

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIKLARI
VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Ercan GÜRÜLTÜ
(Yüksek Lisans Tezi)**

İstanbul, 2016

**T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIKLARI
VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Ercan GÜRÜLTÜ
(Yüksek Lisans Tezi)**

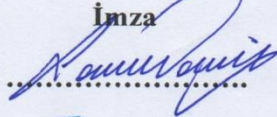
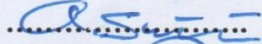
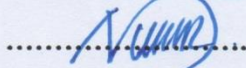
**Danışman
Doç. Dr. Levent DENİZ**

İstanbul, 2016

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir
© 2016**

ONAY

Ercan GÜRÜLTÜ tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu bu çalışma 17/10/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	DOÇ. DR. Levent DENİZ	
JÜRİ ÜYESİ	DOÇ. DR. Ahmet ŞİRİN	
JÜRİ ÜYESİ	DOÇ. DR. Z. Nurdan BAYSAL	

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

- 2013-2016 Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi (Yüksek Lisans)
- 2007-2010 Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Kontrol Öğretmenliği (Lisans)
- 2005-2007 Gaziantep Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu, Bilgisayar Teknolojisi ve Programlama (Önlisans)

İŞ DENEYİMİ

- 2016- Bilişim Teknolojileri Bölüm Şefi, 50. Yıl Cumhuriyet Feridun Tümer ÇPAL, Kadıköy/İstanbul
- 2014-2016 Bilişim Teknolojileri Bölüm Şefi, Eyüp İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Eyüp/İstanbul
- 2013-2014 Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Babaeski İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Babaeski/Kırklareli
- 2008-2013 Bilgisayar İşletmeni, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kadıköy/İstanbul

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-Posta egurultu@gmail.com

Telefon 0535 597 45 68

ÖNSÖZ

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi incelediğim bu çalışmamın, ilerleyen yıllarda eğitim süreçlerinde kullanımının ihtiyaç haline dönüşeceğini düşündüğüm sosyal medya ile ilgili yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağını umuyorum.

Öncelikle bu günlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan, iyi ve başarılı bir birey olabilmem için her türlü zorluğa göğüs geren, anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi iletmekten onur duyarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince sonsuz sevgisi ve sabrıyla yanımda olan, anlayışını ve manevi desteğini esirgemeyen eşim Pınar GÜRÜLTÜ'ye teşekkür ederim.

Gerek yüksek lisans eğitimimin ders aşamasında gerekse tez sürecinde bilgisini, deneyimini, emeğini eksik etmeyen; birçok hususta beni rahatlatan, çalışmamın başından sonuna kadar heyecanımı ve acemiliğimi hoş karşılayan; kendisi ile yapmış olduğum her sohbet sonunda ufukumun genişlediğini hissettiğim; saygıdeğer hocam, Doç. Dr. Levent DENİZ'e teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin ders ve tez süreçlerinde bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen değerli hocalarım; Doç. Dr. Orhan AKINOĞLU'na, Doç. Dr. Süleyman AVCI'ya, Yrd. Doç. Dr. Seval Eminoğlu KÜÇÜKTEPE'ye teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü çalışanlarına teşekkür ederim.

Araştırma aşamasında bana yardımcı olan, anlayış gösteren mesai arkadaşlarıma, yöneticilerime ve araştırmanın varlık sebebi olan öğrencilerime, teşekkür ederim.

Ercan GÜRÜLTÜ

İstanbul, 2016

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının ve akademik erteleme davranışlarının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşma durumları da incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Eyüp ilçesindeki resmi ortaöğretim kurumlarından küme örnekleme yöntemiyle seçilen 6 farklı okuldan, farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören 473 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla; araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, Tutgun Ünal ve Deniz (2015) tarafından geliştirilen “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği” ve Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmış, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde araştırmacı tarafından araştırmayla ilgili açıklamalar yapılmış ve uygulama yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS 21.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar 0.05 düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmada genel olarak lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının orta seviyede; akademik erteleme davranışlarının ise orta seviyenin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda kız öğrencilerin sosyal medyadaki meşguliyetleri, erkek öğrencilerin ise akademik erteleme davranışları daha yüksek bulunmuştur.

Sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme davranışı açısından lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü, sınıf seviyesi, anne-baba öğrenim durumu, sosyal medya günlük kullanım süresi, sosyal medyayı ne zamandır kullandığı vs. göre pek çok farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre

sosyal medya bağımlılığı, akademik erteleme davranışının yaklaşık %19'unu açıklamaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulguların sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme davranışı konusundaki alanyazına katkı sağlayacağı ve araştırmacılara yol göstereceği umulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Sosyal medya bağımlılığı, akademik erteleme davranışı, lise öğrencileri



ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between high school students' social media addiction and academic procrastination behaviors. Also, social media addiction and academic procrastination are studied on the basis of demographic variables. This study is designed as relational survey model which is one of the survey models. The sample of this study consists of 473 students who are educated at different classroom levels in six different secondary schools in 2014-2015 academic year in Eyup province of Istanbul. The cluster sampling method is used. Personal Information Form which is developed by the researcher himself, Social Media addiction Scale developed by Tutgun Unal and Deniz (2015) and Academic Procrastination Scale developed by Cakici (2003) were used to collect data. Data collection process is handled by the researcher himself in students' classrooms. The researcher makes necessary explanations before application. Each application takes approximately 30 minutes.

Data gathered is analyzed in computer via SPSS 21.0. significance levels are tested according to the 0.05 level. However, if any other significance levels are used, they are also mentioned. Findings are presented in tables in accordance with the aims of the study.

The study results reveal that high school students' social media addiction are medium level while academic procrastination behaviors are above medium level. It is also determined that social media addiction shows no difference according to the gender in total. Yet, there found significantly high difference in occupation sub-scale in favor of female students meaning that female students' occupation regarding social media is much higher than male students. Academic procrastination behavior of male students, on the other hand, are determined to be significantly higher than female students.

It is identified that social media addiction and academic procrastination behavior differ depending on high school students' gender, school type, classroom level, parents' education level, social media use time on daily basis, how long the social media has been used etc. Moreover, it is also shown that social media addiction is a significant predictor of academic procrastination behavior. The results present that social media addiction explains approximately 19% of academic procrastination behavior.

It is expected that the finding of this study will lead researchers and also contribute to the related literature regarding social media addiction and academic procrastination behavior.

Key Words: Social media addiction, academic procrastination behavior, high school students



İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TABLO LİSTESİ	xiv
ŞEKİL LİSTESİ	xxii
KISALTMALAR	xxiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1 PROBLEM	1
1.2. AMAÇ.....	4
I. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarına yönelik amaçlar	5
II. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına yönelik amaçlar	6
III. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasında bir ilişki var mıdır?	6
1.3. ÖNEM.....	7
1.4. SINIRLILIKLAR	7
1.5. SAYILTILAR.....	7
1.6. TANIMLAR	8
BÖLÜM II	9
İLGİLİ LİTERATÜR	9
2.1. İNTERNET	9
2.2. WEB TEKNOLOJİLERİ	10
2.2.1. Web 1.0.....	11
2.2.2. Web 2.0.....	12
2.2.3. Web 3.0 ve Web 4.0.....	13
2.3. SOSYAL MEDYA.....	14
2.3.1. Sosyal Medyanın Tarihsel Gelişimi.....	16
2.3.2. Sosyal Medya Çeşitleri	17
2.3.2.1. Sosyal Ağlar.....	17

2.3.2.1.1. Friendster	18
2.3.2.1.2. Myspace	18
2.3.2.1.3. Facebook	18
2.3.2.1.4. LinkedIn	20
2.3.2.1.5. Hi-5	20
2.3.2.2. Bloglar	21
2.3.2.3. Wikiler	22
2.3.2.3.1. Wikipedia.....	23
2.3.2.4. Podcast	23
2.3.2.5. Forumlar.....	24
2.3.2.6. İçerik Toplulukları	24
2.3.2.6.1. Youtube.....	24
2.3.2.6.2. Flickr.....	25
2.3.2.6.3. Instagram	25
2.3.4.6.4. Delicious	25
2.3.4.6.5. Foursquare	26
2.3.4.7. Microbloglar	26
2.3.4.7.1. Twitter.....	26
2.3.4.7.2. Tumblr	27
2.4. SOSYAL MEDYA VE BAĞIMLILIK	28
2.4.1. Bağımlılık	28
2.4.2. İnternet Bağımlılığı.....	28
2.4.3. Sosyal Medya Bağımlılığı	31
2.4.4. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
2.4.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	33
2.4.4.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	41
2.5. ERTELEME KAVRAMI VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI.....	45
2.5.1. Erteleme	45
2.5.1.1. Psikoanalitik Yaklaşım	46
2.5.1.2. Psikodinamik Yaklaşım	47
2.5.1.3. Davranışçı Yaklaşım.....	47

2.5.1.5. Varoluşçu Yaklaşım.....	48
2.5.1.6. Gestalt Yaklaşımı.....	48
2.5.2. Akademik Erteleme Davranışı.....	48
2.5.3. Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	50
2.5.3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	50
2.5.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53
BÖLÜM III.....	55
YÖNTEM	55
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	55
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	56
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	57
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	58
3.3.1. Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği.....	58
3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği.....	60
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	61
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	62
BÖLÜM IV	63
BULGULAR VE YORUM.....	63
4.1. LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIKLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	63
4.1.1. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Seviyesine İlişkin Bulgular ve Yorum	63
4.1.2. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	65
4.1.3. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	65
4.1.4. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	69
4.1.5. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	71
4.1.6. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	74

4.1.7. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	76
4.1.8. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	79
4.1.9. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Üyeliğinin Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	81
4.1.10. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum ..	87
4.1.11. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	94
4.1.12. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	103
4.1.13. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	110
4.2. LİSE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	111
4.2.1 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Seviyesine İlişkin Bulgular ve Yorum	111
4.2.2. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	112
4.2.3. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	112
4.2.4. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	114
4.2.5. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	115
4.2.6. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	116

4.2.7. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	117
4.2.8. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	117
4.2.9. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Üyeliğinin Yıl Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum....	118
4.2.10. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	119
4.2.11. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	120
4.2.12. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	122
4.2.13. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum	124
4.3. SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIKLARI VE ALT BOYUTLARI İLE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT BULGULAR VE YORUM	124
4.3.1. Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	126
4.3.2. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	127
4.3.3. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum.....	129
4.3.4. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	130
4.3.5. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	130
BÖLÜM V	132
SONUÇ	132
5.1. YARGI VE TARTIŞMA.....	132

5.1. ÖNERİLER	146
KAYNAKLAR	149
EKLER	169



TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	56
Tablo 3.2. Okul Türü Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 3.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	57
Tablo 3.4. SMBÖ'nin ve Alt Boyutların İç Tutarlılık Güvenirliliği Katsayıları.....	59
Tablo 3.5. AEÖ İç Tutarlılık Güvenirliliği Katsayıları	61
Tablo 4.1. Sosyal Medya Bağımlılık Seviyeleri	64
Tablo 4.2. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları	65
Tablo 4.3. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.4. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.5. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	67
Tablo 4.6. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.7. Çatışma Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.8. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	68
Tablo 4.9.Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.10. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.11. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	70
Tablo 4.12. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.13. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.14. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanın Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.15. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	72

Tablo 4.16. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	72
Tablo 4.17. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Tablo 4.18. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Tablo 4.19. Çatışma Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	73
Tablo 4.20. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanın Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74
Tablo 4.21. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	74
Tablo 4.22. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Tablo 4.23. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Tablo 4.24. Çatışma Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	75
Tablo 4.25. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 4.26. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 4.27. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	77
Tablo 4.28. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 4.29. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 4.30. Çatışma Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 4.31. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	79
Tablo 4.32. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	79

Tablo 4.33. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	80
Tablo 4.34. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	80
Tablo 4.35. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	80
Tablo 4.36. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..	81
Tablo 4.37. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	81
Tablo 4.38. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..	82
Tablo 4.39. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	83
Tablo 4.40. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	83
Tablo 4.41. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	84
Tablo 4.42. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..	85
Tablo 4.43. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	85
Tablo 4.44. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	86
Tablo 4.45. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	86
Tablo 4.46. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	87
Tablo 4.47. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	88

Tablo 4.48. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	88
Tablo 4.49. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.50. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	90
Tablo 4.51. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	90
Tablo 4.52. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	91
Tablo 4.53. Tekrarlama Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.54. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	92
Tablo 4.55. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	93
Tablo 4.56. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	94
Tablo 4.57. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	95
Tablo 4.58. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.59. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	96
Tablo 4.59. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları (Devam)	97
Tablo 4.60. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	97
Tablo 4.61. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları... ..	98
Tablo 4.62. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	99

Tablo 4.63. Tekrarlama Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları	100
Tablo 4.64. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	101
Tablo 4.65. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları	102
Tablo 4.66. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	103
Tablo 4.67. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	103
Tablo 4.68. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	104
Tablo 4.69. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	105
Tablo 4.70. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	106
Tablo 4.71. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	106
Tablo 4.72. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	107
Tablo 4.73. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	108
Tablo 4.74. Çatışma Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	109
Tablo 4.75. Çatışma Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	109
Tablo 4.76. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları.....	110
Tablo 4.77. Akademik Erteleme Davranışı Seviyeleri	111
Tablo 4.78. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları	112

Tablo 4.79. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	112
Tablo 4.80. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Okul Türüne Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları	113
Tablo 4.81. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	114
Tablo 4.82. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları	114
Tablo 4.83. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.84. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.85. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.86. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	117
Tablo 4.87. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	117
Tablo 4.88. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	118
Tablo 4.89. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	118
Tablo 4.90. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	119
Tablo 4.91. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	120
Tablo 4.92. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları...	121
Tablo 4.93. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.	121
Tablo 4.93. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları (Devam)	122

Tablo 4.94. Akademik Erteleme Davranışı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	122
Tablo 4.95. Akademik Erteleme Davranışı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları	123
Tablo 4.96. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları.....	124
Tablo 4.97. SMBÖ, SMBÖ Alt Boyutları ve Akademik Erteleme Ölçeği Puanları Dağılımının Normallliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	125
Tablo 4.98. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler	126
Tablo 4.99. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Model Özeti.....	126
Tablo 4.100. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi	127
Tablo 4.101. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Değişken Katsayıları(n=473)	127
Tablo 4.102. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler	127
Tablo 4.103. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Model Özeti.....	128
Tablo 4.104. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi	128
Tablo 4.105. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Değişken Katsayıları(n=473)	128
Tablo 4.106. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler	129
Tablo 4.107. Duygu durum düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti	129
Tablo 4.108. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler	130
Tablo 4.109. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti	130
Tablo 4.110. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler	130
Tablo 4.111. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti.....	131
Tablo 112. Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği ve Alt Ölçeklerinin Değerlendirilmesi.	173
Tablo 113. Sosyal Medya Bağımlılığı Özet Tablo	175

Tablo 114. Akademik Erteleme Davranışı Özet Tablo.....	176
Tablo 115. SMBÖ-AEÖ İlişkisi Özet Tablo	177



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1. Web 1.0.....	11
Şekil 2.2. Web 2.0.....	13
Şekil 2.3. Web 3.0.....	14
Şekil 2.4. Bazı sosyal medya türleri	17



KISALTMALAR

- AEÖ** : Akademik Erteleme Ölçeği
- ARPANET** : Gelişmiş Araştırma Projeleri Dairesi Ağı
- DPT** : Devlet Planlama Teşkilatı
- İTÜ** : İstanbul Teknik Üniversitesi
- ODTÜ** : Orta Doğu Teknik Üniversitesi
- SMBÖ** : Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği
- DSM-IV** : Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı
- TÜBİTAK** : Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
- TTNET** : Türk Telekom İnternet
- ULAKNET** : Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem

İletişim araçlarının gelişimine paralel olarak, bu araçların çeşitliliğinin de artmış olması, içerik doldurma gereksinimi gibi bir durumu ortaya çıkarırken diğer yandan da doğru ve güvenilir bilgiye nasıl erişilebileceği gibi problemleri beraberinde getirmektedir. İletişim aracı olarak birçok teknoloji kullanılmakla birlikte; Göker, Demir ve Doğan'a göre (2010) en çok internet kullanılmaktadır. İnternet, günümüzde eğitimden savunmaya, sağlık alanından bilimsel çalışmalara ve eğlenceye kadar birçok alanda kendisine yer bulmuş (Kenanoğlu ve Kahyaoğlu, 2011) bunun neticesinde de gündelik yaşamda birçok yeniliğe ve değişime sebep olmuştur.

T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu tarafından 2015 yılı Nisan ayında gerçekleştirilen Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması sonuçlarına göre Türkiye genelinde hanelerin % 69.5'i evden internete erişim imkânına sahiptir. Aynı araştırma sonuçlarına göre 16-74 yaş grubundaki bireylerde internet kullanım oranı %55.9'dur. 2015 yılının ilk üç ayında (Ocak-Şubat-Mart) 16-74 yaş grubundaki internet kullanan tüm bireylerin %78.1'i interneti düzenli olarak hemen her gün, %16.1'i de haftada en az bir defa kullanmıştır. 2015 yılının ilk üç ayında internet kullanan bireylerin ev ve işyeri dışında internete kablosuz olarak bağlanmak için %74.4'ü cep telefonu veya akıllı telefon kullanırken, %28.9'u taşınabilir bilgisayar (dizüstü, netbook, tablet vb.) kullanmıştır. İnternet kullanım amaçlarına göre ilk sırada %80.9 ile sosyal medya gelmekte ve bunu %70.2'lik oranla online haber ve gazete siteleri takip etmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2015). Bu açıdan bakıldığında kullanıcıların büyük bir kısmı zamanını internette sosyal ağlarda, online haber sitelerinde, film ve müzik sayfalarında geçirmektedir. İletişimin en önemli araçlarından biri haline gelen interneti insanların daha çok sosyal amaçlı kullandığı görülmektedir.

İnsanlar arası iletişimi sağlayan ve bilgiye erişim oranını artıran internet, Web 2.0 araçlarının gelişimi ile iletişimde yeni bir pencere açılmasına olanak sağlamıştır. Sosyal

iletişimi amaç edinen Web 2.0 teknolojilerinin gelişimi ile insanlar günümüzde yeni internet ortamları arayışına girmiştir (Argın, 2013). Web 1.0 teknolojilerinde içeriğin sadece okunabildiği yani tek yönlü iletişim mümkün iken, Web 2.0 teknolojileri ile iletişim çift yönlü gerçekleşmeye başlamıştır (D'Souza, 2006). Bu sayede içerik kullanıcının tasarladığı bir modele dönüşmüş ve kullanıcıların da iletişime dâhil olduğu bir yapıda oluşturulmaya başlanmıştır (Köseoğlu, 2012). Bu gelişmeler ilerleyen yıllarda sosyal medya adında yeni platformların oluşmasını sağlamıştır.

Sosyal etkileşimi, işbirliğini ve paylaşımı ön planda tutan Web 2.0 teknolojilerinin gelişimiyle birlikte günümüzde daha farklı internet ortamları kullanılmaya başlanmıştır. Bu ortamları bloglar, microbloglar, içerik paylaşım siteleri, sosyal ağlar gibi ortamlar olarak sıralamak mümkün olsa da tüm bu Web 2.0 bileşenleri genel adıyla sosyal medya olarak tanımlanmaktadır (Argın, 2013, s. 1).

Sosyal ağlar, insanların birbiriyle iletişim kurmasını sağlayan, Web 2.0 teknolojilerinin kullanılmaya başlanmasıyla hızlı bir şekilde yayılan sosyal medyayı oluşturan en önemli yapılardır (Çetin, 2009). İnsanların bilgi edinme, iletişim, can sıkıcı durumlardan kaçış, eğlence, sosyalleşme gibi ihtiyaçlarına etkileşimli bir ortam ile cevap veren sosyal medya, bireyleri hızlı bir şekilde etkisi altına alan, gelecek vadeden bir araç haline dönüşmüştür (Hazar, 2011).

Günümüzde sosyal ağları; grup etkileşimini, işbirliği için paylaşılan alanı ve sosyal bağlantıları arttıran, Web ortamında bilgi değişimini gruplayan uygulamalar dizisi olarak tanımlayabiliriz. Bir başka tanıma göre sosyal ağlar; bireyler ve gruplar arasındaki karşılıklı etkileşimi kolaylaştıran, sosyal dönüt sunan, sosyal ilişkiler yumağı oluşumunu destekleyen yazılımlardır (Bilen, Ercan ve Gülmez, 2014, s. 116).

Sosyal ağ araçları kişilerin özel isteklerini karşılayan, onları sürecin bir parçası haline getiren ve bu özel isteklerini yerine getirebilmeleri amacıyla grubun isteği haline dönüşen araçlardır (Boyd, 2003).

Günümüzde interneti kullanan kişiler arasında sosyal medya kullanımı önemli bir alışkanlık haline gelirken, birçok kesimin ve çevrenin, sosyal taleplerine yanıt vermiş, aynı zamanda bu durumu olumsuz bulanların eleştirilerinin de merkezinde yer almıştır. Farklı iletişim araçlarının gelişmesi, bilişim teknolojilerine olan ilgiyi artırmış, sosyal medyanın da bu ortamda kendisine bir yer bulmasına olanak sağlamıştır (Vural ve Bat,

2010). İnterneti yoğun olarak kullanan bireyler zamanlarının büyük bir bölümünü bu sosyal medya araçlarında geçirmektedir. Bu sosyal içerikli sayfaların kullanıma sunduğu kanalların çeşitliliği, çocuklardan yetişkinlere kadar her kesimi kendine çeken bir cazibe merkezi oluşturmakta, bu yoğun ilgi altında, özellikle çocuklar ve gençler, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan ve bilinçsizce doğrudan almakta ve o oranda da etkilenmektedirler.

Gündelik hayatta ulaşma anlamında güçlük çekilen bürokrat, sanatçı vs. gibi kişilere sosyal medya platformları aracılığıyla mesaj yazılıp cevap alınabilmesi iletişim ile ilgili alışkanlıkların değiştiğini göstermektedir. Sosyal medya kullanımının gündelik yaşamın bir parçası olarak alışkanlık haline gelmesi, araştırmacıların, aşırı sosyal medya kullanımını gündeme taşımalarına neden olmuştur (Tutgun Ünal, 2015). Bu sebeple sosyal medya bağımlılığı da araştırmacıların ilgi alanına girmiştir.

