocasinan İlçelerindeki ekli listedeki Ortaokullardaki Öğrencilerinde uygulanması konulu tez çalışma yapmasında bir sakıncanın olmadığı Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan Okul Müdürünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın yapılması, Okul Müdürlüğü tarafından araştırma sonucunun Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Bilal YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/05/2013
İ.Halil ÇOMAKTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

KLER:
Yazı Örneği ve Ekleri (11 sayfa)