Sosyal medyanın aşırı kullanımının veya sosyal medya bağımlılığının beraberinde çeşitli sorunları getirmesi kaçınılmazdır. Bu sorunlardan biri de erteleme davranışı olarak ifade edilebilir. Erteleme davranışı kişinin zor ve sıkıcı işleri olabileceği gibi, herhangi bir işi de ertelemesidir. Milgram'a göre (1991) çağımızın en önemli problemlerinden biri olan erteleme davranışı, teknoloji ve sanayi anlamında gelişmiş, gündelik yaşamın planlı olmasının önemli olduğu toplumlarda ortaya çıkan bir olgudur. Toplumda sanayinin gelişmesine paralel olarak erteleme davranışının da arttığı ileri sürülmektedir. Bu varsayımla erteleme davranışının sanayi öncesi topluluklarda daha az görüldüğü söylenebilir. Erteleme fiili, Webster'in Yeni Yirminci Yüzyıl Sözlüğünde (1983) "bir şey yapmayı gelecek bir zamana bırakmak, sonraya bırakmak ya da ağırdan almak." olarak ifade edilmektedir. Bu anlamda, ne zaman bir kişi bir şeyler yapmayı ileriki bir zamana bırakırsa, ertelemenin sonucuna bakılmaksızın o kişi teknik olarak ertelemeyi gerçekleştiriyor demektir. Erteleyici kişi, Webster'in Yeni Yirminci Yüzyıl Sözlüğünde (1983) belirtilmemiş nedenlerle "alışkanlık olarak erteleyen" kişi olarak ifade edilmiştir (akt. Kandemir, 2010). Grecco (1984) ertelemeyi, bireyin yapabileceği ve yapmak için daha önceden karar verdiği bir işi, akılcı bir gerekçesi olmadan ertelemesi olarak tanımlamaktadır. Akademik erteleme davranışı ise; sınav hazırlıklarının, dönem sonu projelerinin veya ev ödevlerinin son dakikaya kadar yapılmaması olarak ifade edilmektedir (akt. Solomon ve Rothblum, 1984).

Yapılan araştırmalar öğrencilerin önemli bir bölümünün erteleme eğilimine sahip olduklarını ve erteleme davranışına da yoğun internet kullanımının etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Young (1998) yaptığı bir çalışmada; internet kullanımına bağılı olarak öğrencilerin %58'inde çalışma düzenlerinde bozulma, ders başarısında düşme, sınıfta kalma gibi sorunların görüldüğüne dikkat çekmektedir. Young (1998, 2004) yaptığı çalışmalarda ise, internetin çekiciliğı yüzünden zamanının büyük bir bölümünü internet başında geçiren birçok kişinin internet kullanım süreleri arttıkça iş ve okul hayatlarındaki verimliliklerinin düştüğünü belirtmektedir. Alfred Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada da, zeka düzeyi oldukça parlak olan öğrencilerin %43'ünün üniversitedeki bilgisayar ağından geç saatlere kadar internete girmeleri nedeniyle sınıfta kaldıkları ortaya çıkmıştır. Kubey, Lavin, Barrows (2001)'in 576 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada ise, öğrencilerin %9.3'ünün internet bağımlısı olduğunu belirlemişler ve bağımlı olan öğrencilerin akademik performanslarının bağımlı olmayan gruptan dört kat daha düşük olduğunu saptamışlardır (akt. Akdemir, 2013, s. 3).

Türkiye'de de genelde internet kullanımının ve özelde de sosyal medyanın her geçen gün okul çağındaki gençler arasında yaygın bir şekilde kullanılmasına bağılı olarak ortaya çıkabilecek sorun alanlarının incelenmesi ve takip edilmesi önem taşımaktadır. Merkezi sınavlardaki başarıların, okul başarılarının kısacası akademik başarının her geçen gün daha da önem kazanarak tartışılmasından hareketle sosyal medya kullanımıyla bağlantılı olabilecek erteleme davranışının da akademik erteleme çerçevesinde ele alınması bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının, akademik erteleme davranışlarının ve bunlar arasındaki olası etkileşimin daha da ayrıntılı ortaya konmasına yönelik ihtiyaç bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik ertelemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için bir araştırma yapılması, bu alandaki eksikliklerin belirlenmesi ve çözüm yollarının bulunmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç

doğrultusunda lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarıyla, akademik erteleme davranışlarının çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşma durumları tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu amaçlara ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

I. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarına yönelik amaçlar

- 1.1.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının seviyesi nedir?
- 1.2.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.3.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.4.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.5.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları aile gelir durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.6.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları anne öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.7.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları baba öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.8.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sosyal medya üyelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.9.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sosyal medya kullanım yılına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.10.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sosyal medya kullanma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.11.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sosyal medyada harcanan günlük ortalama süreye göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.12.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları internette harcanan süreye göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 1.13.** Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları sosyal medyaya bağlanılan ortama göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

II. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarına yönelik amaçlar

- 2.1. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının seviyesi nedir?
- 2.2. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.3. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.4. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.5. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları aile gelir durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.6. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları anne öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.7. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları baba öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.8. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sosyal medya üyelik durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.9. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sosyal medya kullanım yılına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.10. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sosyal medya kullanma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.11. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sosyal medyada harcanan günlük ortalama süreye göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.12. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları internette harcanan süreye göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
- 2.13. Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları sosyal medyaya bağlanılan ortama göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

III. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Önem

Öğrencilerin sosyal medya ortamlarında zaman geçirirken, akademik olarak yapmaları gereken görevleri erteledikleri gözlenmektedir. İnternette harcanan süre öğrencilerin ders başarılarını da etkilemektedir. Öğrencilerin sosyal medyaya bağımlılıklarının belirlenmesi ve akademik erteleme davranışı ilişkisinin incelenmesi sonucu ortaya çıkan bulgular doğrultusunda; problem yaşayan öğrencilere karşı nasıl bir yaklaşım izlenebileceği konusunda okullardaki rehberlik çalışmalarına kaynaklık edeceği beklenmekte ve sosyal paylaşım sitelerinin, öğrencilerin akademik davranışlarını etkileme boyutu konusunda aile ve öğretmenlere yardımcı olunması hedeflenmektedir. Ayrıca günümüzde sosyal medya kullanımının önüne geçilemeyecek bir hal alması, dolayısıyla etki alanındaki öğrencilerin yoğun bir şekilde kullandığı varsayımı üzerinden, sosyal medyanın yararlı kullanımı için öğrencilere bir eğitim veya öğretim programı şeklinde sunulup, sunulamayacağına dair görüşlere açıklık getireceği umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Örneklem alınan İstanbul ili Eyüp ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencileriyle,
2. Öğrenciler tarafından cevaplanan Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın temel sayıtları şunlardır;

1. Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan öğrenciler, soruları cevaplarken samimi olarak gerçek kanılarını belirtmişlerdir.
2. Örneklem araştırma evrenini temsil etmektedir.

1.6. Tanımlar

Web 2.0: Kullanıcı odaklı içeriğin önemsendiği, veri ve içerik paylaşımının yapılabildiği, işbirliğinin önemli olduğu bir ortamdır (Franklin ve Van Harmelen, 2007).

Sosyal Medya: Kullanıcıların kolayca katılım sağlayabildiği, içeriğin oluşturulup paylaşılabilmesini sağlayan; sosyal ağları, wikileri, blogları ve sanal dünyaları kapsayan bir platformdur (Mayfield, 2008).

Sosyal Medya Bağımlılığı: “Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçler ile gelişerek kişinin hayatındaki özel, iş/akademik, sosyal alan gibi günlük yaşamının pek çok alanında meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma gibi problemlere yol açan psikolojik bir sorundur” (Tutgun Ünal, 2015, s. 93).

Akademik Erteleme: Gündelik yaşamda gerçekleştirilmesi önemli akademik görevleri yapmak için harekete geçmeyi, başka bir zamana öteleme ya da geciktirme alışkanlığı olarak tanımlanabilir (Farran, 2004).

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde kuramsal olarak sırasıyla “İnternet”, “Web Teknolojileri”, “Sosyal Medya”, “Sosyal Medya ve Bağımlılık”, “Erteleme Kavramı ve Akademik Erteleme Davranışı” ve “İlgili Araştırmalar” sunulmuştur.

2.1. İNTERNET

1900’lü yılların son on yılında insanoğlu şimdiye kadar belki de hiç karşılaşmadığı kadar önemli bir gelişme ile yüz yüze geldi. Bütün dünyayı içine alan, sadece bir telefon ve bilgisayar ile ulaşılabilen bir ağ; kendisine bağlanan her bilgisayara ulaşılması zor bir bilgi birikimini ve iletişim imkânını sağlamaya başladı. Artık insanlar bilgisayar ve internet aracılığıyla dünyadaki diğer bireylere ve bilgilere çok daha kolay ulaşabilir duruma geldi (Gönül, 2002). İnternet, birçok küçük bilişim ağının birbirine bağlanmasını sağlayan daha büyük bir bilişim ağıdır (Wingate, 1997).

"Ağların Ağı olarak da ifade edilen interneti, günümüzde okul, iş ve toplum yaşamında sıkça kullanılan, teknik olarak milyonlarca bilgisayarın ve bilgisayar sistemlerinin birbirine bağlı olduğu dünya çapında bir ağ sistemi, önemli bir iletişim ve bilgi paylaşım aracı olarak tanımlayabiliriz" (Çam, 2012, s. 9).

İnternet, İngilizcedeki anlamı ağlar arası çalışma olan “*internetworking*” den türemiştir. Bu kelime ana bilgisayarlar ve onunla çalışan ağları tanımlayan bir yapıyı temsil etmektedir. Bu yapı, uluslararası bir standart kullanarak bilgisayarların birbirleri ile iletişim kurmasını sağlamaktadır (Ergenç, 2011). İnternet, insanlar arasında giderek artmakta olan bilgiye ulaşma, onu üretme ve üretilen bilgiyi başkalarıyla paylaşma isteği sonucunda ortaya çıkan evrensel bir ağıdır (Çetin, 2009).

1969’larda Amerika Birleşik Devletleri Savunma Bakanlığı bir deney başlatmış, felaket anında çalışmaya devam edebilecek bilgisayarların birbirine bağlanarak oluşturulduğu bir ağ sistemi kurmayı amaçlamıştır. Bu ağın ya da projenin adı ARPANET’tir. Savunma amaçlı başlayan bu proje, üniversitelerin ve bazı devlet kuruluşlarının da katılımıyla büyümüş, “internet” adı konularak dünyaya

yayılmıştır. Türkiye ODTÜ-TÜBİTAK işbirliği ile 1991 yılındaki TÜBİTAK-DPT projesiyle internet dünyasına girmiştir. 1993 yılında ise Türkiye genelinde kullanıma sunulmuştur (Erkul, 2009, s. 96).

Ege Üniversitesi (1994), Bilkent Üniversitesi (1995), Boğaziçi Üniversitesi (1995), İTÜ (1996) gibi üniversiteler internet ile ilgili çalışmalar yaparken, Turnet 1996 yılında bu çalışmalara başlamış, 1999 da TTNET ile yer değişimi yapmıştır. Akademik kurumlar ise ULAKNET ile işbirliğine giderek interneti kullanmaya başlamıştır (Selvi, 2009).

1990'lı yıllarda kamusal alanda kullanılmaya başlanan internet, yeni bir iletişim teknolojisi olmakla kalmamış, akademik ve popüler anlamda da ilgi görmeye başlamıştır. Akademik ilgi anlamında öncelikle mühendislik ve iletişim konularında yoğunlaşmış, sonrasında siyaset, psikoloji, sosyoloji gibi birçok bilim dalının çalışma alanına girmiştir. İnternet kullanımının yaygınlaşması ona olan ilgiyi artırmakla birlikte, kullanıcıların ihtiyaçlarına cevap veren bir iletişim ortamı haline dönüşmüştür (Timisi, 2003).

İnternet, günümüzde bilgi teknolojilerinin devam eden evriminde en son aşamadır. İnsanlar internet ağını kendi bilgi araştırmaları için kullanmalarının yanında, arkadaşlarına geçici mesaj göndermek, internet dünyasında sörf yapmak, vb. gibi farklı amaçlar için de kullanabilmektedir. Günümüzde bilgi iletişim teknolojilerinin herkes için ulaşılabilir olması nedeniyle internet teknolojik bir demokrasi sunmaktadır. Ayrıca süreklilik arz eden bir ilerleme ve bilgi saydamlığı, internetin kullanıcıları için küresel bir anlam ifade etmektedir. Ülkemizde ve dünyada internet ve bilgisayar kullanıcılarının günden güne artması, internetin haber takibinden, alışveriş yapmaya iletişim kurmaktan, eğlenceye kadar gündelik yaşam pratiklerine her anlamda yerleşmesi, yeni iletişim teknolojilerinin günümüzde kazandığı önemin en büyük göstergelerindedir (Vural ve Bat, 2010, s. 3372).

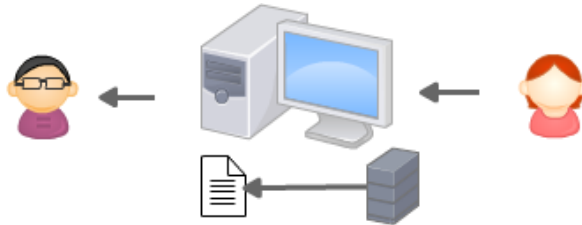
2.2. WEB TEKNOLOJİLERİ

Spivack (2007) Web'in gelişimini 6 dönem ile açıklamaya çalışmıştır; masaüstü dönemi, World wide web dönemi (Web 1.0), data web dönemi (Web 2.0), semantik web dönemi (Web 3.0), NetOs dönemi ve son olarak akıllı web (Web 4.0) dönemidir. Bu dönemlerin oluşmasında web teknolojilerinin gelişimi büyük önem taşımaktadır. Bilgisayarların kullanılmaya başlanması ve internet ağının kullanımının artması ile

usenet, e-posta, IRC, ftp gibi kavramlar Web 1.0 ile daha da çeşitlenerek html, xml, java, javascript, flash gibi uygulamalar ortaya çıkmıştır. Web 2.0 ile sosyal ağlar, bloglar ve wikiler gibi uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır. Geliştirilmeye yeni başlanan Web 3.0 ile semantik web dönemine, Web 4.0 ile de akıllı web dönemine geçilecektir.

2.2.1. Web 1.0

Birinci nesil web uygulamaları olarak bilinen Web 1.0'da kullanıcılar sadece okuyucu ve bilgiyi alabilen konumdaydı. Çünkü içerikle ilgili kontroller web sitesi yöneticisinin elindeydi. Kullanıcılar web'i var olan bilgileri elde etmek, web sunucuları tarafından sağlanan içeriği okumak, program ve dosya indirmek için kullanmaktaydılar. Etkileşim çok sınırlıydı ya da yoktu. Okumak ve bilgi almak gibi gereksinimlerinin yanında deneyimleri paylaşmak, bilgi alış verişinde bulunmak, bir şeye katkı sağlamak, kendini bir grubun üyesi olarak görmek, sosyal statü kazanmak gibi yüz yüze iletişimde ön plana çıkan gereksinimleri karşılama açısından Web 1.0 yetersizdi. Kısaca Web 1.0, internette yayınlanmış olan bilgilerin pasif bir şekilde alınması demekti. Dolayısıyla günümüzde pek çok uygulamaya ve kullanıcı etkileşimine, sosyal paylaşım gruplarının oluşturulmasına, bilgi ve dosya paylaşımına sahip değildi. Eğitim ve öğretimde uygulanan geleneksel yöntemlerde olduğu gibi öğretmenin aktif ve öğrencinin pasif olduğu özellik Web 1.0 uygulamalarının tasvir edilmesi açısından örnek olabilir. Bu yüzden bu uygulamaların eğitim-öğretimde etkili bir şekilde kullanılması iletişim açısından tek yönlü ve oldukça sınırlıydı (Öztürk, 2011, s. 9).



Şekil 2.1. Web 1.0 (Yıldırım ve Kaplan Akıllı, 2012).

2.2.2. Web 2.0

“İkinci nesil web araçları ya da sosyal yazılımlar” olarak adlandırılan Web 2.0 teknolojisi en kısa ifadeyle “okunabilir ve yazılabilir web” olarak tanımlanmaktadır (D’Souza, 2006). İlk olarak Tim O’Reilly tarafından 2003 yılında kullanılan Web 2.0 kavramında, ifade edildiği dönemden bugüne kadar, hem araçlarının sayısında hem de çeşitliliğinde hızlı bir artış gözlenmiştir. Bu zaman zarfında Web 2.0 araçlarının kullanım yöntemleri, kullanıcı davranışları ve etkileşimleri hakkında çok sayıda veri oluşmuştur (Conole, Galley ve Culver, 2011). Web 1.0 teknolojilerinde yukarıdan aşağıya bir yapı hakim olduğu için kullanıcılar pasif durumda olup, Web 2.0 teknolojisinde bu yapı aşağıdan yukarı olacak biçimde şekillenmiştir. Bundan dolayı kullanıcı, teknik engellerle karşılaşmamış, içeriğini yayımlayabilmiş ve sosyal etkileşim kurabileceği bir ortam elde etmiştir (Petter, Reich ve Scheuermann, 2005). Kullanıcı bu sayede pasif alıcı konumundan kurtulup, içeriğe müdahale edebilen aktif birey haline gelmiştir (Mason ve Rennie, 2007).

Web 2.0 ile başlayan ve kullanıcıların birbiriyle ve içinde bulunduğu ağ ile iletişim kurmasına imkan tanıyan gelişme, hem internet dünyasını değiştirdi hem de bu dünyanın kullanım alanlarını tahmin edilemeyecek bir şekilde çeşitlendirdi (Büyüksener, 2009).

“Web 1.0 döneminde, bireylerin katılımı ancak mesajlarla ya da dosya paylaşımı ile gerçekleşmekteyken Web 2.0 modelinde ise web siteleri artık adeta bireylere kendi web sitelerini kurma düzeyinde etkileşim kurmalarını sağlamaktadır” (Türkoğlu, 2010, s. 69).

“Bu yeni dönemde web üzerindeki etkileşim karşımıza wiki, blog, forum, sosyal ağ, video paylaşım sitesi gibi farklı alanlara yönelik ama özünde paylaşım ve etkileşim olan uygulamaları doğurmuştur. Bu uygulamaların çeşitliliği her geçen gün artmaktadır” (Aydoğan ve Akdüz, 2010, s. 21).

Web 2.0 teknolojileri içinde genel olarak birçok farklı uygulama mevcuttur. En çok kullanılan uygulamalardan bazıları olarak Facebook, YouTube, MySpace, LinkedIn, Twitter, Google uygulamaları ile Wikipedia ve blog sayfaları sayılabilmektedir” (Erkul, 2009, s. 3). Web 2.0 teknolojilerinin kullanım alanının her geçen gün hızla genişlemesinin nedeni, Web 2.0’in kullanıcıların ve web

uygulamalarının birbirleriyle etkileşimine ve işbirlikçi çalışmalara izin vermesi, bilgiye erişimi kolaylaştırması ve bireylerin bilgilerini paylaşmasına izin vermesi olabilir. “Web 2.0 teknolojilerini barındıran siteler son yıllarda eğitim alanında daha sık kullanılmaya başlanmış ve bu siteler bireylerin sosyal etkileşimine de büyük hizmet etmektedir (Akgündüz, 2013, s. 36).

Genel olarak Web 2.0, içeriğin sadece oluşturan tarafından kontrol edilmediği, etkileşimin olduğu ikinci nesil teknolojidir. İşte sosyal medya kavramı da bu teknolojiyle ortaya çıkmış” (Atalay, 2014, s. 21; Erkul, 2009, s. 97; Karaduman ve Kurt, 2010, s. 1), “iletişimin etkileşimin paylaşımın üst düzeyde olduğu bu teknoloji ile farklı internet ortamları aktif hale gelmiş, sosyal ağlar önem kazanmıştır” (Atalay, 2014, s. 21; Karal ve Kokoç, 2010, s. 251-252). “Web 2.0’nin de en büyük getirisi de sosyal medyadır (Atalay, 2014, s. 21; Karal ve Kokoç, 2010, s. 251-252; Ök, 2013, s. 6).



Şekil 2.2. Web 2.0 (Yıldırım ve Kaplan Akıllı, 2012).

2.2.3. Web 3.0 ve Web 4.0

Anlamsal (semantik) web olarak adlandırılan Web 3.0, web teknolojilerinin gelişimi anlamında önemli bir kavram olarak ifade edilmektedir. İlk çalışmaları 2001 yılında W3C tarafından başlatılmıştır (Demirli ve Kütük, 2010).

“Web 3.0, basit noktadan noktaya yapılan linklerin ötesinde insanlar, mekânlar ve kavramlar üzerinde kurulu yönlendirmelere olanak sağlarken kullanım esnasında veriyi otomatikleştirme, bütünleştirme ve yeniden kullanma olanağı verecektir” (Yağcı, 2009, s. 141).

“Semantik web’in gelecekte getireceği yenilikler insanların günlük yaşamını kolaylaştırıcı birçok etkinliği içerecek, artık hayal ettiğimiz makinelerin düşünme ve bilgi yorumlama durumu gerçek olacak ve makinelerin kontrolü altında olacaktır. Veriler daha anlamlı ve ulaşılabilir olacaktır” (Gökçearsan, 2011, s. 10).

Bu ortam ile birlikte internetteki bilgileri sadece insanlar değil, artık bilgisayarlar da anlayabilecektir. Böylece makineler de insanlar gibi bilgileri işleyebilecek ve bilgiye ulaşmada kolaylık sağlayacaktır (Öztürk, 2011). Kısacası internet sadece kullanıcı odaklı olmayacak ve bilgisayarların içeriğe etki edebileceği bir yapıya dönüştürecektir (Ök, 2013).



Şekil 2.3. Web 3.0 (Yıldırım ve Kaplan Akıllı, 2012).

Web 3.0’in kullanımının yaygınlaşması ile Web 4.0 teknolojisine geçiş yapılması düşünülmektedir. Bu sayede cihazlardaki işletim sistemi zorunluluğunu ortadan kaldırarak kullanıcılarının bilgisayarındaki dijital bilgilerini ve yazılım unsurlarını internet ortamında depolayıp rahatlıkla erişebilecekleri bir sistem üzerinde çalışılmaktadır (Kırksekiz, 2013).

2.3. SOSYAL MEDYA

Web 2.0 teknolojisinin getirmiş olduğu yeniliklerle insanların belli amaç ve içeriklerle paylaşım yapabildikleri, kullanıcının müdahale edebildiği ve geri bildirim aldığı sanal ortamların genel adıdır (Bat, 2012). Sürekli yenilenen bu ortamların getirdiği yeniliklerle mektuplar e-postalara, tebrik kartları e-kartlara dönüşmüş, önemli günler

etkinlik olarak kullanılmaya başlamıştır. Genel olarak sosyal medya, insanlar arası etkileşim sağlayan bir ortamdır (Showalter, 2012; akt. Atalay, 2014).

“Sosyal medya, Web 2.0 teknolojisinin ürünü bireylerin birebir ve çift yönlü iletişimini sağlayan bilgi iletimine imkan veren, video, fotoğraf vb. her türlü paylaşımın yapılabildiği yeni iletişim kanallarıdır” (Atalay, 2014, s. 23; Bayram, 2012, s. 6; Onat, 2010; s. 105).

Bu kanallar, kişilerin sanal ortamda ortak bir amaç çerçevesinde düşüncelerini paylaşmalarını ve etkileşimde bulunmalarını kolaylaştıran bir oluşumu işaret etmektedir (Preeti, 2009). Sosyal medya dünyanın herhangi bir yerindeki insanların diğer insanlarla duygu ve düşüncelerini bir tıklama ile paylaşabileceği imkânlar sunmaktadır (Edwardsen, 2012).

Sosyal medya siteleri, insanların sınırlı ve kurallı bir sistem içinde herkese açık ya da yarı açık profil oluşturmalarına, etkileşim halinde oldukları diğer kullanıcıların listesini görebilmesine, sistemdeki bağlantıları diğer kullanıcıların da görmesine ve aralarında geçiş yapmasına olanak sağlayan bir ortam (Boyd ve Ellison, 2008) ve kişilerarası bağın devam ettirilmesini ve yeni bağlantıların oluşmasını sağlayan toplumsal bir ağdır (Belin ve Yıldız, 2011).

İnternette var olmanın göstergesi olan sosyal medya, Facebook, Youtube, Twitter gibi platformlarda kullanıcılarına o an nerde olduklarını, neler yaptıklarını, sakladıkları düşüncelerini, çektikleri videolarını paylaşabilmelerini sağlamakta, içeriklerini kendilerinin oluşturduğu paylaşımlara imkân verebilmektedir. İçeriklerin kullanıcılara özgü olması özelleştirilebilmesi sosyal medyanın en önemli avantajlarından birisidir (Büyüksener, 2009, s. 5).

Herhangi bir ücret ödmeden açtığımız bir hesapla hızlı ve anlık bir şekilde bütün dünya ile iletişime geçmek mümkün olduğu gibi geri bildirimler de alınabilmektedir (Bostancı, 2010).

Öncelerde sosyal medyanın moda ürünü olduğu düşünülmüş fakat bu düşünce şimdilerde yok olmuştur. Çünkü sosyal medya iletişim, bilgi edinme, oyun vb. ihtiyaçların dışında duygusal olarak üzülme, sevinme vb. ihtiyaçlara da cevap vermektedir. Kişisel farklılıklar sosyal medyanın farklı amaçlarla kullanılmasını sağlamıştır (Hazar, 2011, s. 153).

Sosyal amaçlı siteler (Twitter, Facebook vb.), video paylaşımı için kullanılan siteler (YouTube, DailyMotion vb.) fotoğraf paylaşım siteleri (Flicker, PhotoBucket vb.), iş bağlantı siteleri (LinkedIn vb.), Wikiler (Wikipedia vb.), Bloglar (Blogger.com, Wordpress vb.), olarak sıralanabilir (Dawley, 2009).

2.3.1. Sosyal Medyanın Tarihsel Gelişimi

W. Christensen ve R. Suess isimli iki teknoloji tutkununun, 1978 yılında arkadaşları ile irtibatta olmak için BBS isimli bir yazılımı geliştirmesi sosyal medyanın başlangıcı olarak kabul edilir. BBS'den 11 yıl sonra İsviçre'de MIRC ve ICQ kullanımına başlanarak arkadaş gruplarının bir araya toplanması sağlandı (Boran, 2015). Web 2.0 teknolojilerinin kullanılmaya başlanmasıyla birlikte 1995 yılında faaliyete geçen "Classmates.com" sitesi, bu alanda oluşturulan ve bireylerin okul arkadaşlarını bulunmasına olanak sağlayan ilk sosyal medya ortamıydı (Ucun, 2012). Bunu takiben 1997 kurulan "SixDegrees.com" (Akyazı ve Tutgun Ünal, 2013) sitesi profil oluşturma ve arkadaş listesini görüntüleme olanağı sağlayarak milyonlarca kişiye ulaşmasına rağmen benzerleriyle rekabete giremeyip 2001 yılında kapanmıştır (Hazar, 2011).

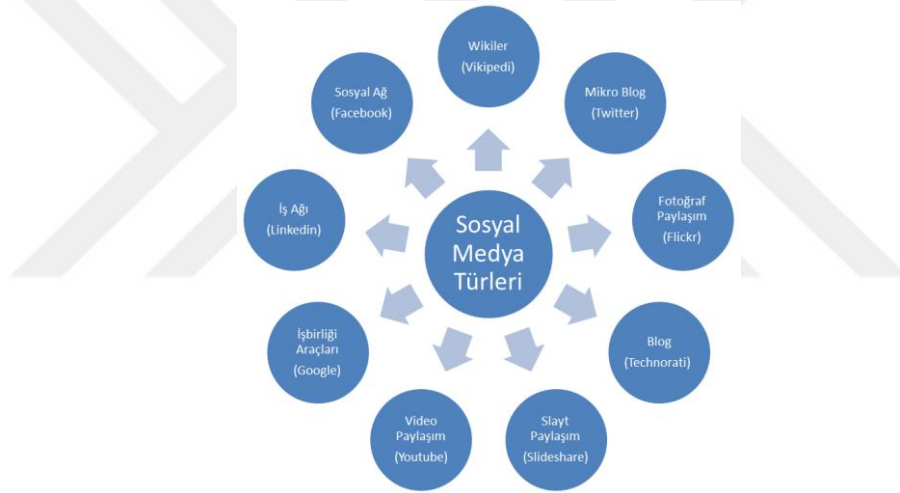
"LiveJournal'ın 1999'da kurulması bireyler arasındaki etkileşimi arttırmakla birlikte 1998'de MoveOn, 1999'da AsianAvenue, Black Planet, Napster, Third Voice, Blogger, Epinions, 2000'de LunarStorm, 2001'de Cyworld, Ryze, Wikipedia gibi uygulamalara yol açılmıştır. Bazıları Sixdegrees gibi kapanmış bazıları rekabetten sağ çıkmıştır. Sosyal medyanın ilk örneği olarak düşünülen Friendster ise 2002 modelidir. 2003'de Couchsurfing, Myspace, LastFm, Tribe.net, Plaxo, LinkedIn, Hi5, Photobucket, Second Life, DeLicio.us; 2004'te Facebook, Flickr, Orkut, Dogster, Multiply, Mixi, Dodgeball, Piczo, Care2, Ning, Catster, Digg, BiggerPockets, Hyves, ASmallWorld; 2005'te Yahoo!360, Youtube, Cyworld, Xang, Bebo, Reddit; 2006'da ise Mychurch, Twitter, Stylehive, Fabulously40 dikkati çekmektedir. 2007'de FriendFeed, GlobalGrind, Tumblr, Osmosus, 2008 yılında Ping.Fm, Kontain; 2009' da NetLog, Posterous, 2010 yılında ise Google Buzz ile Sportpost camiada yerini almıştır" (Hazar, 2011, s.156).

2011 yılında Google'ın sosyal paylaşım sitesi olarak Google+, Interest ve islamî sosyal ağ olarak SalamWorld siteleri kurulmuştur.

Görüldüğü üzere sosyal medya sitelerinin daha çok 2003-2006 yıllarında ortaya çıktıkları gözlenmektedir (Çam, 2012). Farklı yaşlardan kullanıcıların sosyal ağlarda geçirdiği süre, ortaya çıkmalarından bugüne kadar geçen süreç içerisinde büyük bir artış göstermiştir (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010). Günümüzde Facebook, Twitter, Youtube, Foursquare, Instagram popülerliğini koruyan sosyal medya siteleri arasında yer almaktadır.

2.3.2. Sosyal Medya Çeşitleri

Bu bölümde sosyal medya çeşitleri Mayfield (2008)'in grupladığı şekilde; Sosyal Ağlar, Bloglar, Wikiler, Podcast, Forumlar, İçerik Toplulukları, Microbloglar şeklinde açıklanmaya çalışılacaktır.



Şekil 2.4. Bazı sosyal medya türleri (Akgündüz, 2013).

2.3.2.1. Sosyal Ağlar

Sosyal ağ, kullanıcılara içerik değişimi yapabilme ve diğer kullanıcılarla etkileşim kurma ve kişisel web sayfası oluşturma olanağı sağlayan uygulamalara verilen genel addir (Argın, 2013). Sosyal çevrelere katılmanın farklı bir yolu olarak oluşturulan sosyal ağlar, insanlar arası iletişimi mümkün kılmaktadır (Kara ve Coşkun, 2012). Bu ortamlar sayesinde kullanıcılar tanışıp, konuşup, paylaşımlarda bulunabilip (fotoğraf, video vb.) tartışıp, gruplarlar oluşturabilmektedir (Bostancı, 2010). Sosyal ağ sitelerini oluşturan ilk kişi olarak Nicole B. Ellison ismi anılmaktadır (Atalay, 2014). Twitter ve Facebook gibi sosyal ağ siteleri, insanların birbiriyle rahatlıkla iletişim kurmasını, ilgi

alanındaki bilgi ya da öğrenmeleri bu ağlar üzerinden yapmasına olanak sağlar. Sosyal ağlarda insanlar, belli düşüncelerin etrafında toplanıp yeni bağlantılar kurabilir (Richardson, 2009).

2.3.2.1.1. Friendster

2003 yılında kullanılmaya başlanan bu uygulama 16 yaş üstü bireylerle sınırlıdır. Başta ABD olmak üzere Asya ülkelerinde de kullanılmaktadır (Yiğit, 2011). Çok hızlı açılma özelliğine sahip bu ağ, arkadaşların arkadaşlarıyla tanışma fikri üzerinden faaliyete başlamıştır. Fakat sınırlamalar getirilmesinden dolayı kullanıcılarını kaybetmesi söz konusu olmuştur (Dilmen ve Öğüt, 2010).

2.3.2.1.2. Myspace

Myspace, daha çok müzik ve video paylaşma imkânı sunan bir sosyal ağ sitesi niteliğindedir (Sönmez, 2013). “a place for friends” (arkadaşlık yeri) sloganını kullanan ve kullanıcısı en hızlı artan sosyal medya ortamlarından biri olarak bilinmektedir (Bat, 2012).

Üne kavuşmamış olan sanatçıların gruplarıyla ya da bireysel olarak şarkılarını Myspace sayesinde kitlelere ulaştırması ve videolarda birçok dosya türünü destekleyen yapısı yatmaktadır. Oyun oynama, etkinlik oluşturma, müzik, video, fotoğraf paylaşımı ve çevrimiçi olan arkadaşlarla yazışma gibi birçok üstün yanı bulunmaktadır. Bu denli kullanıma uygunluğu avantaj iken bağlantıda yavaşlıklar olması ise dezavantajıdır (Akyol, Alper, Aydın, Debbağ, Karademir, Kemeriz, Öztürk, Ünal, 2012, s. 159-160; Atalay, 2014, s. 31).

Myspace, Facebook’un 2007 de öne çıkmaya başlamasından sonra popülerliğini yitirecektir (Satıl, 2011)

2.3.2.1.3. Facebook

2004 yılında Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg ve arkadaşları tarafından kurulmuş, önceleri sadece bu üniversitenin öğrencileri üye olabilirken daha sonra diğer üniversitelerin öğrencilerinin de katılımıyla bütün dünyaya açılmıştır. Kullanıcılarının birbiriyle iletişim kurmasını ve bilgi alış verişini amaçlayan sosyal bir ağ olarak ifade edilen Facebook’un (Cassidy, 2006) dünya genelinde yaklaşık 1.4 Milyar (Socialbakers,

2015), ülkemizde de 32 Milyon kullanıcısı bulunmaktadır (Internetworldstats, 2015). İnsanların iletişimde olmak istedikleri kişiler ile sanal ortamda buluşmalarına ve ilişkilerini sosyal ortamda devam ettirebilmelerine imkân sağlamaktadır (McLoughlin ve Lee, 2008).

Web 2.0 araçlarının en iyisi olduğu uzmanlarca kabul edilen Facebook (Belin ve Yıldız, 2011), kurulduğu ilk günden bugüne kadar büyük bir katılım elde etmiş olup dünyayı esir almıştır” (Akyol, Alper, Aydın, Debbağ, Karademir, Kemeriz, Öztürk, Ünal, 2012, s. 5; Atalay, 2014, s. 31; Demirel, 2013, s. 34). “Bu esaret o denli büyük boyutlara ulaşmıştır ki, 13 yaş altı bireylerinin katılmasının yasak olmasına rağmen o yaştaki bireylerin yaşlarıyla ilgili yalan söylemelerine neden olmuştur” (Atalay, 2014, s. 31; Deniz, 2012, s. 3). “Katılımın artmasının etkenlerinden birisi de farklı dillerde kullanımına olanak verilmesi olarak düşünülebilir. Ayrıca "Ücretsizdir ve her zaman ücretsiz kalacaktır." sloganı da Facebook'un tıklanma rekorlarında önemli bir konumdadır (Atalay, 2014, s. 31).

Facebook sosyal paylaşım sitesinde kullanıcılar oturum açarken e-posta ve şifrelerini girmektedirler. Ana sayfada “Sık Kullanılanlar, Gruplar, Uygulamalar, Sayfalar, Arkadaşlar” gibi belirli bölümler bulunmaktadır. Ayrıca durum belirtme ve fotoğraf/video ekleme seçeneği de ana sayfada yer almaktadır. Ana sayfada kullanıcılar, arkadaş listesinde olan kişilerin ve üye olduğu/beğendiği grupların Facebook profillerinde paylaştıkları yazıları, beğendikleri sayfaları, oynadıkları oyunları, ekledikleri ya da etiketlendikleri fotoğrafları veya videoları görebilmektedir. Kullanıcılar paylaşılan içeriği beğenmekte ve o içerikle ilgili yorumlar yapabilmekte ayrıca o içeriği kendisinin de paylaşabilmektedir. Kullanıcılar yaşadıkları şehirleri, okudukları okulları, doğum tarihlerini, çalıştıkları yerleri, vb. istedikleri ölçüde sayfalarında paylaşabilmektedir. Kullanıcılar fotoğraflarla albümler oluşturabilmekte, fotoğraftaki kişileri etiketleyebilmekte, etiketlenen kişiler de eğer Facebook kullanıcısı ise o fotoğrafları görebilmektedir. “Hesap Ayarları”, “Gizlilik Ayarları”, “Yardım” ve “Çıkış” alt başlıkları ise yine sağ üst köşede bulunmaktadır. Kullanıcılar arkadaş listesinde olan kişileri “Yakın Arkadaşlar, Tanıdıklar, Aile, Kısıtlılar” şeklinde gruplandırabilmektedir. Facebook’ta yer alan çeşitli oyunlarda kullanıcılar, arkadaş listesinde yer alan kişilerden kendileri ile aynı oyunu oynayanları oyunlarda da ziyaret edebilmekte ve onlarla yardımlaşabilmektedir. Arkadaşlarının oyunda hangi seviyede olduklarını, kaç puan aldıklarını, nasıl bir oyun alanı oluşturduklarını görebilmektedirler.

“Gizlilik ayarları” bölümünde kullanıcılar kendilerine ait çeşitli bilgilere kimlerin erişim sağlayabileceğini kontrol altına almaktadırlar. Sol üst köşede yer alan semboller ile arkadaşlık istekleri ve bildirimler yönetilmektedir. Mesajlar bölümü ile arkadaş listesindeki kişilere mesaj gönderebilmekte ve gönderilen mesajlara fotoğraf ya da video linki eklenebilmektedir. Sohbet özelliğini de içinde barındıran Facebook’ta durum “Müsait” olarak ayarlandığında, arkadaşlarla çevrimiçi, istenirse görüntülü görüşmeler gerçekleştirilebilmektedir (Akdemir, 2013, s. 18).

Sağladığı tüm özellikler ile kısa zamanda milyonlarca kullanıcıya ulaşan Facebook, insanların gündelik hayatlarının bir parçası haline gelmiş; teknolojik özellikler, kültürel yapılar gibi farklı konularda araştırmacıların ilgi odağı olmuştur (Akdemir, 2013; Ellison, 2007; Selwyn, 2007). Twitter’ın kurulmasıyla birlikte popülerliğinin giderek azalacağı düşünülmektedir (Yiğit, 2011).

2.3.2.1.4. LinkedIn

LinkedIn, Reid Hoffman’ın “Dünyanın En Büyük Profesyonel Ağı” sloganıyla yayın hayatına başlamıştır (Bat, 2012). LinkedIn, dünya genelinde 200 ülke ve bölgede, 300 milyon kullanıcısıyla en büyük profesyonel sosyal iletişim ağıdır (LinkedIn, 2015).

Diğer popüler ağların aksine daha kurumsal bir platform olan LinkedIn sayesinde kurmuş olduğunuz networklerle kariyerinize bir adım daha önde olabilirsiniz. İş dünyasındaki profesyonellerin bulunduğu bu ağ sayesinde sektörden yeni arkadaşlar edininip geleceğiniz için bir yatırımda bulunabilirsiniz. Kısaca LinkedIn çalışanlar, iş arayanlar ve işverenlerin profesyonel anlamda kullanımı amacıyla tasarlanmış bir sosyal ağ sitesidir (Uysal, 2013, s. 18).

Türkiye’de 600.000 kullanıcısı olan LinkedIn, profesyonel kimliğinizi internet ortamında koordine etmenizi sağlar ve kariyer sürecinizin daha başarılı geçmesine yardımcı olmaya çalışır (Menteşe, 2013).

2.3.2.1.5. Hi-5

Ramu Yalamanchi tarafından 2003 yılında kurulmuştur. Bu sitede kullanıcılar memleketlerini, ilgi alanlarını, yaşlarını ve resimlerini yüklemek için çevrimiçi profil oluştururlar. Ayrıca bu sitede kişisel fotoğraf albümü oluşturulabilir, çevrimiçi oyun oynanabilir ve kullanıcılar profillerinde bir müzik çalar kurabilirler.

Kullanıcılar aracılığıyla diğer arkadaşlara e-mail yoluyla arkadaşlık isteği de gönderebilir. Bir kullanıcı arkadaşlık isteği aldığı anda onu kabul edebilir, reddedebilir veya o kişiyi tamamen engelleyebilir (Belin ve Yıldız, s. 24).

Hi5 özellikle, Orta Amerika, Romanya, Tunus, Peru, Kolombiya, Venezüella gibi ülkelerde ilk sıralarda bulunan bir arkadaşlık sitesidir. Değişik kültürleri öğrenmek, farklı insanlarla tanışıp, farklı yerler, bölgeler hakkında bilgiler edinmek için oldukça faydalı bir sitedir (Digitalteknoloji, 2012).

2.3.2.2. Bloglar

Sosyal medyanın en çok bilinen türlerinden biri olan bloglar, en son oluşturulan girişlerden başlayarak en eski girişlere doğru takip edilen online bültenlerdir (Dikme, 2013). Teknik bilginin gerekli olmadığı, insanların kendi istediklerini istedikleri şekilde yazdıkları, günlüklere benzeyen web siteleridir. Herhangi bir internet bağlantısıyla yazar veya yazarların anlık yayın yapmalarını sağlayan, oluşturulması ve güncellemesi kolay olan web sitesidir (Koçak, 2012). Bloglar, web siteleri gibi yüksek maliyetli değildir. Bilgisayar kullanabilen herhangi bir kullanıcı blog oluşturabilir (Karcioğlu ve Kurt, 2009). İngilizcedeki “web” ve “log” kelimelerinin birleşmesinden oluşan weblog kavramının zamanla yaygınlaşmış adıdır (Wikipedia, 2015). Türkçe’ye “ağ günlüğü” veya “web günlüğü” olarak çevirisi yapılmış, ancak Blog olarak anılmaya devam etmektedir. (Özata ve Öztaşkın, 2005).

“Blogging”, blog yazmak, “blogger” ise blog yazarı anlamına gelmektedir. Blogosfer (blogosphere) ise sanal ortamdaki blogların bütünüdür (Er, 2008, s. 108) . 1999 faaliyete geçen Blogger isimli site ile popüler olmuş, 2003 yılında da Blogger’ı Google’ın satın alması blogların kullanımı daha da artmıştır (Özata ve Öztaşkın, 2005). “Ülkemizin ilk Blog’u “Blogcu” platformudur. 2005 yılından itibaren ücretsiz olarak hizmet vermekte, kullanıcı istediği içeriği kullanabilmektedir” (Atalay, 2014, s. 34; Bostancı, 2010, s. 51; Demirel, 2013, s. 31).

Blog sürekli güncellemesi yapılan ve “günlük” kullanımının internet ortamına aktarılmış hali olarak tanımlanmaktadır. “Sanal Ortam Günlüğü” de diyebileceğimiz bloglar “kişiyi özel” alanların dönüm noktasıdır (Aydede, 2006). “Farklı amaç ve kullanım şekillerine göre çeşitlilik gösteren bloglar temel olarak

dört gruba ayrılmaktadır (Atalay, 2014, s. 35; Bostancı, 2010, s. 48; Onat ve Alikılıç, 2007, s. 906).

1. Kişisel Bloglar: Deneyimli olmaya gerek olmayan, kişilerin günlük yaşamda karşılaştıkları olayları aktardıkları bloglardır. En fazla rastlanılan blog türüdür.
2. Temasal Bloglar: Temanın (konu) belli olduğu ve temayı en iyi bilen kişinin sözünün geçtiği bloglardır. Tema her şey olabilir. Örneğin, yemek, siyaset, eğitim vb.
3. Topluluk Blogları: Üye olunarak yazıların aktarılabilirdiği bloglardır.
4. Kurumsal Bloglar: Kurumların kendilerini kamuya tanıttığı bloglardır.

2.3.2.3. Wikiler

“Wiki kelimesi, Hawaii dilinde "hızlı" anlamına gelmektedir. 1994 yılında Ward Cunningham tarafından ilk olarak "WikiWikiWeb" adıyla geliştirilmiş ve 1995 yılında internette mevcut hale gelmiştir” (Akar, 2010, s. 66).

“What I Know is” sözcüğünün kısaltması olan Wiki “bildiğim kadarıyla” şeklinde Türkçeye çevrilmiştir (Kahraman, 2010). Wiki’ler oluşumuna herkesin katkıda bulunduğu sanal bir ansiklopedidir. Kullanıcıların bu sayfalara girerek herhangi bir konu hakkında yazılmış bilgileri değiştirebilecekleri açık kaynak ortamlarıdır (Bostancı, 2010). Wiki’ler kullanıcılarının içerik eklemelerine ya da içerik üzerinde değişiklik yapmalarına izin vererek halka açık bir veri tabanı rolü üstlenmektedir (Dikme, 2013). Wiki’lerde insanlar sözcükler için tanımlama yapabilir, bunlara yenilerini ekleyebilir, yanlış ya da eksik olduğunu düşündüğü yerleri değiştirebilirler (Altun, 2008).

“Gruplar, wiki sayesinde kolayca geniş dokümantasyonlar oluşturabilir, bu belgeler arasındaki sürüm farklılıklarını takip edebilir. Sayfalar arasındaki bağlantılar ve sayfa biçimlemeleri sistem tarafından otomatik olarak yapılandırılacağından, bilgiye erişme ve bilgi belgeleme wiki ile son derece kolaylaşmaktadır” (Menteşe, 2013, s. 9).

Shih, Tseng ve Yang’a göre (2008), Wiki’ler; hızlı, kolay, elverişli, açık kaynaklı ve onarılabilir bilgi kaynaklarıdır. Bu sebeple Wikiler birçok kişi tarafından kullanılmakta ve bazı araştırmacılar bu sanal ansiklopedinin eğitim amaçlı kullanılabileceğini belirtmektedirler. Bu amaçla öğrenciler kendi içeriklerini oluşturabilir, paylaşımında bulunabilir ve başka öğrencilerin bilgilerini kaynak gösterebilirler. Escofet ve

Marimon'a göre de (2010) birçok eğitimci, işbirliği ve fikir alışverişi gerektiren eğitim projelerinde Wikileri kullanmaya başlamıştır. Dünya genelinde Wikipedia, Türkiye'de ise online sözlük örneği ekşi sözlük gösterilebilir (Akar, 2010).

2.3.2.3.1. Wikipedia

“Wiki” ve “encyclopedia” kelimelerinin birleşiminden oluşmuştur (Bat, 2012). 2001'de hizmete giren, kullanıcılardan alınan bilgilerin uzmanlar tarafından onaylanması ile güvenilir bilgiye ulaşılabilen Wikipedia'yı kurucularından biri olan Jimmy Wales, “Dünya üzerindeki her insana kendi dillerinde, en üst kalitede bedava bir ansiklopedi yaratma ve dağıtma emeği” olarak ifade etmektedir (Aslan, 2007). İçerik üretiminin kullanıcılar tarafından yapılması Wikipedia'yı ansiklopedilerden ayıran en önemli özelliktir. Kullanıcılar basit metin editörleri ile içeriklerde değişiklik yapabilirler. İçerikte istenmeyen bir değişiklik yapıldığı zaman moderatör hemen müdahalede bulunarak, içeriğin kişileri rahatsız etmeyecek şekilde yayınlanmasını sağlar (Caverly ve Ward, 2008).

Wikipedia'nın güvenilebilirliği ve doğruluğu üzerine tartışmalar mevcuttur ve site yoğun olarak vandalizme maruz kalmaktadır. Maddelerin eşit olmayan kalitesi, değişikliklerin takipsizliği, sistem hataları ve bilgilerin doğruluğu üzerine tartışmalar halen devam etmektedir. Tüm Wikipedia'ların şu an 262 dil versiyonu, 24 etkin dil versiyonu (100.000'den fazla maddesi bulunan) mevcuttur. Wikipedia'ların toplamda 14 milyona yakın maddesi vardır (Menteşe, 2013, s. 10).

2.3.2.4. Podcast

Podcast, 2001 yılında Apple'ın çıkardığı dijital ses dosyası oynatıcısı iPod ile teknoloji dünyasına giriş yapmıştır. İlk olarak 2004 yılında kullanılan ve 2005 yılında da Yeni Oxford Amerikan Sözlüğü'nde yer alan Podcast terimi, iPod'daki “pod” ve İngilizce'de yayın anlamına gelen broadcast sözcüğünün “cast” kısmı alınarak isimlendirilmiştir (Jham, Duraes, Strassler ve Sensi, 2007). Podcast servisleri, videoların ve seslerin, internet üzerinden uyumlu cihazlar için paylaşılması mantığı ile oluşturulan bir teknolojidir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Podcastlerle İnsanlar internette rahatlıkla kendi ses veya videolarını yükleyip paylaşabilmekte, Podcastler'e abone olarak diğer

kişilerin videolarının veya seslerinin düzenli dinleyicisi ve izleyicisi olabilmektedir (Mayfield, 2008).

2.3.2.5. Forumlar

Özgün konu başlıkları ve ilgi alanları etrafında online tartışma ortamlarıdır. Forumlar özel konularda bilgi almak, yeni gelişmelerden haberdar olmak, başka insanların düşüncelerinden ve tecrübelerinden yararlanmak için kullanılan sosyal ortamlardandır (Zafarmand, 2010).

İnsanlar bir foruma katıldıkları zaman, daha önce ifade edilmiş bir görüş üzerine bir yorum yazabildikleri gibi, yeni bir başlık da açabilmektedirler. Forumlarda sistemden teknik ve idari yöneticilerin yanı sıra içeriklerin düzeni ve takibi adına “moderatör” olarak tanımlanan oturum başkanları da yer alabilmektedir. Forumlar, oldukça güçlü bir iletişim etkisi yaratmaktadırlar. Her ne kadar bu iletişim yüz yüze değil de yazılı içerikler şeklinde gerçekleşse de, forumlardaki tartışmalarda kullanıcıların geribildirimde bulunabilmesi kullanıcının bilgiyi detaylı bir şekilde edinebilmesini mümkün kılmaktadır. Forum kullanıcılarının yaptıkları paylaşımlar, okuyucuların içeriğin yazarıyla empati kurmalarına neden olmakta ve bu sayede hayali deneyimler oluşması mümkün olmaktadır (Koçak, 2012, s. 76).

2.3.2.6. İçerik Toplulukları

Video ve fotoğraf paylaşım siteleri, sosyal imlemeyi (bookmarking) ifade etmektedir. Favori siteleri saklama, organize etme ve paylaşma imkanı sunan bu sitelere sosyal imleme veya sosyal işaretleme siteleri adı verilir (Askeroğlu, 2010). Bu siteler sayesinde hazırladığımız video ve fotoğrafları kısa zamanda milyarlara ulaştırabilirsiniz (Bayram, 2012) en çok ziyaret edilen web sayfalarındandır (Ök, 2013). Youtube, Flickr ve Instagram en iyi örneklerindendir (Atalay, 2014).

2.3.2.6.1. Youtube

Chad Hurley, Steve Chen, San Mateo ve Jawed Karim'in, 2005 yılında Amerika'da kurduğu bir video paylaşım sitesidir. Chad Hurley ve Steve Chen'in ev partisinde çektikleri komik videoları paylaşmak için oluşturdukları kolay yol, Youtube'un ortaya çıkmasını sağlamıştır. Google tarafından yaklaşık 1,5 milyar dolar ödenerek satın alınan

ve dünyanın en popüler sitelerinden biri olan Youtube'da her gün milyonlarca görüntü izlenmektedir (Nakilcioğlu, 2007, S. 4). Fikir alışverişinde bulunma, etiketleme, içerik paylaşma, içeriğe puan vererek değerlendirme gibi birçok teknolojiyi içinde barındırır (Burke ve Snyder, 2008). Web 2.0 teknolojisinin gelişmesine iyi bir örnek olan Youtube, sistemi, logosu ve paylaşım mantığı ile önemli bir sanal ortamdır (Mestçi, 2009). Büyük boyutlu videoların paylaşılmasının zor olduğu durumlarda Youtube basit bir yoldur (Sheedy, 2011).

2.3.2.6.2. Flickr

Flickr, fotoğraf paylaşımı için kullanılan en popüler web sayfalarından biridir (Mayfield, 2008). Fotoğraf deposu olarak adlandırılan siteye bir Yahoo mail ile girebilir, birçok fotoğrafa bakabilir ve yorum yapabilirsiniz (Satıl, 2011). “Fotoğraflarınızı etiketleyebilir, ortak ilgiler konusunda iletişim kurulabilen grupların oluşturulmasını sağlayan bu paylaşım sitesinde birçok uygulamaya da ulaşabilirsiniz (Atalay, 2014, s. 39).

2.3.2.6.3. Instagram

Instagram, 2010 yılı sonunda Kevin Systrom ve Mike Krieger adlı iki girişimcinin kurduğu bir fotoğraf paylaşım uygulamasıdır. Uygulamayı ilgi çekici yapan en önemli özellik çekilen fotoğraflara hızlı ve etkileyici filtrelerin uygulanabilmesidir. Bu filtreler sayesinde normal hayatta rastladığımız en basit nesnelere bile sanki bir sanatçının elinden çıkmış gibi fotoğraflanabilmektedir. Kullanıcılar Instagram uygulaması ile çektikleri fotoğrafları Twitter, Facebook, Foursquare, Tumblr gibi sosyal medya ağlarında paylaşabilmektedir” (Özdinç, 2014, s. 37). “Instagram, ücretsiz olarak kullanılan fotoğraf paylaşım sitesidir. Instagram, Facebook, Twitter gibi sosyal ağlarla da entegredir. Böylelikle Instagram aracılığıyla, bu ağlar üzerinden de hızlı bir şekilde fotoğraf paylaşımı yapılabilir (Sönmez, 2013, s. 33).

2.3.4.6.4. Delicious

Del.icio.us. bağlantıları depolamak, paylaşmak ve yeni siteleri keşfetmek için kullanılan etiketleme yapmaya yarayan sitedir (Aslan, 2007).

2.3.4.6.5. Foursquare

Foursquare, kurucularından Dennis Crowley ve Naveen Selvadurai 2007 yılında New York'ta aynı ofis alanı (farklı şirketlerde) çalışırken bir araya geldi. New York East Village'da Dennis'in mutfak masasında çalışarak, 2008 sonbaharında Foursquare'in ilk sürümünü oluşturmaya başladılar ve 2009 yılının Mart ayında Austin, Texas South by Southwest Interactive'de piyasaya sürdüler (Foursquare, 2015).

“Foursquare, kişinin kendini ve arkadaşlarının bulunduğu yeri değerlendirmenizi sağlayan ücretsiz bir uygulamadır. Kişiler Foursquare’ı dışarıdayken ziyaret ettiği yerleri paylaşmak ve kaydetmek için kullanmıştır. Ayrıca kişilerin verdiği yoruma göre gideceği yer hakkında tavsiye alınabilmektedir” (Özdiç, 2014, s. 38).

2.3.4.7. Microbloglar

Blog kavramının bir sonraki adımını ifade eden microbloglar (Ebner ve Schiefner, 2008) kısa ve anlıktır (Ök, 2013). “Blogların daha dar versiyonu olarak düşündüğümüzde kısa ve anlık olması nedeniyle kullanıcıların kısa sürede birçok kullanıcıya anlık mesajlarının ulaşabilmesini sağlamaktadır” (Atalay, 2014, s. 40). İlk defa Twitter’la duyulan daha sonra FriendFeed, Jaiku ve Pownce ile yaygınlaşan microbloglar, popüler web sitelerinin durum güncellenmelerine imkân sağlamaktadır (Phillips ve Young, 2009).

2.3.4.7.1. Twitter

Evan Williams, Jack Dorsey ve Biz Stone tarafından 2006 yılında geliştirilen ve internette SMS uygulaması olarak ortaya çıkan Twitter ilk olarak 140 karakter ile sınırlandırılmıştır. 140 karakter sadece mesaj sınırını değil; gündelik yaşamın giderek kısa, hızlı ve anlık şeylerden oluştuğunu ifade etmektedir (O’Reilly ve Milstein, 2009). Twitter, ilk defa kullanılmaya başlandığında kişilerin anlık durumlarını paylaşmayı amaçlamıştır. Ancak kullanıcı sayısının artması, ticari ve kültürel faaliyetteki kurumların da Twitter’ı kullanmaya başlaması, sitenin kullanıcılara sorduğu temel soruyu da değiştirmiştir. Önceleri, “What are you doing?” [Şu anda ne yapıyorsun?] diye sorulurken, 2009’dan itibaren “What’s happening?” [Şu anda ne oluyor?] diye sorulmuştur (Genç, 2010).

“Twitter da Twitpic uygulaması ile fotoğraf, Twitvid uygulaması ile de videonun yüklenmesi sağlanırken, kullanıcılar sayfaların şablonunu kendine göre düzenleyebilmektedir” (Bat, 2012, s. 61). “Trend Topics, kullanıcılarının iletilerinde en çok konuştukları konu ya da konuların listesini sunan sistemdir” (Arık, 2013, s. 281).

“Ülkemizde de twitter popülaritesini her geçen gün artırmakta, ünlüler, şirketler, sivil toplum kuruluşları, siyasi organizasyonlar ve devlet kurumları kitlelere seslerini duyurmak için sosyal medyanın etkili ortamlarından biri olan twitter’da hızla yerini almaya devam etmektedir” (Menteşe, 2013, s. 9).

2.3.4.7.2. Tumblr

2007 yılında David Karp tarafından kurulan (Tumblr, 2015) tumblr, rakipleri arasında en kolay paylaşımlarda bulunabileceğiniz fonksiyonel ve hızlı bir blog servistir. *Tumble* ve *blog* kelimelerinin birleşiminden meydana gelmiştir. WordPress, Blogger, Blogcu, Posterous, Xanga ve Typepad benzeri blog servislerinin yaptığı görevin aynısını üstlenmektedir. Ancak basitliği ve herkesçe daha rahat kullanılması kendisini diğerlerinden farklı kılmaktadır (akt. Arın, 2013, s. 29).

Son olarak; Sosyal Ağlar, Bloglar, Wikiler, Podcast, Forumlar, İçerik Toplulukları, Microbloglar gibi sınıflamalardan herhangi birine dahil edilemeyen ancak günümüzde birçok kullanıcı tarafından kullanılan Whatsapp ve Ask.fm gibi platformlar da mevcuttur.

“WhatsApp, internet üzerinden mesajlaşma, video ya da ses kaydı gönderme, fotoğraf yollama, grup oluşturup gruba istenen arkadaşları ekleme gibi özellikleri barındırır. Telefon listenizdeki arkadaşları kullanan uygulamada, anlık sohbet imkânınız bulunmakta internetinizin açık olmadığı anda mesajlarınızın depolandığını internetinizi açtığınız anda gelen bildirimle fark edebilirsiniz. Bu avantajlarının yanında uygulamanın sadece akıllı telefonlara yüklenebilmesi dezavantajları arasındadır” (akt. Atalay, s. 42). “Ask, İngilizce’de sormak anlamında kullanılan bir kelime olup ask.fm de kullanıcılarına diğer kullanıcılara 300 karakterlik sorularını sorma imkanı sağlayan liseli gençler arasında yaygın olarak tercih edilen soru cevap sitesidir. Gelen soruları cevaplamama hakkınız da bulunan sitede soruların kimin tarafından sorulduğu saklanabilmektedir (akt. Atalay, s. 42).

2.4. SOSYAL MEDYA VE BAĞIMLILIK

Birçok araştırmacı tarafından belirtilen; internet bağımlılığında görülen belirtiler, sosyal medya ortamlarında da görüldüğü için (Andreassen, 2012; Çam ve İşbulan, 2012; Kuss ve Griffiths, 2011a; akt. Tutgun Ünal, 2015) bu bölümde öncelikle bağımlılık konusuna değinilecek olup daha sonra ise internet ve sosyal medya bağımlılığı konuları incelenecektir.

2.4.1. Bağımlılık

Bağımlılık, genellikle bir maddeye fiziksel olarak bağlanmayı ifade etmek için kullanılmaktadır (Holden, 2001). Duygusal, zihinsel ya da fizyolojik tepkilerin gerçekleşmesine sebep olan maddeye alışma, bir eylemi bırakma ya da uygulama noktasında kişinin kendi dürtülerini kontrol altına alamaması olarak tanımlanabilir (Byun vd., 2009). Bağımlılığı, bağımlı birey ile bu bireyin aşırı davranışta bulunduğu nesne arasında kurulan bir ilişki (Shaffer, 1999) olarak da ifade etmek mümkündür.

Kişilerin gündelik yaşamındaki temel ihtiyaçlarını, bilişsel ve duyuşsal olarak aksatabilecek, rahatsız edebilecek derecede bir aracın kullanılması ile ilgili bir tutumdur. Kişi bu durumda kendini gözlemlemede yanılabilir. Mutlaka yakın çevresinden bireylerin onu gözlemlemesi ve kişinin tıbbi tedavi sürecinden geçmesi gerekir (Düvenci, 2012). Akla ilk gelen bağımlılık kavramı madde bağımlılığı olmasına rağmen bunlar dışında internet bağımlılığı (Young, 1998), kumar bağımlılığı (Griffiths, 1995), yemek bağımlılığı ve bilgisayar oyunları bağımlılığı (Griffiths, 1993) gibi farklı türleri de mevcuttur (akt. Çam, 2012). Bağımlılık, klasik anlamı ile alkol, esrar, kokain, eroin gibi kimyasal madde kullanımını ifade etse de kimyasal madde kullanımını içermeyen kumar oynama, alışveriş yapma, aşırı yeme, televizyon izleme, bilgisayar oyunu oynama gibi bağımlılık türlerine tıp literatüründe rastlanmaktadır. Teknolojik bağımlılıklar televizyon izleme alışkanlığı şeklinde olabileceği gibi bilgisayar oyunları oynama bağımlılığı şeklinde de olabilir (Griffiths, 1999).

2.4.2. İnternet Bağımlılığı

Kimyasal olmayan davranışsal bağımlılıkların bağımlılık yaratıp yaratmadığını anlamamanın yolu, alkol ve uyuşturucu madde bağımlılığı için saptanan klinik ölçütlerle

kıyaslamaktır. Yapılan araştırmalara göre, internet bağımlılığının madde bağımlılığına benzer özellikler gösterdiği görülmüştür. Bu açıdan patolojik düzeyde internet kullanımı genel olarak davranışsal bağımlılıkların bir alt grubu olan “teknolojik bağımlılıklar” kapsamında değerlendirilmektedir (Young, 1996). Davranışsal bağımlılık ve madde bağımlılığı, aşırı istek, yoksunlukla ortaya çıkan kaygı gibi belirtilerde benzerlikler göstermektedir (Marks, 1990).

İnternet bağımlılığı ilk olarak New York'ta Psikiyatrist olan Ivan Goldberg tarafından 1995 yılında arkadaşlarına yapmış olduğu bir şaka ile ortaya çıkan bir rahatsızlıktır. Ivan Goldberg, “Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı DSM- IV”deki kriterlerden bazılarını arkadaşlarına e-mail olarak atmıştır. E-mail'e cevap veren arkadaşlarından bazıları internet bağımlılıkları olduğunu itiraf etmişlerdir. Arkadaşlarının cevabına şaşıran Goldberg, bu bağımlılıktan bahsettiği ilk günlerde ciddi olmasa bile, günümüzde bu ifade araştırmacılar tarafından yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Kirallo, 2005).

İnternet bağımlılığı kavramını ilk ortaya atan araştırmacılarından olan Young (1996), interneti aşırı kullanan kişilerle yaptığı araştırmada, DSM-IV'teki kumar bağımlılığı için ifade edilen tanı kriterlerini internet kullanımına uyarlamıştır. Young, interneti aşırı kullananlarda davranışsal bir dürtü kontrol bozukluğu olduğunu tespit etmiş, aşırı kumar oynama tanı kriterlerini, aşırı internet kullanımına uyarlamış ve “internet bağımlılığı” için ilk ciddi tanı kriterlerini yayınlamıştır (Greenfield, 1999). Young'ın yapmış olduğu çalışmalar araştırmacıların dikkatini çekmiş, bundan sonra yapılan alışmalar Young'ın çalışmalarını düzenlemek veya genişletmek yönünde olmuştur (Tutgun nal, 2015).

Goldberg (1996), internet alışkanlıkları, internet bağımlılığı ve sonuçları ile ilgili araştırmasında internet bağımlılığı kriterlerini, internette geçirilen zamanı artırma isteği, internetle ilgili hayal kurma, plnlanandan daha uzun süre internette kalma, sürekli fiziksel, sosyal ya da psikolojik sorunlara sahip olmak şeklinde açıklamıştır (akt. am, 2012, s. 18).

Young (1998), tanı kriterleri ile internet bağımlılığını başlı başına bir psikiyatrik rahatsızlık olarak tanımlamaya çalışmıştır. DSM-IV'de patolojik kumar oynama hastalığının teşhisi için verilen 10 kriterden 7'sini kullanmış ve bir sekizincisini de

ekleyerek internet bağımlılığına ilişkin bazı kriterler ortaya koymuştur (akt. Çam, 2012, s. 18).

Scherer (1997), internet bağımlılığı klinik semptomları ile ilgili çalışmasında Teksas Üniversitesi'nde eğitim gören 531 öğrenci üzerinde internet kullanım durumlarını ve internet bağımlılığının doğasını açıklamak adına bir çalışma yürütmüştür. Araştırmacı madde bağımlılığı semptomlarına paralel 10 klinik belirtiyi içeren bir kontrol listesi (checklist) geliştirmiş ve bu on soru öğrencilere sorulmuştur (akt. Çam, 2012, s. 18).

Orzack (2005), internet bağımlılığını bilgisayar bağımlılığı olarak ele almış ve bağımlılığın hem psikolojik hem de fiziksel olarak geliştirilen belirtilere göre belirginlik göstereceğini savunmuştur (akt. Tutgun Ünal, 2015, s. 81).

Beard ve Wolf (2001), Young'ın internet bağımlılığına dair 8 ölçütünü iki grupta toplamış, ilk 5'ini internet kullanım fonksiyonelliği olarak gruplandırmışlardır. Buna göre, kişinin her bir ifadedeki durumu mutlaka yaşamış olması gerekmektedir. Diğer 3 madde ise kişilerin internet kullanımından dolayı zarara uğraması olarak gruplandırılmış, internet bağımlılığı tanısı konulabilmesi için ise, kişinin en az bir tanesini yaşamış olması gerekmektedir. Araştırmacılar, Young'ın tanı ölçütlerinin kişilerin nasıl hissedeceğine göre sonuçları değiştirebileceğine vurgu yapmış ve kişilerin bahsi geçen ölçütleri nasıl hissettiğine göre değil, daha önce yaşayıp yaşamadığına göre cevaplamasının gerektiğini belirtmişlerdir (akt. Tutgun Ünal, 2015, s. 80).

Grohol (1999), internet bağımlılığının da diğer bağımlılıklarda olduğu gibi aslında içinde bulunulan duygusal durumu dengelemek ve stresle baş etmek için başvurulan bir yol olduğunu savunmuştur. Bu bağlamda, internet bağımlılığını, bilişsel davranışçı yaklaşımla açıklamış ve neye bağımlı olduğundan çok "bağımlı davranış" ve bu "davranışın tedavisi" üzerinde yoğunlaşmıştır (akt. Tutgun Ünal, 2015, s. 81).

Davis (2001), *patolojik internet kullanımı* terimini tercih etmiş, Young'ın internet bağımlılığı için geliştirdiği tanımlamalardan yola çıkarak, patolojik internet kullanımını 2 kategoride sınıflandırmıştır: (1) Özgül patolojik internet kullanımı, (2) Genel patolojik internet kullanımı (akt. Tutgun Ünal, 2015, s. 82).

“Birtakım araştırmalarda aşırı internet kullanımı yerine “*kompulsif internet kullanımı*” ifadesine rastlanmaktadır” (Caplan, 2005; Ceyhan, Ceyhan ve Gürcan, 2007; Tutgun Ünal, 2015, s. 84).

Günümüzde internet bağımlılığı ya da problemlili internet kullanımına yönelik söz konusu bağımlılık belirtilerinin sosyal medya platformları için görülmeye başlamış olmasından dolayı internet bağımlılığına yönelik yapılan çalışmaların sosyal medya bağımlılığına kaydığı ve çoğunlukla da facebook bağımlılığı özelinde çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Tutgun Ünal, 2015, s. 84).

2.4.3. Sosyal Medya Bağımlılığı

Daha önceleri radyo, televizyon ve gazete gibi iletişim araçlarını kullanan bireyler üzerine yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, internetin kullanıcıların hayatına girmesi ve yeniliklerle etkileşimli bir hal almasıyla birlikte internet, bu bireylerin geleneksel hayat görüntüsünü de değiştirmiştir. Değişen bu görüntüde hazır olanı kendi gereksinimlerine göre tüketen kullanıcı, sosyal medyanın kullanımının artmasıyla birlikte sadece hazır olanı tüketmekle kalmamış ve kendisi de şovun bir parçası olmuştur. Çünkü bu ortamlarda kullanıcılar istediklerinde üreten pozisyonunda olabilmekte ve geleneksel görüntünün dışına çıkarak aktif bir duruma geçebilmektedirler (Ök, 2013).

Sosyal medya ve internetin insanları yerellikten kurtarıp küreselliğe taşıması birçok yeniliğide beraberinde getirmiştir; birey ilgi alanındaki insanlara erişimde zorluk yaşarken sosyal medya sayesinde, ilgi alanına yönelik arkadaş grupları ile irtibata geçme şansını yakalamıştır (Düvenci, 2012). Bu açıdan bakıldığında sosyal medyanın kullanımının artmasıyla iletişim şeklimizde bir değişim yaşanmıştır. İletişime geçme noktasında zorluk yaşanan bürokrat, sanatçı vs. kişilere bu ortamlar sayesinde mesaj/yorum yazılabilip ve cevap alınabilmesi iletişim şeklimizin değiştiği yönündeki göstergelerdendir. Değişen bu iletişim şeklinin, alışkanlık haline gelerek günlük yaşamın bir parçası olması araştırmacıların, aşırı sosyal medya kullanımını gündeme getirmelerine neden olmuştur (Tutgun Ünal, 2015). Araştırmacılar internet bağımlılığında görülen belirtilerin, sosyal medyada da görüldüğüne ilişkin sonuçlara ulaşmıştır (Andreassen, 2012; Çam ve İşbulan, 2012; Kuss ve Griffiths, 2011; akt. Tutgun Ünal, 2015). Sigara ve alkol bağımlılığında bağımlılık yapan maddeden tedavi

ile uzak durmak mümkün iken, sosyal medya uygulamalarını içinde barındıran ve yoğun bir şekilde kullanılan internetten uzak durmak ya da hayatımızdan çıkarmak pek olası değildir. Andreassen (2012)'a göre, Facebook bağımlılığı, alkol veya uyuşturucu gibi benzer etkiler ortaya çıkarmaktadır (akt. Tutgun Ünal, 2015).

Uzmanlar, günümüzde teknolojinin gelişmesiyle yeni bağımlılık türlerinin ortaya çıktığını ve sosyal medya bağımlılığının da bunlardan biri olduğunu belirtmektedir. 12-18 yaş aralığındaki bireylerde görülme riskinin en fazla olduğu bu bağımlılık türünde erkeklerin kızlara göre 2-3 kat daha fazla bağımlılık davranışı gösterdiği belirtilmektedir. Sosyal medya bağımlılığı beraberinde farklı psikolojik rahatsızlıklar getirebilmekte olup, sosyal fobi ya da depresyon, sosyal medya bağımlılığı olan kişilerde sıklıkla görülmektedir. Bireylerin sosyal medyada erken yaşlardan itibaren uzun süreler zaman geçirmesi dikkat eksikliğine sebep olabilmektedir. Ayrıca sosyal medya bağımlılığının görülme sebeplerinden biri olarak hiperaktivite de risk faktörü olarak düşünülmektedir (Baripoğlu, 2012; İşiten, 2012).

Bireyin sosyal medyada geçirdiği zamanın artması ailesine, ilişkilerine, arkadaşlarına daha az zaman ayırmasına neden olmuştur. Birey bu ortamlarda çok fazla ilişki kuruyormuş gibi görünse de aslında kişiyi yalnızlığa iten bir süreç oluşmaktadır. İlişkilerin önemli bir parçası olan beden dili ve tepkinin eksik olması samimiyetsiz bir durumu yani duygu eksikliğini ortaya çıkarmaktadır. Eşimize, ailemize ayırmamız gereken zamanın burada harcanması aramızdaki yakınlığın giderek zarar görmesine ve yeni sorunlar oluşmasına neden olmaktadır. Aile ve arkadaşların bu durum üzerine yapmış olduğu şikâyetler bağımlı kişi tarafından genellikle “Ben burada mutluyum”, “Burası bana iyi geliyor, stresimi azaltıyor.” denilerek inkâr edilmektedir. Bu şekilde sorun giderek büyümektedir (Çam, 2012).

Bağımlı olan kişinin çevresinde bulunanlar bu durumdan rahatsızlık duyarken, bu kişi ancak farklı problemlerin ortaya çıkması ile bu durumun farkına varabilmekte, sosyal ağlarda tanıştığı kişilerle olan ilişkisini gündelik hayatına taşıdıktan ve bu durumdan zarar görmeye başladıktan sonra yardım almaya yönelmektedir. Kişi bu sebeple kaybedilen zaman, ilişki kayıpları, gündelik işleri ihmal sonucu gittikçe zorlanmaya başlamaktadır. Örneğin; kişi beklediği bir mesaj için gece kalkıp sosyal ağına girmekte, her an bir mesaj gelecek diye bilgisayarın başından ayrılmamaktadır (Çam, 2012). Bu

durumun sonucunda kişilerin daha çok ilişkileri ve evlilikleri üzerinde tahribat oluşmakta, bunun sonucunda da boşanmalar ve ayrılıklar meydana gelebilmektedir (Erol, 2011).

Sosyal medya bağımlılığının hayatı olumsuz etkilediğine dair çalışmalarda, bağımlılığın uykusuz kalınarak günlük işlerin aksamasına, akademik performansın düşmesine evlilik ile ilgili problemlere yol açtığı rapor edilmektedir (Abhijit, 2011; Andreassen, 2012; Çam ve İşbulan, 2012; Kuss ve Griffiths, 2011; Wolniczak ve diğ., 2013; Tutgun Ünal, 2015).

Caplan'ın (2005) problemleri internet kullanımı tanımında da yer alan “kişinin hayatını olumsuz etkileyen çok boyutlu bir sendrom” olma durumu yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi internetin bir uygulaması olan sosyal medya için de görülmeye başlamıştır. Sosyal medya platformlarına internet üzerinden erişildiğinden sosyal medya bağımlılığı internet bağımlılığından ayrı tutulamaz. Fakat burada sosyal medya özelinde yapılacak incelemeler ve sosyal medya platformlarının bağımlılığa yol açacak özelliklerinin neler olduğunun belirlenmesi gerekliliği sosyal medya bağımlılığı çalışmalarının internet bağımlılığı çalışmalarından ayrılmasına sebep gösterilebilir (akt. Tutgun Ünal, 2015, s. 89).

2.4.4. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Birçok araştırmacı tarafından belirtilen; internet bağımlılığında görülen belirtiler, sosyal medya ortamlarında da görülmektedir (Andreassen, 2012; Çam ve İşbulan, 2012; Kuss ve Griffiths, 2011a; akt. Tutgun Ünal, 2015). Yine aynı şekilde yapılan çalışmalar incelendiğinde, akademik erteleme davranışının öğrencinin performansı üzerinde çok büyük etkilerinin olduğu gözlenmektedir (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Tice ve Baumeister, 1997). Bu sebeple bu bölümde “internet ve sosyal medya bağımlılığı” ile “akademik erteleme ve akademik performans” arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Duman (2008) tarafından 86 lise öğrencisi ile yapılan araştırmada; internet kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkileri ve okul başarıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre

öğrencilerin akademik başarılarında ve sosyal çevrelerine uyum sağlamada internet kullanımının önemli bir etken olduğu, internet teknolojisini bilimsel araştırmalardan ziyade boş vakitlerini geçirmek için kullandıkları ve bundan dolayı da gerek derslerde gerekse sosyal ilişkilerde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. İnternet kullanan öğrencilerin çoğu; derslerde performans sergilemeyen, ders dışı etkinliklerde yer almayan, bilimsel araştırmalarda bulunmayan, kendini geliştirmeyen bir görüntü vermişlerdir.

Turnalar Kurtaran'ın (2008) lise öğrencileri üzerinde internet bağımlılığı ve yalnızlık düzeyini incelediği araştırmada yalnızlık ve internet bağımlılığı arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bireyin yalnızlığını gidermek için bilgisayarda zaman geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mazman'ın (2009) 606 kişi ile yaptığı araştırmada katılımcıların %74'ü 18-25 yaş aralığında olup, bunların %70'i üniversite öğrencisidir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların Facebook'a günde birkaç defa girdiği, her girdiklerinde yaklaşık yarım saat Facebook'ta zaman geçirdiği görülmüştür. Ayrıca katılımcıların %94'ünün Facebook'ta yer alan gruplardan en az birine üye olduğu tespit edilmiştir.

Bostancı'nın (2010) sosyal medyanın gelişimini ve iletişim fakültesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıklarını incelediği ve 380 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin %55.5'i her gün interneti kullanmakta ve %71'i günlük ortalama 1 saatten fazla internette zaman harcamaktadır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerin %22,2'sinin sosyal medya ortamlarını kullandığı ve internette 1 saatten daha fazla zaman geçiren öğrencilerin sosyal medya ortamlarını daha fazla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal medyayı kullanan öğrencilerin kullanım durumu cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin daha çok akademik amaçlı, erkek öğrencilerin ise arkadaş edinme amaçlı kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya ortamının Facebook olduğu belirlenmiş, katılımcıların Facebook'u en çok iletişim kurmak ve sosyal çevreden haberdar olmak için kullandığı görülmüştür.

Vural ve Bat (2010) tarafından Ege Üniversitesi'nde okuyan 319 öğrenci ile yapılan "*Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya*" isimli araştırmada öğrencilerin %85.9'unun Sosyal medyayı kullandığı, Facebook'un %82.4 ile ilk sırada yer aldığı

görülmüştür. Öğrencilerin %55.2'sinin her gün sosyal ağları ziyaret ettiği, ortalama 1-3 saat arası zaman geçirdiği ve internet kullanım sıklığı ile sosyal medya kullanımı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Esen (2010) tarafından 700 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada; ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre algılanan akademik başarının, ergenlerde internet bağımlılığını yordadığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre algılanan akademik başarısı düşük olan öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerinin, algılanan akademik başarısı yüksek olan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Yine araştırma sonuçlarına göre erkeklerin internet bağımlılığının kızlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %36.7'si haftalık 2-5 saat arası internette zaman harcadığını ve %78.9'u da internete evden bağlandıklarını belirtmiştir. Ayrıca aile gelir durumu ile öğrencilerin bağımlılıkları arasında bir ilişki tespit edilmemiştir.

Hazar'ın (2011) 248 üniversite öğrencisi ile yapmış olduğu *Sosyal Medya Bağımlılığı* isimli araştırmada öğrencilerin %51.2'sinin interneti günde ortalama 2-4 saat arasında, sosyal medyayı öğrencilerin %50.4'ünün günde 2-4 saat arasında kullandığı ve %76.2'lik oranla ilk sırada Facebook'un geldiği görülmüştür. Facebook'u %7.3 ile Youtube, %4 ile de Twitter takip etmektedir. Elde edilen bulgulara göre sosyal medyayı kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla kullanmaktadır. Bağımlılık durumları sınıf düzeyinde incelendiğinde 1. sınıfta okuyan öğrencilerin bağımlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine araştırmadan elde edilen verilere göre sosyal medyanın öğrencilerin kişilik özelliklerini olumlu yönde etkilediği ancak sosyalleşme noktasında daha az etkili olduğu görülmüştür.

Ergenç (2011) tarafından 200 üniversite öğrencisinin katılımıyla yapılan "*Web 2.0 ve Sanal Sosyalleşme: Facebook Örneği*" adlı yüksek lisans tezinde katılımcıların %35.5'nin günlük ortalama 1-3 saat interneti kullandığı, %78'inin de Facebook'u kullandığı ve %68,5'inin de Facebook'a yaklaşık 1-3 yıldır üye olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların her gün en az bir kere Facebook profillerini ziyaret ettiği, %59'unun da her gün bir defadan fazla Facebook'a giriş yaptığı ve ortalama 1 saat zaman harcadığı görülmüştür. Katılımcıların %95'i internet erişimi olan herhangi bir yerde Facebook'u

kullandığını belirtmiştir. Cinsiyet açısından %63'lük oranla kızların erkeklerden daha fazla Facebook'u kullandığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların Facebook'ta gereğinden fazla zaman harcayarak günlük işlerini aksattığı tespit edilmiştir.

Odacı ve Berber Çelik (2011) tarafından 661 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmada; üniversite öğrencilerinin problemlili internet kullanımı ile akademik öz-yeterlilik, akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre problemlili internet kullanımı ile akademik öz-yeterlilik arasında negatif bir ilişki bulunurken, problemlili internet kullanımı ve akademik erteleme davranışı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Koçak'ın (2012) 401 kişi ile bireylerin, kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde sosyal medya kullanımı konusunda hangi motivasyonlara sahip olduklarını incelediği araştırmada, katılımcıların %33.7'sinin 3-4 yıldır sosyal medya sitelerini kullandığı ve %41.4'nün günlük ortalama 1-3 saat arası sosyal medyada zaman geçirdiği tespit edilmiştir. Sosyal medyada geçirilen zaman açısından kadın ve erkek katılımcılar açısından bir fark bulunmamıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre sosyal medya üyeliği bulunanlar dijital platformlarda daha fazla zaman harcamaktadır. Sosyal medya araçlarının en fazla 15-24 yaş aralığındaki bireyler tarafından sıklıkla kullanıldığı ve bireylerin sosyal medyayı eğlence ve haberdar olma amaçlı kullandıkları görülmüştür.

Çelik'in (2012) tarafından toplam 193 öğrenciden oluşan 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile yapılmış olduğu "*İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Biçimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*" isimli çalışmaya göre, öğrencilerin %65.8'inin internete evden bağlandığı ve %77,7'sinin Facebook hesabı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin internette geçirdikleri süre arttıkça, ders dışı okuma oranının ve ev dışı oyun oynama sürelerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Akbulut ve Yılmazel'in (2012) yapılmış olduğu "*Ergen Yaş Grubunda İnternet Bağımlılığı Düzeyinin Belirlenmesi*" isimli araştırmada öğrencilerin %51.6'sının 2 yıldan fazla süredir internet kullandığı ve %70.3'nün internete evden bağlandığı bulgularına ulaşılmıştır. İnternet bağımlılığı ölçeğinden alınan puanların ortalamasında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek puan aldığı ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ayrıca katılımcıların ölçekten aldığı bağımlılık

puanlarına göre interneti okulda kullananların, internet kafe ve evde internet kullananlara göre daha bağımlı olduğu belirlenmiş, yer bakımından gruplar arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Aylık gelir düzeyi 1000-1499 TL olan, anne ve babasının eğitim düzeyi lise ve üzerinde olan ergenlerin internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının daha yüksek olduğu saptanmış ancak aylık gelir düzeyi ve anne-babanın eğitim durumu açısından gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Kızılkaya Cumaoğlu ve Diker Coşkun (2012) tarafından 115 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada; öğretmenlerin akademik erteleme davranışları ile teknoloji kullanım durumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada veri toplamak amacıyla “Ertelene Eğilimi Ölçeği” ve “Teknoloji Kullanım” ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin teknoloji kullanımları ile ertelene davranışları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş, bilgisayarla gösterilen video kullanımını bilen öğretmenlerin akademik ertelene davranış puanlarının, bilmeyenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde öğrencilerine bilgisayar ve internet gerektiren ödev veren öğretmenlerin daha yüksek ertelene puanına sahip oldukları tespit edilmiştir. Yine çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin akademik ertelene davranış düzeylerinin cinsiyet, bölüm ve ders yükü değişkenleri ile arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiş, ancak gündemi takip etme düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Küçük (2012), tarafından üniversite 2. sınıfta okuyan 109 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada; Facebook desteğiyle sağlanan karma öğrenme ortamı ile yüz yüze öğrenme ortamının, öğrencilerin, motivasyonları, memnuniyetleri, akademik başarıları ve benzer bir kısım değişkenler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre karma öğrenme yaklaşımli deney grubu öğrencileri ile yüz yüze öğrenme yaklaşımli kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tutgun Ünal ve Köroğlu (2013) tarafından 428 öğretmen adayıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin %31.8'nin 3-5 yıldır sosyal paylaşım sitelerini kullandığı ve daha az zamandır kullananlara göre sosyal medyada daha fazla zaman geçirdikleri görülmüştür. Alt ölçekler incelendiğinde meşgulliyet ve duygu durum düzenleme alt ölçek puanlarının sosyal medyanın kullanım yılı açısından farklılaştığı görülmüş ve

uzun zamandır kullananların daha bağımlı olduğu tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin sosyal medyada daha fazla meşgul olduğu ve sosyal medyadan duygusal destek aldığı görülmüştür. Yine Akyazı ve Tutgun Ünal'ın (2013) 353 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmada da benzer sonuçlar bulunmuş olup, 5 yıldan fazla süredir sosyal medyayı kullanan öğrencilerin daha bağımlı olduğu tespit edilmiştir.

Köroğlu ve Tutgun Ünal'ın (2013) devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından sosyal medya kullanımlarının incelendiği çalışmada, araştırmaya katılan adayların günde 3 saatten fazla süre sosyal medyayı kullandığı tespit edilmiştir. Kullanım durumlarına göre sırasıyla en çok Facebook ve Twitter gibi sosyal medya ortamlarına üye olduklarını; bunları yine sırasıyla Youtube, Foursquare ve Instagram'ın takip ettiği görülmüştür.

Seferoğlu ve Yıldız (2013) tarafından 351 ilköğretim öğrencisi ile yapılan *“Dijital çağın çocukları: İlköğretim Öğrencilerinin Facebook Kullanımları Ve İnternet Bağımlılıkları Üzerine Bir Araştırma”* isimli çalışmada; Facebook hesabı olanların internet bağımlılığı ölçeğinden almış olduğu puanların, Facebook hesabı olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puanlara göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla bağımlı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca facebook kullanım sıklığı ile internet bağımlılık puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Balcı ve Gölcü (2013) tarafından yapılan ve 903 öğrencinin katıldığı araştırmada Facebook bağımlılığı incelenmiş, katılımcıların %13.8'inin haftada 1 gün, %26.1'inin haftada 2-3 gün, %27.6'sının haftada 4-5 gün, %32.5'inin ise her gün Facebook'a giriş yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Balcı ve Tiryaki (2014) tarafından yapılan ve 494 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, katılımcıların %6.9'unun haftada 1 gün, %19.1'inin haftada 2-3 gün, %29,9'unun haftada 4-5 gün, %44'ünün ise her gün Facebook'a bağlandığı belirlenmiştir. Ayrıca sosyal medya da kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla meşgul oldukları tespit edilmiştir. Bu iki araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun Facebook'ta sürekli online olduğu görülmektedir.

Argın (2013) tarafından 735 öğrenci ile yapılan ve öğrencilerin sosyal medya tutumlarının incelendiği araştırmada, öğrencilerin Sosyal Medya Tutum Ölçeği'nden

aldıkları puanın yüksek olduğu ve sosyal medyaya karşı olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, aile gelir durumu, sosyal medyaya bağlanılan ortam değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, ancak okul türü, sınıf düzeyi, sosyal medya üyelik durumu, sosyal medya kullanım sıklığı ve süresi, sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Akdemir (2013) tarafından 478 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada; ilköğretim öğrencilerinin Facebook tutumları ile akademik erteleme davranışı ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiş ve araştırmada veri toplamak amacıyla “Facebook Tutum Ölçeği”, “Akademik Erteleme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Facebook tutumu ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki, akademik ortalama puanı ile akademik erteleme davranışı toplam puanı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ayrıca öğrencilerin akademik erteleme davranışı eğilimleri ile okul, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kendine ait odaya sahip olma, interneti kullanım geçmişi ve günlük internet kullanım süresi, Facebook’ta günlük harcanan zaman arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik erteleme davranışı eğilimi ile sınıf seviyesi, cinsiyet, kendine ait bilgisayara sahip olma, Facebook kullanım sıklığı, Facebook arkadaş sayısı değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çetinkaya (2013) tarafından İzmir’de öğrenim gören 476 ilköğretim öğrencisi ile yapılan araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin internet bağımlılığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğrencilerinin cinsiyetine, algıladıkları akademik başarılarına, sınıf düzeylerine, ailelerinin ekonomik düzeylerine ve evlerinde internet bağlantısı olup olmamasına göre internet bağımlılığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin İnternet Bağımlılığı Ölçeği’nden aldığı puanların daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin algıladıkları akademik başarıları ile internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında negatif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Yani internet bağımlılığı algılanan akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir.

Ök (2013) tarafından 570 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen ve öğrencilerin sosyal medya kullanım alışkanlıkları ve motivasyonlarının incelendiği araştırmada, Meslek Lisesi öğrencilerinin sosyal medya alışkanlıklarının diğer lise öğrencilerine göre daha yüksek olduğu, ayrıca cinsiyet açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre sosyal medyada daha fazla zaman geçirdiği görülmüştür.

Atalay (2014) tarafından 970 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen ve öğrencilerin sosyal medya tutumları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, öğrencilerin sosyal medya tutumlarının cinsiyet, anne baba öğrenim durumu, algılanan gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ancak okul türü, sınıf düzeyi, sosyal medya kullanım sıklığı ve süresi, sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Tanrıverdi ve Sağır (2014) tarafından İstanbul'da öğrenim gören 1167 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada lise öğrencilerinin sosyal ağ kullanım amaçları, benimseme düzeylerinin gibi faktörlerin öğrenci başarısına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yılsonu not ortalaması yüksek olan öğrencilerin, sosyal medyada daha az zaman geçiren öğrenciler olduğu görülmüştür. Ayrıca erkek öğrencilerin sosyal medyayı daha fazla benimsediği ve bunun sonucunda daha az başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ozer (2014) tarafından Amerika'dan 226, Türkiye'den 200 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada; farklı kültürlerden öğrencilerin (Amerika, Türkiye) Facebook bağımlılıkları ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden Amerika'da eğitim gören öğrencilerin not ortalamalarının ve günlük akademik çalışmalara ayrılan zamanı, Türkiye'de eğitim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Her iki ülkeden öğrencilerin %70'inden fazlası akıllı telefona sahip olduğunu ve uyandıklarında ilk 30 dk. içerisinde telefonlarını yani sosyal medya hesaplarını kontrol ettiklerini bildirmiştir. Araştırma sonuçları Türk öğrencilerin Facebook bağımlılıklarının Amerikalı öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca sosyal medyada geçirilen zamanlar açısından Türkiye'deki öğrencilerin, Amerikalı öğrencilere göre sosyal medyada daha fazla zaman harcadığı görülmüştür. Yine araştırma sonuçlarına göre

sosyal medya araçlarını kullanan Amerikalı öğrencilerin akademik performanslarının daha yüksek olduğu, ancak sosyal medya kullanımının Türkiye'deki öğrencilerin akademik performansı üzerinde olumsuz etkilere sebep olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Tutgun Ünal'ın (2015) üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığını incelediği araştırmasında ise, 41 madde ve 4 faktörden oluşan bir "Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği" geliştirilmiş olup, bu ölçek 1034 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kadınların erkeklere göre sosyal medyada daha fazla meşgul olduğu ve sosyal medyadan daha fazla duygusal destek aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin ise sosyal medyadan daha fazla olumsuz etkilendiği ve çatışma halinde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların yaşı, sosyal medyanın günlük kullanım süresi ve ne zamandır kullandığı gibi durumlara göre pek çok farklılık tespit edilmiştir.

2.4.4.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Engelberg ve Sjöberg (2004) yapmış oldukları çalışmalarında yeteneklerin, kişiliğin ve duygusal zekânın internet araçlarını kullanımı ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre internet araçlarını sıklıkla kullanan bireylerin yalnızlığa eğilimi olduğu görülmüş ve bu bireylerin sosyal ve duygusal becerileri gelişmemiştir.

Ellison, Steinfield ve Lampe'nin (2007) 286 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin günlük yaklaşık 3 saat interneti aktif olarak kullandığı, %94'ünün Facebook'a üye olduğu ve günlük ortalama 10 ve 30 dakika arasında Facebook'ta zaman geçirdiği görülmüştür.

Subrahmanyam vd.'nin (2008) 18-29 yaşları arasındaki 110 üniversite öğrencisiyle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin %78'inin sosyal ağ sitelerini kullandığı ve kullanıcıların %25'inin sosyal medya sitelerini aynı gün içerisinde birçok kez ziyaret ettiği görülmüştür. Yine katılımcıların %36'sının yarım saat veya daha az, %18'inin bir saat ve %10'unun günde 2 veya 3 saatten daha fazla sosyal medyada zaman geçirdiği tespit edilmiştir.

Pempek, Yermolayeva ve Calvert (2009) 92 üniversite öğrencisiyle yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin Facebook kullanım durumları incelenmiştir. Sonuçlara göre öğrenciler, Facebookta günlük ortalama 30 dakika zaman geçirmekte ve genellikle sosyal etkileşim için kullanmaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre Facebook'da kız

öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla fotoğraf imlemesi yapmakta yani daha fazla meşgul olmaktadır.

Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr'un (2010) 12-17 yaş aralığındaki 800 ve 18 yaş üstü 2253 kişi ile yapmış oldukları araştırmada, araştırmaya katılanların Facebook kullanım durumlarını incelemişlerdir. 12-13 yaşlarındaki gençlerin %55'inin, 14-17 yaş aralığındaki gençlerin %82'sinin, 18-29 yaş arası bireylerin ise %72'sinin sosyal ağları kullandıkları belirlenmiştir.

Abhijit'in (2011) sosyal medya kullanan 18-34 yaş arası kızlar ile yaptığı araştırmada, katılımcılardan %34'ü sabahları uyandıklarında ilk işlerinin Facebook'a girmek olduğunu belirtirken, %39'u da kendilerini Facebook bağımlısı olarak ifade etmişlerdir. %49'u erkek arkadaşının Facebook hesabını ele geçirerek kontrol etmeyi normal bir davranış olarak gördüğünü belirtmiştir.

O'Brien (2011) tarafından 160 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmada; öğrencilerin Facebook kullanım sıklığı, süresi, yoğunluğu ve akademik performansa etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin günlük ortalama 1.8 saat akademik çalışmalara, 2.5 saat eğlenceye, 2 saat de internet ve Facebook'a zaman harcadıkları tespit edilmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre öğrenciler Facebook hesaplarını kontrol etmek için bekledikleri zamanları akademik okumalar ve çalışmalar yaparak değerlendirmektedir. Bu sonuçlar daha önce yapılan birçok araştırmayla ters düşmekte olup, Facebook için harcanan zaman ile akademik çalışmaya ayrılan zaman arasında pozitif bir ilişki olduğu bulgusunu ortaya çıkmıştır.

Rouis, Limayem ve Salehi-Sangari (2011) tarafından İsveç Lulea Üniversitesi'nde okuyan 239 öğrenci ile yapılan araştırmada; araştırma sonuçlarına göre aşırı Facebook kullanımı gösteren ve dışı dönük kişilik özelliğine sahip öğrencilerin düşük akademik performansa sahip olduğu görülmüş ve bu platformların akademik başarı üzerinde negatif bir etkisi olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Ahmed ve Qazi (2011) tarafından Pakistan'da 6 üniversitenin farklı fakültelerinden 726 öğrenci ile yapılan araştırmada; öğrencilerin sosyal medya kullanım durumları ve akademik performansı arasındaki ilişki incelenmiş. Araştırma sonucunda Sosyal medya kullanımının öğrencilerin akademik performansı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Andreassen (2012) tarafından geliştirilen 18 sorudan ve 6 boyuttan oluşan, “Bergen Facebook Bağımlılık Ölçeği”nin 423 öğrenciye uygulandığı araştırma sonuçlarına göre Facebook bağımlılığı ile dışadönüklük arasında pozitif, sorumluluk sahibi olma arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Denti vd.’nin (2012) İsveç’te bulunan Gothernburg Üniversitesi’nden 1000 öğrenci ile yaptığı Facebook anketinde katılımcıların %85’inin Facebook’ta her gün en az bir defa online olduğu görülmüştür. Katılımcıların %50’si Facebook’a bağlanmadıkları zaman sosyal anlamda geri kaldıklarını hissettiklerini belirtmişlerdir.

Junco (2012) tarafından 2368 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada; Facebook kullanım sıklığı ve Facebook aktivitelerine katılım ile derse katılım arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Facebook kullanımı sıklığı ile derse katılım arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Paul, Baker ve Cochran (2012) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise öğrencilerin Facebook’ta geçirdikleri zaman ile akademik başarıları arasında negatif yönde bir ilişki tespit edilmiştir.

Paul ve Lee (2012) Hong Kong’da yaşayan 9-19 yaşları arasındaki ergenlerle yaptıkları araştırmada ergenlerin; internet okuryazarlığı, internet bağımlılığı belirtileri, internet aktiviteleri ile akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, internet bağımlılığı en fazla erkeklerde ve düşük gelirli ailelerin çocuklarında görülmüştür. Yine internet okuryazarlığının, sosyal medya kullanımının ve çevrimiçi oyunların internet bağımlılığını artırdığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal medya araçlarını etkin kullanmanın iyi bir akademik başarı getireceği beklentisi oluşsa da, sosyal medyayı daha az kullananların akademik başarılarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Folaranmi’nin (2013) Nijerya’da 994 üniversite öğrencisinin Facebook kullanım durumlarını incelediği araştırmada, öğrencilerin %31’nin her saat, %22.3’ünün iki saat arayla, %22’sinin ise her gün Facebook hesaplarını kontrol ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre özel üniversitelerde okuyan öğrencilerin bağımlılık seviyesinin devlet üniversitelerinde okuyan öğrencilerin bağımlılık seviyesinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Wu (2013) Taiwan’da 197 üniversite öğrencisinin sosyal medya bağımlılığını “Happy Farm” isimli Facebook oyun uygulaması ile incelemiş, öğrencilerin %37.3’ünün her gün; 1 saatten az, %28.2’sinin 1-3 saat arası, %22’sinin 3-5 saat arası, %12.4’ünün ise 5 saatten fazla sosyal medyada online olduğunu tespit etmiştir.

Kashif (2013) tarafından Doğu Finlandiya Üniversitesi’nde okuyan 344 (221 bayan, 123 erkek) yüksek lisans öğrencisi ile yapılan yüksek lisans tezi çalışmasında, Facebook ve akademik performans arasında çok fazla bir etkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Glass, Prichard, Lafortune ve Schwab (2013) tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde özel bir üniversitede okuyan 255 (160 erkek, 95 Bayan) öğrenci ile yapılan araştırmada; öğrencilerin Facebook’ta geçirdiği süre baz alınarak değerlendirilen araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler sosyal becerilerini geliştirmek ve iletişim kurmak için Facebook kullanmaktadır. Yine araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin akademik performansları ve sosyal medya kullanımları arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yeboah ve Ewur (2014) tarafından Gana’da 418 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada; öğrencilerin Whatsapp kullanımı ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Whatsapp kullanımı akademik erteleme davranışına sebep olmakta ve akademik performansı olumsuz etkilemektedir.

Singh ve Barmola (2015) tarafından Hindistan’da yaşları 14 ve 16 arasında değişen 120 lise öğrencisiyle gerçekleştirilen araştırmada; öğrencilerin internet bağımlılığı ile akademik performansları arasında negatif bir ilişki bulunmuş, internet kullanımının akademik performansı olumsuz etkilediği görülmüştür.

Zaffar, Mahmood, Saleem ve Zakaria (2015) tarafından Pakistan’da 150 lise ve üniversite öğrencisi (75 erkek, 75 bayan) ile yapılan araştırmada; öğrencilerin Facebook bağımlılıkları ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada Andreassen tarafından geliştirilen “Bergen Facebook Bağımlılığı Ölçeği” kullanılmış olup, Öğrencilerin Facebook bağımlılıkları ve akademik performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Mingle ve Adams (2015) tarafından Gana’nın en önemli 4 lisesinde 526 (244 erkek, 282 bayan) öğrenci ile yapılan araştırmada, öğrencilerin sosyal medya sitesini kullanım

amaçları belirlenmeye çalışılmıştır. Sosyal medyanın öğrencilerin dil bilgisi kurallarına uymalarındaki etkisi, akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiş ve bu amaçla öğrencilere bir anket uygulanmıştır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun arkadaş edinmek ve sohbet için Facebook ve Whatsapp'ı kullandığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak bu öğrencilerin kötü bir dil bilgisine ve daha az ders çalışarak kötü akademik performansa sahip oldukları tespit edilmiştir.

2.5. ERTELEME KAVRAMI VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞI

“Erteleme” kavramı birçok kuramcı tarafından nedenleri ve sonuçları açısından incelenmiş olup, bu incelemeler de alanda birbirinden farklı yaklaşımların oluşmasına olanak sağlamıştır. Bu bölümde, bazı kuramların erteleme kavramını nasıl açıkladıklarına değinilip, ayrıca öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkileri bulunduğu düşünülen “akademik erteleme” kavramı irdelenecektir.

2.5.1. Erteleme

Erteleme kavramı Latince “procrastinore” kelimesinden türeyen, literatürde “bir diğer güne kadar işi son ana bırakma ya da geciktirme” anlamındadır. “Pro” ileriye hareketi ifade eden bir zarf ve “crostinus” yerine ait anlamındadır (Ferrari vd., 1995). Erteleme, birçok insanın hayatında önemli bir yer tutan davranış şekillerinden biridir. Bazı insanlar yapacakları zor ve sıkıcı işleri ertelerken, bazıları da herhangi bir işi dahi erteleme eğilimi içerisindedir. Yani erteleme sadece belirli davranışlar için olabileceği gibi hayatın tamamında etkili olan bir davranış biçimi olabilmektedir (Arslan, 2013). Milgram’a göre (1991) çağımızın en önemli problemlerinden biri olan erteleme davranışı, teknoloji ve sanayi anlamında gelişmiş, gündelik yaşamın planlı olmasının önemli olduğu toplumlarda ortaya çıkan bir olgudur. Toplumda sanayinin gelişmesine paralel olarak erteleme davranışının da arttığı ileri sürülmektedir. Bu varsayım ile erteleme davranışının sanayi öncesi topluluklarda daha az görüldüğü söylenebilir. Erteleme fiili, Webster’in Yeni Yirminci Yüzyıl Sözlüğü’nde (1983) “bir şey yapmayı gelecek bir zamana bırakmak, sonraya bırakmak ya da ağırdan almak” olarak ifade edilmektedir. Bu anlamda, ne zaman bir kişi bir şeyler yapmayı ileriki bir zamana bırakırsa, ertelemenin sonucuna bakılmaksızın o kişi teknik olarak ertelemeyi

gerçekleştiriyor demektir. Erteleyici kişi, Webster's (1983) tarafından belirtilmemiş nedenlerle "alışkanlık olarak erteleyen" kişi olarak ifade edilmiştir (Kandemir, 2010). Grecco (1984) ertelemeyi, bireyin yapabileceği ve yapmak için daha önceden karar verdiği bir işi, akılcı bir gerekçesi olmadan erteleme olarak tanımlamaktadır.

Erteleme eğilimi; kararlar alma, bir işi yapmayı erteleme ya da geciktirmeye yönelik davranışsal bir eğilim ya da bir kişilik özelliği olarak ifade edilmektedir (Milgram, Mey-Tal ve Levison, 1998). Dryden (2000) erteleme eğilimini, yapılması gereken bir işi başka zamana erteleme olarak tanımlamış ve ertelemenin üç özelliğine vurgu yapmıştır. Bunlar; "yapılması yararlı olan bir işin olması", "eylemin belli bir süre içinde gerçekleşmesinin önemli olması", "eylemin bir başka zamana bırakılıyor olması". Knaus (2000) ise sıkıcı, bıktırıcı, yıldıracı ve uzun süren uğraşlar yerine eğlendirici uğraşların tercih edilmesi şeklinde ifade etmiştir.

Ferrari (1991) yeterince zaman olmasına rağmen yapılması gereken işlerin son ana kadar ertelenmesi, alınması gereken kararların geciktirilmesi olarak ifade ederek bu durumun bir davranış sorunu olduğunu belirtmektedir. Herhangi bir insanın bütün hayatı boyunca hiç erteleme yapmadığını düşünmek oldukça güçtür. Hiç erteleme yapmadığını söyleyen bir kişi muhtemelen yalan söylemekte ya da inkâr etmektedir. Ertelemenin dünya genelinde bu kadar yaygın oluşunun nedeni, insanların zayıf yanlarından biri olmasıdır (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995).

Birçok araştırmacı ertelemenin görevden kaçma ya da görevi erteleme gibi sadece davranışsal boyutu olmadığı aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal boyutlarında içerdiği konusunda ortak bir görüşe sahiptir (Solomon ve Rothblum, 1984). Araştırmacıların görüşleri çerçevesinde erteleme davranışı; özellikle psikoanalitik, psikodinamik, davranışsal, bilişsel, varoluşçu ve gestalt yaklaşımlara göre açıklanmaya çalışılmıştır.

2.5.1.1. Psikoanalitik Yaklaşım

Belirli görevlerden kaçınma kavramı Freud tarafından tartışılmıştır. Freud'a göre kaygı, ego ya da bir uyarıcı sinyaldir. Ego kaygıyı fark ettiği zaman, çeşitli savunma mekanizmaları geliştirmektedir (Aydoğan, 2008). Bu durumun egoyu tehdit edici bir niteliği olduğu için birey, kaçınma (erteleme) davranışı göstermektedir (Ferrari vd., 1995). İnsanlar erteleme davranışında bulduklarını anladığı zaman; kendini reddetme,

utanma, suçluluk ve hilekârlık hissetme, gerginlik ve panik yaşamaktadır (Binder, 2000).

Rothblum, Solomon ve Murakami (1986) erteleme davranışı gösteren bireyin oldukça fazla kaygıya kapılması gerektiğini belirtmektedir. Diğer araştırmacılar ise, hissedilen rahatsızlığın bireysel ya da subjektif olduğunu vurgulamaktadır (Knaus, 1998; Solomon ve Rothblum, 1984).

2.5.1.2. Psikodinamik Yaklaşım

Psikodinamik kuramcılar erteleme davranışının erken çocukluk yaşantısı ile ilişkili olduğu vurgusunu yapmaktadırlar. Özellikle erken çocukluk travmalarının, stres biçimlerinin, yetişkin bilişsel süreçleri şekillendirebileceğini ifade etmektedirler (Ferrari vd., 1995). Bu kurama göre bilinçdışı gerçekleşen zihinsel faaliyetler günlük hayattaki davranışlarımızı etkilemektedir (Balkıs, 2006). “Bu kuram erteleme eğilimini, bireyin ailesine yönelik olumsuz duygularını kapsayan, alttaki içsel psişik süreçlerin etkisiyle oluşan problemlerle bir davranış olarak görme eğilimi egemendir” (Tanrıkulu, 2013, s. 27). Ertelemenin psikodinamik boyutu, bireyin belli bir zaman dâhilinde yapması gerek işi başlatamama, sürdürmemeye ve tamamlayamama sonucunda içsel bir sıkıntı hissetmesi olarak ifade edilebilir (Akdoğan, 2013).

2.5.1.3. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı kuramı benimseyen araştırmacılar ertelemeyi, insanlara kısa süreli haz sağlayan öğrenilmiş bir davranış olarak tanımlamaktadır. Klasik öğrenmedeki ödül ve ceza kavramları ertelemeyi açıklamada kullanılabilir. Buna göre, erteleme davranışını gösteren kişi, bu davranışından dolayı cezalandırılmadığı ya da ödüllendirildiği için bu davranışı göstermektedir (Ferrari vd., 1995). Yani davranışçı kuramcılar, ertelemeyi açıklarken güdü, pekiştireç, ceza ve ödül kavramlarını vurgulamaktadır (Akkaya, 2007).

2.5.1.4. Bilişsel Yaklaşım

Ertelemenin bilişsel boyutunda araştırmacılar, bireyin niyeti, amacı ya da önceliği ile performansı arasında uyumsuz bir durumun olması gerektiğini vurgulamaktadır (Blunt ve Pychyl, 2000; Ferrari, 1994). Bireylerin yapmayı planladıkları bir işte başarılı olamayacaklarına ilişkin akılcı olmayan, yersiz inançları erteleme davranışını

artırmaktadır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995). Ayrıca bireyler benlik saygılarını korumak ve kendi yetersizliklerini görmekten kaçınmak için erteleme davranışı gösterebilmektedir (Burka ve Yuen, 1983; akt. Akbay, 2009). Kısaca erteleme davranışının bilişsel boyutu, yapılacak işlemlerde bireyin niyeti, amacı ve önceliği ile performansı arasındaki kronik ya da alışkanlık düzeyinde bir uyumsuzluk olarak ifade edilebilir (Akdoğan, 2013).

2.5.1.5. Varoluşçu Yaklaşım

Varoluşçu yaklaşıma göre, erteleme davranışı; öz-farkındalık, özgürlük ve sorumluluk kavramlarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Öz-farkındalığa sahip olmayan bir birey davranışlarının sorumluluğunu almayacaktır dolayısıyla yapması gereken bir işi ya da davranışı, erteleme durumunda bırakacaktır. Böylelikle, erteleme davranışı içerisinde bulunan kişinin özgürlüğü de kısıtlanmış olacaktır. Öz farkındalığa sahip olmayan birey, içinde bulunduğu anın farkında değildir. Yani kişi, “şimdi ve burada” içerisinde değildir. Şimdi ve burada, yaşanan anın farkında olmayı, geçmişte ya da gelecekte değil, o anda yaşamayı ifade etmektedir. Varoluşçu yaklaşımda, kişide değişim olması için davranışının sorumluluğunu alması gerekir. Kişinin davranışını sahiplenmesi, geçmişiyile barışık olmasıdır. İnsanın kendisiyle barışık olması, özgün olduğunu hissetmesidir. Dolayısıyla, sürekli olarak erteleme davranışında bulunan birey kendisiyle barışık olmayan bir kişidir (Aydoğan, 2008, s.19).

2.5.1.6. Gestalt Yaklaşımı

“Gestalt yaklaşımına göre erteleme eğilimi, insanın bireyin zaman ve mekân ekseninde yaşantı üretememe becerisi eksikliğinden kaynaklanır. Erteleme eğiliminde kişinin kendilik değeri zayıftır, şimdi ve burada'nın farkındalığından uzaktadır ve davranışın sorumluluğunu almamaktadır” (Özbay, 2006; akt. Sarıoğlu, 2011, s. 27).

2.5.2. Akademik Erteleme Davranışı

Ertelemenin bir türü olan akademik erteleme davranışı, akademik kökenli görevleri içermekte ve akademik işlerin bazı gerekçelere dayandırılarak geciktirilmesidir (Akdemir, 2013). Akademik erteleme davranışı, sınav hazırlıklarının, dönem sonu projelerinin ya da ev ödevlerinin son dakikaya kadar yapılmaması olarak ifade edilebilir

(Solomon ve Rothblum, 1984). Kişinin yerine getirmesi gereken akademik görevlerini zamanında yapmamış olmasına bağlı olarak, yüksek düzeyde stres yaşayana kadar bu görevleri yapmaya başlamamasıdır (Senecal, Koestner ve Vallerand, 1995). Akademik erteleme davranışı iki aşamalı bir olgu ile açıklanabilir. Birinci olgu, neredeyse her zaman akademik görevlerin ertelenmesi, ikinci olgu ise akademik erteleme davranışı gösteren bireyin kaygı yaşaması durumudur (Solomon ve Rothblum, 1984). Balkıs (2006), akademik erteleme davranışının hazırlık ya da uygulama eksikliğinden, az çabadan, elverişsiz performans durumlarından kaynaklandığını belirtmektedir.

Akademik ortamda öğrencilerin başarısızlıklarının nedenlerini ortaya koyan araştırmalarda, öğrencilerin performansını etkileyen ve sıklıkla görülen akademik erteleme davranışı öğrencinin başarısını etkileyen en önemli etken olarak ifade edilmektedir (Schouwenburg, Lay, Pychyl ve Ferrari, 2004). Erteleme davranışı, öğrencinin yaşamında stres ve olumsuz yaşantılara sebep olan öğrenmenin etkililiğini azaltan, akademik başarı için çok önemli bir engeldir (Ferrari, Johnson ve Mc Cown, 1995; Scher ve Osterman, 2002). Öğrencilerin konunun geneline hakim olması, derinlemesine öğrenmeyi ifade eder. Üstün körü çalışılan veya öğrenilen bilgiler daha çok ertelenmektedir. Derinlemesine öğrenilen konularda, o konudan zevk alma, hoşlanma ihtimali daha fazladır. Üstün körü öğrenilen konularda ise öğrenciler rahatsızlık ve hoşnutsuzluk duyarlar. O işten zevk almazlar ve erteleme eğilimi gösterirler (Orpen, 1998).

Akademik erteleme davranışı hakkında yapılan araştırmalar ertelemenin motivasyonel bir problem olduğunu ortaya koymaktadır. Ertelemenin güdülenme ile ilgili problemi olduğu ve bireylerin ertelenen davranış ile ilgilenmek ve aktif olarak meşgul olmak yerine başka aktivitelerle ilgilendiklerini ileri sürmüştür. Öğrenciler performanslarını genelde boş zaman aktivitelerine odaklayarak akademik işlerini yapmaktan uzak durmaktadırlar (Franziska, Manfred ve Stefan, 2007).

Akademik erteleme davranışı, erteleme eğilimi gösteren öğrencinin derslerinde başarısızlık yaşaması (Burka ve Yuen, 1983; Ferrari vd., 1995; Knaus, 1998), bazı derslerden geri kalması (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986), devamsızlık yaparak okulu bırakması gibi olumsuz durumlara neden olabilmektedir (Knaus, 1998). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, akademik erteleme davranışının öğrencinin performansı

üzerinde çok büyük etkilerinin olduğu gözlenmektedir (Rothblum, Solomon ve Murakami, 1986; Tice ve Baumeister, 1997).

Erteleme ile ilgili araştırmalara bakıldığında, bireyin zaman yönetimindeki yetersizliği, özyeterliliği, görevlere ilişkin rahatsızlık duygusu, kişisel özellikler, irrasyonel düşünceler, konsantrasyon güçlüğü, başarısızlık korkusu, düşük benlik saygısı, kaygı, gerçekçi olmayan beklentiler, çalışma alışkanları bireylerin en temel erteleme nedenlerini oluşturmaktadır (Aydoğan, 2008; Balkıs, 2006; Ferrari ve Morales, 2007; Pfeister, 2002; Howell ve Watson, 2007; Watson, 2001; akt. Kandemir, 2010, s. 19).

Bazı araştırmalar, akademik erteleme davranışının zamanla yok edilemeyeceğini savunurken (Charlebois, 2007), bazı araştırmalar da, bireyin okulda bulunduğu süre uzadıkça arttığını, mezun olduktan sonra da devam edebildiğini belirtmektedir (Ferrari, 2004).

“Özetle, bireyin zamanı yönetmedeki yetersizliği, benlik saygısı, özyeterlilik inançları, başarısızlık korkusu, mükemmeliyetçilik, okul başarısına ilişkin doyum düzeyi, öğrenme stratejileri, motivasyon, düşük benlik saygısı, kaygı, gerçekçi olmayan beklentiler, kişilik özellikleri, erteleme eğiliminin nedenleri arasındadır” (Kandemir, 2010, s. 22).

2.5.3. Akademik Erteleme Davranışı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Erteleme ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, akademik erteleme boyutuna ilişkin araştırmaların diğer boyutlara göre daha fazla olduğu görülmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984; akt. Akdemir, 2013). “Balkıs (2006), akademik erteleme eğiliminin, hazırlık ya da uygulama yoksunluğundan, düşük çabadan, elverişsiz performans durumlarından ileri geldiğini belirtmektedir” (akt. Akdemir, 2013, s. 30).

2.5.3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çakıcı (2003) araştırmasında 260 lise ve 367 üniversite öğrencisinin genel erteleme ve akademik erteleme davranışı ile özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve akademik başarı arasındaki ilişkileri incelemek için bir ölçek geliştirmiş ve bu ölçek öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin akademik erteleme

ölçeğinden aldığı puanların ortalaması 58.48, lise öğrencilerinin akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 53.26 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı seviyeleri orta seviyenin üzerindedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin, lise öğrencilerine göre daha fazla akademik ertelemeci oldukları görülmüştür. Lise öğrencilerinden erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanları, kız öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarından anlamlı derecede farklılaşarak daha yüksek bulunmuştur. Özsaygı, mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının, önemli yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre özsaygı düzeyi düşük öğrencilerin erteleme davranışını daha fazla gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Gülebağlan (2003) 472 öğretmen ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin erteleme eğilimleri ile onların mesleki algıları, deneyimleri ve branşları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya katılanların 239'u bayan, 233'ü erkektir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet ile genel erteleme davranışları arasında bir ilişki bulunamamış, ancak öğretmenlerin cinsiyetleri ile yetişkin yaşamında erteleme davranışları arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Özer (2005) tarafından 784 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, akademik erteleme davranışının olası sebepleri, cinsiyet ve akademik başarıyla arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencilerinin %52'sinin akademik erteleme davranışı gösterdiği tespit edilmiş, erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha fazla erteleme davranışı gösterdiği görülmüştür. Yine araştırma sonuçlarına göre akademik erteleme davranışı ile akademik performans arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Akkaya'nın (2007) 368 eğitim fakültesi öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada cinsiyet, yaş, akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve depresyon ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kız öğrenciler için akademik başarı yordayıcıları kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, depresyon iken, erkek öğrencilerde ise akademik erteleme davranışını yordayan değişkenin sadece kendine yönelik mükemmeliyetçilik olduğu tespit edilmiştir.

Aydoğan (2008)'ın 400 lise öğrencisi ile yapmış olduğu araştırmada; akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışları kız öğrencilerin akademik erteleme davranışlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yine araştırma sonuçlarına göre akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında negatif bir ilişki bulunurken, akademik erteleme davranışı ile durumluluk kaygı ve öz yeterlilik inançları arasında bir ilişki tespit edilmemiştir.

Akbay (2009) 763 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada cinsiyete göre akademik güdülenme, akademik yükleme stilleri ve akademik özyeterlik inancının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarını, ne derecede yordadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre bu değişkenlerin erkek öğrencilerde akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı, kız öğrencilerde ise, akademik güdülenme ve akademik yükleme stillerinin akademik erteleme davranışını anlamlı düzeyde yordadığı, ancak akademik özyeterlik inancının, kızların akademik erteleme eğilimlerine bir katkısı olmadığı görölmüştür.

Kandemir (2010) 630 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmasında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının; kişilik özellikleri, başarı yönelimi, akademik öz yeterlik inancı ve benlik saygısı ile doğrudan ve dolaylı bir şekilde açıklandığı tespit edilmiştir. Araştırmada erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının bayan öğrencilerden daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademik erteleme davranışı ile sınıf düzeyi arasında son sınıfta okuyan öğrenciler ile birinci sınıfta okuyan öğrenciler arasında son sınıf öğrencileri lehine anlamlı olarak farklılık gözlenmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre akademik erteleme davranışı ve anne-baba eğitim durumuna göre farklılıklar tespit edilmiştir. Baba öğrenim durumu yükseköğrenim olanlar ile anne öğrenim durumu ortaöğretim olanların daha ertelemeci olduğu görölmüştür. Aile gelir durumuna göre ise ailesinin gelir durumu yüksek olan öğrenciler daha ertelemeci olarak gözlenmiştir.

Sarioğlu'nun (2011) 593 öğretmen adayı ile yaptığı araştırmada akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre akademik erteleme davranışı ile mükemmeliyetçilik düzeyinin düzen ve kişisel standartlar boyutları arasında negatif; davranışlardan şüphe ve ailesel eleştiri boyutları

arasında pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanları kız öğrencilerin puanlarından daha fazla çıkmıştır. Yani erkek öğrencilerin daha ertelemeci olduğu gözlenmiştir. Ayrıca mezun olunan okul türü açısından Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği gözlenmiştir.

Özer ve Ferrari'nin (2011) 224 öğrenci ile yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre mükemmeliyetçilik, görevden kaçınma, kontrol altına girmek istememe ve risk alma cinsiyet gibi faktörler akademik erteleme davranışını etkilemektedir.

Balkıs (2013) 290 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmasında akademik erteleme davranışı ile akademik başarı, akademik yaşam memnuniyeti ve çalışma inanışları, arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir.

Tanrıkulu (2013) tarafından 420 lise öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygısı ilişkisi sosyo-demografik özelliklere göre incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları “cinsiyet, anne öğrenim durumu, öğrencilerin kendilerini başarılı gördükleri dersler, harçlık durumu, ders çalışmaya ayrılan zaman dilimi, okul saatleri dışında zamanı değerlendirme alışkanlıklarına göre öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre cinsiyet ve akademik erteleme davranışı arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiş ve erkek öğrencilerin daha ertelemeci olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne öğrenim durumu ortaokul da olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği gözlenmiştir.

2.5.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Anthony ve Owens (1997) tarafından 418 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada akademik güven, endişe ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre akademik başarı ile akademik güven arasında pozitif; akademik erteleme davranışı arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Onwuegbuzie'ün (2004) 135 yüksek lisans öğrencisi ile yapmış olduğu araştırmada öğrenciler akademik işlerini yaparken erteleme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma

sonuçları başarısızlık, görev bilinci eksikliği, eğitimciden çekinme ve kendini ifade edememenin akademik erteleme davranışı ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Charlebois (2007)'nin akademik erteleme ölçeği kullandığı ve 137 öğrenci ile çevrimiçi yaptığı araştırmada, akademik erteleme ölçeğinde yüksek puan alan öğrencilerin, akademik görevlerinin başlangıcında, düşük puan alan öğrencilere göre daha az erteleme yaptıkları görülmüştür. Yine araştırma sonuçlarına göre akademik erteleme davranışında yaşın önemli bir faktör olduğu ve yaşı büyük olan öğrencilerin daha fazla erteleme davranışı gösterdiği tespit edilmiştir.

Adesina (2011) tarafından yapılan 200 ilköğretim öğrencisinin katıldığı araştırmada öğrencilere akademik erteleme ve kişilik ölçeği uygulanmış ve kişilik özellikleri ile akademik erteleme davranışının başarıya etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kişilik özellikleri, cinsiyet ve akademik erteleme davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaşın, akademik erteleme davranışı ve başarıda önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir.

Seo'nun (2012) 172 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmasında akademik erteleme davranışı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Akademik başarı ile aktif-pasif erteleyici olma ve sınava hazırlığı son güne erteleme arasında önemli bir ilişki tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesini ve sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma öncelikle genel tarama modeli olarak adlandırılabilir. Çünkü çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir kaniya ulaşmak için evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir grup örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri genel tarama modeli olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2015). Ayrıca araştırmada birlikte değişim ilişkilerine ve karşılaştırmalara yer verildiğinden dolayı genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2015) göre iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığı veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modelleri, korelasyon tarama modeli olarak adlandırılır. Bu araştırma, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi sebebiyle korelasyon tarama modeline uymaktadır. Ayrıca, Karasar (2015) iki veya daha fazla değişken arasında bir farklılaşmanın olup olmadığının araştırıldığı tarama modellerini ilişkisel tarama modellerinden karşılaştırma türü tarama modeli olarak tanımlamaktadır. Bu sebeple araştırma, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarının çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu incelendiğinden dolayı da karşılaştırma türü tarama modeline girmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

“Evren, araştırma sonuçlarının genellemek istendiği elemanlar bütünüdür” (Karasar, 2015, s.109). Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüp ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmuştur. Eyüp ilçesinde araştırmanın yapıldığı dönemde 15 lise bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2015). Araştırmanın örnekleme seçilirken örnekleme çeşitliliğini sağlamak amacıyla her lise türünden (Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi) 2’şer okul alınmıştır. Karasar (2015, s.110)’a göre çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Okulların seçiminde ulaşılabılır kademeli küme örnekleme yaklaşımı benimsenmiştir. Kademeli örnekleme Karasar (2015, s.116) tarafından “kümelerin çok sayıda alınması, örnekleme aşırı ölçüde büyütüyorsa, seçilen her küme içinden de küme ya da eleman örneklemesine gidilmesi” olarak tanımlanmıştır. Bu kapsamda araştırma örnekleme Eyüp Anadolu Lisesi, Alibeyköy Anadolu Lisesi, Eyüp İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Alibeyköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Eyüp Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Otakçılar Anadolu İmam Hatip Lisesi dâhil edilmiştir. Okullar belirlendikten sonra her okuldan en az 70 öğrenci olması koşuluyla bu kurumların 9, 10, 11 ve 12. sınıflarından 2 veya 3 sınıf örnekleme alınmıştır. Sınıfların seçiminde toplamda 9, 10, 11 ve 12. sınıfların dengeli olmasına dikkat edilmiştir. Böylece okul ve sınıflara ait kümeler ardı ardına seçilerek kademeli örnekleme yapılmış ve 493 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Uygulanan form ve ölçeklere ait cevap kâğıtlarının genel kontrolleri yapılarak, eksik ya da birden fazla seçenek işaretlenmiş olan formlar değerlendirme dışı bırakılmış ve 20 lise öğrencisinin verisi bu nedenlerle analiz kapsamının dışına alınmıştır. Sonuç olarak araştırmanın örneklemini 473 lise öğrencisi oluşturmuştur. Lise öğrencilerinin sosyo-demografik değişkenlerinin frekans ve yüzde hesaplamaları Tablo 3.1, Tablo 3.2 ve Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	<i>n</i>	%
Kız	252	53.3
Erkek	221	46.7
Toplam	473	100

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, örneklem grubu 252'si (%53.3) kız, 221'i (%46.7) erkek olmak üzere 473 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3.2. Okul Türü Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Okul Türü	<i>n</i>	%
Anadolu Lisesi	167	35.3
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	151	31.9
Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	32.8
Toplam	473	100

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin 167'si (%35.3) Anadolu Lisesi'nde, 151'i (%31.9) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde 155'i (%32.8) ise Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim görmektedir.

Tablo 3.3. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Sınıf	<i>n</i>	%
9. Sınıf	122	25.8
10. Sınıf	123	26.0
11. Sınıf	132	27.9
12. Sınıf	96	20.3
Toplam	473	100

Tablo 3.3.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin 122'si (%25.8) 9. sınıfta, 123'ü (%26.0) 10. sınıfta, 132'si (%27.9) 11. sınıfta, 96'sı (%20.3) 12. sınıfta öğrenim görmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerinin toplanması amacıyla lise öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerini ve sosyal medya kullanım durumlarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Yine araştırmada öğrencilerin, sosyal medya bağımlılıklarını ölçmek için Tutgun Ünal ve Deniz (2015) tarafından geliştirilen “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği”; akademik erteleme davranışlarının incelenmesi için ise Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik

Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda genel olarak tanıtılmış, kişisel bilgi formu ve ölçeklere ekler bölümünde yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Örnekleme oluşturan lise öğrencileri hakkında cinsiyet, sınıf, okul türü, aile gelir durumu, anne babanın öğrenim durumu, sosyal medyayı kullanım durumu ve süresi, sosyal medyanın ve internetin günlük ortalama kullanım süresi ve sosyal medyanın kullanım durumunun öğrenilmesini sağlayacak 12 madde yer almıştır. Öğrenciler üzerinde reklam niteliği taşıyabileceği ve özendirici olabileceğinden dolayı “Kişisel Bilgi Formu”da sosyal medya platformlarının isimlerine yer verilmemiştir. Toplam 12 maddeden oluşan “Kişisel Bilgi Formu” EK-I’de sunulmuştur.

3.3.1. Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği

Öğrencilerin sosyal medya bağımlılıklarını belirlemek amacıyla Tutgun Ünal ve Deniz (2015) tarafından geliştirilen “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği” (SMBÖ) kullanılmıştır.

“41 maddeden oluşan ve “Her zaman”, “Sık sık”, “Bazen”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” aralığındaki sıklık ifadeleri ile derecelendirilen 5’li likert tipindeki SMBÖ, 4 faktörlü bir yapı sergilemiş olup, tüm faktörler toplam varyansın %59’unu açıklamıştır. Araştırmada bulunan %59’luk oran, sosyal bilimlerde oldukça iyi bir orandır” (Tutgun Ünal, 2015, s. 139).

Tavşancıl (2002)’a göre varyans oranlarının %40–60 aralığında değişim göstermesi ideal oran olarak kabul edilmektedir.

Bu faktörlerden birinci alt boyutu 12 madde ile “Meşguliyet”, ikinci alt boyutu 5 madde ile “Duygu durum düzenleme”, üçüncü alt boyutu 5 madde ile “Tekrarlama”, dördüncü alt boyutu ise 19 madde ile “Çatışma” ile ilişkilidir. Ölçeğin alt boyutlarını açıklamak gerekirse; *meşguliyet*, kişinin sosyal medya aktivitelerini veya faaliyetlerini yoğun bir şekilde düşünmesi ve bu aktivitelerle uğraşması diğer bir ifade ile meşgul olması anlamındadır. *Duygu durum düzenleme*, kişinin sosyal medya aktivitelerinin ruh halini değiştirmesi anlamında olup, bu aktiviteler süresince kişinin duygu durumunda değişimler gerçekleşmektedir. *Tekrarlama*, sosyal medyadan uzak durma veya kontrol

davranışından sonra aktivitenin önceki kalıplarına geri dönülmesine karşı bir eğilim anlamında olup, kişi sosyal medyadan bir süre uzak kaldığında veya sosyal medya kullanımına sınırlama getirmeye çalıştığında her seferinde önceki kullanım alışkanlıkları nüksetmektedir. *Çatışma*, sosyal medya aktivitelerinin kişinin ilişkilerinde, iş/egitim ve diğer aktivitelerinde tezatlığa neden olması, sosyal medyanın kişinin yaşamını olumsuz etkilemesi anlamındadır (Tutgun Ünal, 2015, s. 151).

Her alt boyutta puanın yüksek çıkması ilgili özelliğin de arttığı şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçeğin toplam puanının yüksek çıkması ise daha yüksek sosyal medya bağımlılığına işaret etmektedir. Ölçeğin ve alt ölçeklerin puanları ilgili maddelerin toplamı ile yapılmaktadır. Bu kapsamda 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 numaralı maddeler “Meşguliyet” (Occupation) boyutu; 13, 14, 15, 16, 17 numaralı maddeler “Duygu Durum Düzenleme” (Mood Modification) boyutu; 18, 19, 20, 21, 22 numaralı maddeler “Tekrarlama” (Relapse) boyutu ve 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41 numaralı maddeler “Çatışma” (Conflict) boyutu ile ilgilidir. Ölçekte tersine dönmüş madde bulunmamaktadır (Tutgun Ünal, 2015, s. 217).

SMBÖ ve alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık Cronbach α katsayıları Tablo 3.4.’te görüldüğü gibidir.

Tablo 3.4. SMBÖ’nin ve Alt Boyutların İç Tutarlılık Güvenirliliği Katsayıları

	Tutgun-Ünal A. ve Deniz, L. (2015)	Mevcut araştırma
Meşguliyet	0.932	0.918
Duygu durum düzenleme	0.892	0.853
Tekrarlama	0.914	0.849
Çatışma	0.958	0.916
SMBÖ	0.967	0.953

Tablo 3.4.’te görüldüğü gibi ölçeğin orijinalinde her bir alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık Cronbach α katsayısının 0.892’nin üzerinde olduğu, tüm iç tutarlılık katsayısının ise 0.967 olduğu görülmüştür. Test tekrar test güvenilirlik katsayısının her bir alt boyut için 0.892 - 0.958; $p < .001$ ile anlamlı olduğu ve tüm ölçek için korelasyon katsayısının 0.967; $p < .001$ ile manidar olduğu bulunmuş, ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu görülmüştür. Yine mevcut araştırma için hesaplanan iç tutarlılık Cronbach α katsayılarının 0.849’un üzerinde olduğu, tüm iç tutarlılık katsayısının ise 0.953 olduğu görülmüştür. Mevcut araştırmada test tekrar test güvenilirlik katsayısının her bir alt boyut

için 0.849 - 0.918; $p < .001$ ile anlamlı olduğu ve tüm ölçekler için korelasyon katsayısının 0.953; $p < .001$ ile manidar olduğu bulunmuş ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğu görülmüştür.

Ayrıca, 41 madde ve 4 faktör'den oluşan derecelendirilmiş 5'li likert tipindeki SMBÖ'den alınabilecek en yüksek puan 205, en düşük puan ise 41'dir. Öğrencilerin ölçekten alacağı puanlar; 41-73 arası: "Bağımlılık yok", 74-106 arası: "Az bağımlı", 107-139 arası: "Orta Seviyede bağımlı", 140-172 arası: "Yüksek bağımlı", 173-205 arası: "Çok yüksek bağımlı" seviyesinde olduklarını göstermektedir (Tutgun Ünal, 2015, s. 156).

Toplam 41 maddeden oluşan "Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği" *EK-II*'de ve öğrencilerin SMBÖ'den ve alt boyutlarından aldıkları puanlara bakılarak bağımlılık seviyesini yordamak için Tutgun Ünal (2015) tarafından hazırlanan değerlendirme formu *EK-III*'de sunulmuştur.

3.3.2. Akademik Erteleme Ölçeği

Akademik Erteleme Ölçeği, Çakıcı (2003) tarafından yüksek lisans tezi kapsamında öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir.

Ölçek, öğrencilerin öğrenim yaşantılarında yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren (ders çalışma, sınavlara hazırlanma, proje hazırlama gibi) 12 olumsuz, 7 olumlu olmak üzere toplam 19 ifadeden oluşmaktadır. Bu ölçekte yer alan ifadelere verilen tepkiler "beni hiç yansıtmıyor", "beni çok az yansıtmıyor", "beni biraz yansıtmıyor", "beni çoğunlukla yansıtmıyor", "beni tamamen yansıtmıyor" biçiminde olmak üzere beş basamaklı likert tipinde derecelendirilmektedir. Ölçek akademik erteleme içeren bir ifadeye "beni hiç yansıtmıyor" diyenler 1, "beni tamamen yansıtmıyor" diyenler 5 puan alacak biçimde tek yönlü puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19'dur. Ölçekten alınan yüksek puan, öğrencilerin akademik ertelemeci olduklarını göstermektedir (Çakıcı, 2003, s. 68).

Ölçeğin deneme formu 849 öğrenciye uygulanmış ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda "erteleme", ve "düzenli ders çalışma alışkanlığı" şeklinde iki boyuttan oluştuğu görülmüştür. Araştırmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı

Cronbach α 0.92, ölçeğin birinci faktörü için hesaplanan Cronbach α katsayısı 0.89, ikinci faktörü için hesaplanan Cronbach α katsayısı 0.84 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda birinci faktör olan “erteleme” nin tek başına varyansın %41,884’ünü açıkladığı görülmüş ve bu nedenle “Akademik Erteleme Ölçeği” tek boyutlu olarak kullanılmıştır. Ölçekteki her maddenin kendi içinde madde toplam korelasyonları 0.45 ile 0.72 arasında değiştiği görülmüş, test-tekrar test korelasyon katsayısı 0.89 ve iki yarım test güvenilirliği katsayısı ise 0.85 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, bu araştırma kapsamında geliştirilen Akademik Erteleme Ölçeğinin yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, geçerlik ve güvenilirlik kriterlerini karşıladığı görülmektedir (Çakıcı, 2003). Mevcut çalışmada ise hesaplanan iç tutarlılık Cronbach α katsayısı 0.866 bulunmuş, geçerlik ve güvenilirlik kriterlerini karşıladığı görülmüştür. AEÖ ölçeğinin iç tutarlılık güvenilirliği katsayıları Tablo 3.5.’te sunulduğu gibidir.

Tablo 3.5. AEÖ İç Tutarlılık Güvenirliliği Katsayıları

	Çakıcı (2003)	Mevcut araştırma
Akademik Erteleme Ölçeği	0.920	0.866

Tablo 3.5’te görüldüğü gibi mevcut araştırma kapsamında elde edilen Cronbach α katsayısı ölçeğin orijinalinde elde edilenden düşük olsa da bu çalışma kapsamında kullanılabilir degerde olduğu görülmüştür. Toplam 19 maddeden oluşan “Akademik Erteleme Ölçeği” *EK-IV*’de sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüp ilçesindeki lise öğrencilerine ulaşılması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Resmi izinlerin alınmasının ardından ölçekler araştırmacı tarafından birebir uygulanmış, öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda sınıflarının içerisinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği” ve “Akademik Erteleme Ölçeğinin” yer aldığı formlar örnekleme yöntemine uygun olarak belirlenen okul ve sınıflarda öğrencilerden kimlik bilgisi istenmeden uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmacı

tarafından araştırmayla ilgili açıklamalar yapılmış ve uygulamalar ortalama 30 dakika sürmüştür.

3.4. Verilerin zmlenmesi

Verilerin toplanması işleminin tamamlanması ve değerlendirme dışı bırakılan veriler belirlendikten sonra, tüm veriler bilgisayar ortamında kodlanmıştır. SMBÖ'den alınan puanlar alt boyutlarıyla birlikte *Meşguliyet*, *Duygu durum düzenleme*, *Tekrarlama*, *atışma*, *Sosyal medya bağımlılığı toplam* puanları ayrı ayrı puanlandırılmıştır. Akademik erteleme leğinin toplam puanları 1, 4, 7, 9, 11, 13 ve 17. maddeler ters kodlanarak hesaplanmış, ardından istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. Öncelikle araştırma grubunu oluşturun öğrencilerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımları belirlenmiş, sonra ölçeklerin toplam ve alt boyut puanları için ss, Shx değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra veriler, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H, Mann-Whitney U, Levene Testi, Post Hoc Scheffe, Post Hoc Tamhane's T2, Kolmogorov-Smirnov, Pearson Moment arpım Korelasyonu, Basit Doğrusal Regresyon gibi çeşitli teknikler ile analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler bilgisayarda "SPSS 21.0" programında çözümlenmiş, manidarlıklar 0,05 düzeyinde sınınmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca lise ğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarına yönelik karşılaştırmaların ve bu iki değişken arasındaki ilişkilerin yer aldığı zet sonuç tabloları sırasıyla EK-V, EK-VI ve EK-VII'de verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumları verilecektir. “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Erteleme Ölçeği” ve “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği”ne ilişkin bulgular ve yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

4.1. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde lise öğrencilerinin “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği”nden elde edilen toplam puanlarının ve önceden belirlenen *meşguliyet*, *duygu durum düzenleme*, *tekrarlama* ve *çatışma* alt boyut puanlarının öğrencilerin cinsiyet, okul türü, sınıf, aile gelir durumu, anne ve babanın öğrenim durumu, sosyal medya üyelik durumu, sosyal medya kullanım sıklığı, sosyal medyayı kullanım süresi, sosyal medyaya girildiğinde günlük ortalama harcanan süre, internete girildiğinde günlük ortalama harcanan süre, sosyal medya sitelerine bağlanılan ortam değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir.

4.1.1. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Seviyesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.1.’de öğrencilerin “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği”nden elde edilen toplam puanları ve önceden belirlenen *meşguliyet*, *duygu durum düzenleme*, *tekrarlama* ve *çatışma* alt boyut puanlarının n, Ort., ss. ve Sh. değerlerini içeren sonuçlara göre öğrencilerin hangi seviyede bağımlı oldukları incelenmiştir.

Tablo 4.1. Sosyal Medya Bağımlılık Seviyeleri

Alt Ölçek/Ölçek	n	\bar{x}	ss	Sh.
Meşguliyet	473	37.90	11.71	.54
Duygu Durum Düzenleme	473	14.11	5.56	.25
Tekrarlama	473	11.78	5.29	.24
Çatışma	473	43.21	15.91	.73
Sosyal Medya Bağımlılığı	473	107.0	32.47	1.49

Tablo 4.1.'de yer alan ortalama puanlar incelendiğinde, sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden elde edilen ortalama puanın 107.0 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 41, maksimum puan ise 205 olduğu göz önüne alınarak elde edilen aralık hesaplamalarına göre, lise öğrencilerinin sosyal medyaya *orta seviyede bağımlı* oldukları söylenebilir.

Alt ölçeklerden alınan ortalama puanlar incelendiğinde, *meşguliyet* alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 37.90 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin meşguliyetlerinden dolayı sosyal medyaya *orta seviyede bağımlı* olduğu söylenebilir. *Duygu durum düzenleme* alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 14.11 olduğu görülmektedir. Bağımlılık aralıkları incelendiğinde, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt ölçeğine göre sosyal medyaya *orta seviyede bağımlı* olduğu görülmektedir.

Tekrarlama alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 11.78 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutuna göre sosyal medyaya *az bağımlı* olduğu söylenebilir.

Çatışma alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 43.21 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutuna göre sosyal medyaya *az bağımlı* olduğu söylenebilir.

4.1.2. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçek ve alt ölçekler ile Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Meşguliyet	Kız	252	39.11	12.37	471	2.39	.017
	Erkek	221	36.52	10.91			
Duygu Durum Düzenleme	Kız	252	14.52	5.82	471	1.71	.087
	Erkek	221	13.65	5.22			
Tekrarlama	Kız	252	11.71	5.39	471	-.27	.787
	Erkek	221	11.85	5.19			
Çatışma	Kız	252	41.98	15.92	471	-1.80	.072
	Erkek	221	44.62	15.88			
Sosyal Medya Bağımlılığı	Kız	252	107.33	33.80	471	.23	.817
	Erkek	221	106.63	30.97			

Tablo 4.2. incelendiğinde, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı puanının cinsiyete göre farklılaşmadığı ($p>.05$), fakat alt ölçeklere bakıldığında sadece *meşguliyet* boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Sonuçlar incelendiğinde, *meşguliyet* boyutunda kız öğrencilerin puanlarının, erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<.05$). Yani, kızlar erkeklere göre sosyal medyada daha fazla meşgul olmaktadır. *Duygu durum düzenleme*, *tekrarlama* ve *çatışma* alt boyutlarında ise, cinsiyete göre bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

4.1.3. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.3 ile Tablo 4.8 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.3. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sosyal Medya Bağımlılığı	Anadolu Lisesi	167	107.1	30.71	G.Arası	2132.22	2	1066.1	1.01	.365
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	109.6	31.64	G.İçi	495766.78	470	1054.8		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	104.3	35.03	Toplam	497898.99	472			
	Toplam	473	107.0	32.48						

Tablo 4.3.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1.01$; $p>.05$).

Tablo 4.4. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Meşguliyet	Anadolu Lisesi	167	39.97	11.83	G.Arası	601.35	2	300.68	2.18	.114
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	36.72	10.98	G.İçi	64793.78	470	137.86		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	37.46	12.36	Toplam	65395.13	472			
	Toplam	473	37.90	11.77						

Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=2.18$; $p>.05$).

Tablo 4.5. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Duygu Durum Düzenleme	Anadolu Lisesi	167	13.89	5.66	G.Arası	25.96	2	12.98		
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	14.44	5.41	G.İçi	14573.88	470	31.01	.42	.658
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	14.04	5.62	Toplam	14599.84	472			
	Toplam	473	14.11	5.56						

Tablo 4.5.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.42; p>.05$).

Tablo 4.6. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Tekrarlama	Anadolu Lisesi	167	11.83	5.58	G.Arası	29.08	2	14.54		
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	12.05	4.96	G.İçi	13221.17	470	28.13	.52	.597
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	11.45	5.33	Toplam	13250.25	472			
	Toplam	473	11.78	5.30						

Tablo 4.6.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.52; p>.05$).

Tablo 4.7. Çatışma Alt Boyutu Puanının Okul Türüne Göre Farklaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çatışma	Anadolu Lisesi	167	42.05	15.23	G.Arası	2256.89	2	1128.45	4.52	.011
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	46.38	15.88	G.İçi	117326.54	470	249.63		
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	41.38	16.32	Toplam	119583.43	472			
	Toplam	473	43.21	15.92						

Tablo 4.7.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=4.52$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=.71$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.8.'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Okul türü (i)	Okul türü (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Anadolu Lisesi	Mesleki ve Teknik	-4.32	1.77	.052
	Anadolu Lisesi			
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	.67	1.76	.930
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	4.32	1.77	.052
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	4.99	1.81	.022
	Anadolu Lisesi	-.67	1.76	.930
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Mesleki ve Teknik	-4.99	1.81	.022
	Anadolu Lisesi			
	Anadolu Lisesi			

Tablo 4.8.'de görüldüğü gibi, çatışma alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Scheffe testi sonucunda Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarının, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin puanlarından istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre sosyal medyada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinden daha fazla çatışma halinde oldukları söylenebilir.

4.1.4. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.9 ile Tablo 4.13 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.9. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Sınıf Düz.	n	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Sosyal	9. Sınıf	122	112.15	35.57	G.Arası	4473.32	3	1491.11		
Medya	10. Sınıf	123	105.99	31.77	G.İçi	493425.68	469	1052.08	1.48	.237
Bağımlılığı	11. Sınıf	132	104.93	31.81	Toplam	497898.99	472			
	12. Sınıf	96	104.60	29.84						
	Toplam	473	107.00	32.48						

Tablo 4.9.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1.48$; $p > .05$).

Tablo 4.10. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Sınıf Düz.	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Meşguliyet	9. Sınıf	122	38.28	12.62	G.Arası	534.70	3	178.24	1.2	.278	
	10. Sınıf	123	39.13	12.03		G.İçi	64860.43	469			138.30
	11. Sınıf	132	37.74	11.65		Toplam	65395.13	472			
	12. Sınıf	96	36.05	10.35							
	Toplam	473	37.90	11.77							

Tablo 4.10.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1.29$; $p>.05$).

Tablo 4.11. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Sınıf Düz.	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Duygu Durum Düzenleme	9. Sınıf	122	14.99	5.58	G.Arası	202.93	3	67.64	2.20	.087	
	10. Sınıf	123	14.44	5.74		G.İçi	14396.90	469			30.70
	11. Sınıf	132	13.53	5.43		Toplam		472			
	12. Sınıf	96	13.39	5.37							
	Toplam	473	14.11	5.56							

Tablo 4.11.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=2.20$; $p>.05$).

Tablo 4.12. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Sınıf Düz.	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Tekrarlama	9. Sınıf	122	12.57	5.26	G.Arası	164.24	3	54.75	1.96	.119	
	10. Sınıf	123	10.95	5.59		G.İçi	13086.01	469			27.90
	11. Sınıf	132	11.92	5.29		Toplam	13250.25	472			
	12. Sınıf	96	11.64	4.88							
	Toplam	473	11.78	5.30							

Tablo 4.12.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlatma alt boyutu puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1.96$; $p>.05$).

Tablo 4.13. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Sınıf Düz.	n	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Çatışma	9. Sınıf	122	46.31	17.06	G.Arası	1839.47	3	613.16	2.44	.064
	10. Sınıf	123	41.47	14.51	G.İçi	117743.96	469	251.05		
	11. Sınıf	132	41.74	15.23	Toplam	119583.43	472			
	12. Sınıf	96	43.53	16.68						
	Toplam	473	43.21	15.92						

Tablo 4.13.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=2.44$; $p>.05$).

4.1.5. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının aile gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.14 ile Tablo 4.19 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.14. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir Durumu	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Sosyal Medya Bağımlılığı	Düşük	24	221.65	3.85	2	.146
	Orta	424	234.88			
	Yüksek	25	287.76			
	Toplam	473				

Tablo 4.14.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda

grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=3.85$; $p>.05$).

Tablo 4.15. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meşguliyet	Düşük	24	216.81	6.83	2	.033
	Orta	424	234.16			
	Yüksek	25	304.60			
	Toplam	473				

Tablo 4.15.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=6.83$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.16.'da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Gelir Durumu	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük	$\bar{x}_{sıra}=216.81$	$p>.05$	$p<0.5$
Orta		$\bar{x}_{sıra}=234,16$	$p<.05$
Yüksek			$\bar{x}_{sıra}=304.60$

Tablo 4.16.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda aile gelir durumu yüksek olan lise öğrencilerinin sıralamalar ortalamasının, aile gelir durumu düşük olan lise öğrencilerinin sıralamalar ortalamasından istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine aile gelir durumu yüksek olan lise öğrencilerinin sıralamalar ortalamasının, aile gelir durumu orta olan lise öğrencilerinin sıralamalar ortalamasından istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre; aile gelir durumu yüksek olan öğrencilerin, diğer aile gelir durumuna sahip öğrencilere göre sosyal medyada daha meşgul olduğu söylenebilir.

Tablo 4.17. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Duygu Durum Düzenleme	Düşük	24	213.58	3.06	2	.217
	Orta	424	235.87			
	Yüksek	25	278.62			
	Toplam	473				

Tablo 4.17.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3.06$; $p>.05$).

Tablo 4.18. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Tekrarlama	Düşük	24	231.42	.09	2	.955
	Orta	424	236.95			
	Yüksek	25	243.18			
	Toplam	473				

Tablo 4.18.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=.09$; $p>.05$).

Tablo 4.19. Çatışma Alt Boyutu Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir Durumu	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Çatışma	Düşük	24	218.19	1.92	2	.383
	Orta	424	236.13			
	Yüksek	25	269.90			
	Toplam	473				

Tablo 4.19.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=1.92$; $p>.05$).

4.1.6. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.20 ile Tablo 4.24 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.20. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sosyal Medya Bağımlılığı	İlkokul	278	233.19	.99	4	.912
	Ortaokul	87	239.21			
	Lise	82	246.98			
	Yüksek Öğr.	20	247.03			
	Okuryazar değil	6	211.75			
	Toplam	473				

Tablo 4.20.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=.99$; $p>.05$).

Tablo 4.21. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meşguliyet	İlkokul	278	225.72	5.44	4	.245
	Ortaokul	87	250.02			
	Lise	82	261.76			
	Yüksek Öğr.	20	239.48			
	Okuryazar değil	6	224.17			
	Toplam	473				

Tablo 4.21.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=5.44$; $p>.05$).

Tablo 4.22. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Duygu Durum Düzenleme	İlkokul	278	231.12	2.89	4	.577
	Ortaokul	87	256.68			
	Lise	82	241.37			
	Yüksek Öğr.	20	215.98			
	Okuryazar değil	6	234.50			
	Toplam	473				

Tablo 4.22.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2.89$; $p>.05$).

Tablo 4.23. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Tekrarlama	İlkokul	278	240.77	2.79	4	.594
	Ortaokul	87	226.64			
	Lise	82	237.04			
	Yüksek Öğr.	20	252.10			
	Okuryazar değil	6	161.75			
	Toplam	473				

Tablo 4.23.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2.79$; $p>.05$).

Tablo 4.24. Çatışma Alt Boyutu Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Çatışma	İlkokul	278	237.36	1.41	4	.842
	Ortaokul	87	224.80			
	Lise	82	244.89			
	Yüksek Öğr.	20	256.28			
	Okuryazar değil	6	224.92			
	Toplam	473				

Tablo 4.24.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=1.41$; $p>.05$).

4.1.7. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.25 ile Tablo 4.30 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.25. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Baba Öğr.	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları												
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>							
Sosyal Medya Bağımlılığı	İlkokul	202	105.47	32.77	G.Arası	6430.01	3	2143.34	2.05	.107							
	Ortaokul	98	112.82	32.51							G.İçi	491468.98	469	1047.91			
	Lise	132	107.51	33.41											Toplam	497898.99	472
	Yüksek Öğr.	41	99.02	25.95													
	Toplam	473	107.00	32.48													

Tablo 4.25.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=2.05$; $p>.05$).

Tablo 4.26. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Baba Öğr.	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları												
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>							
Meşguliyet	İlkokul	202	37.10	11.71	G.Arası	1404.85	3	468.28	3.43	.017							
	Ortaokul	98	40.64	11.86							G.İçi	63990.28	469	136.44			
	Lise	132	38.20	11.95											Toplam	65395.13	472
	Yüksek Öğr.	41	34.32	10.12													
	Toplam	473	37.90	11.77													

Tablo 4.26.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.43$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=.58$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.27.'de sunulmuştur.

Tablo 4.27. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Baba Öğr. (i)	Baba Öğr. (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlkokul	Ortaokul	-3.54	1.44	.110
	Lise	-1.09	1.31	.872
	Yüksek Öğr.	2.78	2.01	.587
Ortaokul	İlkokul	3.54	1.44	.110
	Lise	2.45	1.56	.482
	Yüksek Öğr.	6.33	2.17	.038
Lise	İlkokul	1.09	1.31	.872
	Ortaokul	-2.45	1.56	.482
	Yüksek Öğr.	3.88	2.09	.328
Yüksek Öğr.	İlkokul	-2.78	2.00	.587
	Ortaokul	-6.33	2.17	.038
	Lise	-3.88	2.09	.328

Tablo 4.27.'de görüldüğü gibi, meşguliyet alt boyutu puanlarının baba öğrenim durumuna göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda babanın öğrenim durumlarından ortaokul mezunu olanların puanlarının, yüksek öğrenim mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer öğrenim durumları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuçlara göre baba öğrenim durumu ortaokul olan lise öğrencilerinin, baba öğrenimi yükseköğrenim olan öğrencilere göre sosyal medyada daha fazla meşgul olduğu söylenebilir.

Tablo 4.28. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Baba Öğr.	n, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Duygu Durum Düzenleme	İlkokul	202	13.75	5.50	G.Arası	217.35	3	72.45	2.36	.071
	Ortaokul	98	15.31	5.98		G.İçi	14382.49	469		
	Lise	132	14.14	5.60	Toplam	14599.84	472			
	Yüksek Öğr.	41	13.00	4.31						
	Toplam	473	14.11	5.56						

Tablo 4.28.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=2.36$; $p>.05$).

Tablo 4.29. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Baba Öğr.	n, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Tekrarlama	İlkokul	202	11.91	5.52	G.Arası	18.10	3	6.03	.21	.887
	Ortaokul	98	11.88	5.15		G.İçi	13232.15	469		
	Lise	132	11.66	5.18	Toplam	13250.25	472			
	Yüksek Öğr.	41	11.24	5.07						
	Toplam	473	11.78	5.30						

Tablo 4.29.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.21$; $p>.05$).

Tablo 4.30. Çatışma Alt Boyutu Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Baba Öğr.	n, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çatışma	İlkokul	202	42.71	15.31	G.Arası	681.93	3	227.31	.90	.443
	Ortaokul	98	44.99	15.72		G.İçi	118901.50	469		
	Lise	132	43.52	17.64	Toplam	119583.43	472			
	Yüksek Öğr.	41	40.46	13.25						
	Toplam	473	43.21	15.92						

Tablo 4.30.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=.90$; $p>.05$).

4.1.8. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Farklaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının sosyal medya üyeliği durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.31 ile Tablo 4.35 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.31. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Sosyal Medya Bağımlılığı	Evet	450	238.66	107398.00	4427.00	-1.17	.242
	Hayır	23	204.48	4703.00			
	Toplam	472					

Tablo 4.31.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($z=-1.17$; $p>.05$).

Tablo 4.32. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Meşguliyet	Evet	450	242.54	109142.50	2682.50	-3.90	.000
	Hayır	23	128.63	2958.50			
	Toplam	472					

Tablo 4.32.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda sosyal medya üyeliği bulunan grupların sıralamalar ortalamasının, sosyal medya üyeliği bulunmayanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur ($z=-3.90$;

$p < .001$). Sonuçlar incelendiğinde sosyal medya üyesi olan öğrencilerin sosyal medya platformlarında daha meşgul oldukları görülmüştür.

Tablo 4.33. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Duygu Durum Düzenleme	Evet	450	238.62	107378.00	4447.00	-1.14	.254
	Hayır	23	205.35	4723.00			
	Toplam	472					

Tablo 4.33.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($z = -1.14$; $p > .05$).

Tablo 4.34. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Tekrarlama	Evet	450	237.53	106888.00	4937.00	-.37	.709
	Hayır	23	226.65	5213.00			
	Toplam	472					

Tablo 4.34.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($z = -.37$; $p > .05$).

Tablo 4.35. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Çatışma	Evet	450	235.84	106128.00	4653.00	-.82	.414
	Hayır	23	259.70	5973.00			
	Toplam	472					

Tablo 4.35.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($z=-.82$; $p>.05$).

4.1.9. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Üyeliğinin Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının sosyal medya üyeliğinin kullanım yılı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.36 ile Tablo 4.45 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.36. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Sosyal Medya Bağımlılığı	1 yıldan az	25	149.10	35.69	3	.000
	1-3 yıl	115	211.17			
	4-6 yıl	213	229.38			
	6 yıldan fazla	120	293.60			
	Toplam	473				

Tablo 4.36.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=35.69$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.37.'de sunulmuştur.

Tablo 4.37. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=149.10$	$p<.05$	$p<.05$	$p<.001$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=211.17$	$P>.05$	$p<.001$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=229.38$	$p<.001$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=293.68$

Tablo 4.37.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal

medya kullanım yılı 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Yine analiz sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre sosyal medya kullanım yılı açısından lise öğrencilerinin bağımlılık seviyelerinin, kullanım yılı arttıkça aşamalı olarak arttığı söylenebilir.

Tablo 4.38. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Meşguliyet	1 yıldan az	25	118.38	43.79	3	.000
	1-3 yıl	115	208.40			
	4-6 yıl	213	235.05			
	6 yıldan fazla	120	292.59			
	Toplam	473				

Tablo 4.38.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=43.79$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.39.'de sunulmuştur.

Tablo 4.39. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=118.38$	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=208.40$	$p>.05$	$p<.001$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=235.05$	$p<.001$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=292.59$

Tablo 4.39.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal medya kullanım yılı 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Yine test sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre sosyal medya kullanım yılı arttıkça öğrencilerin sosyal medyada daha fazla meşgul olduğu yorumu getirilebilir.

Tablo 4.40. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Duygu Durum Düzenleme	1 yıldan az	25	172.96	22.15	3	.000
	1-3 yıl	115	225.89			
	4-6 yıl	213	224.23			
	6 yıldan fazla	120	283.65			
	Toplam	473				

Tablo 4.40.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=22.15$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.41.'de sunulmuştur.

Tablo 4.41. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=172.96$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=225.89$	$p>.05$	$p<.05$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=224.23$	$p<.001$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=283.65$

Tablo 4.41.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından ve daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olan lise öğrencilerinin, sosyal medyayı duygu durum düzenleme açısından daha fazla kullandığı görülmüştür.

Tablo 4.42. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Tekrarlama	1 yıldan az	25	189.76	15.89	3	.001
	1-3 yıl	115	230.53			
	4-6 yıl	213	223.33			
	6 yıldan fazla	120	277.30			
	Toplam	473				

Tablo 4.42.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=15.89$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.43.'te sunulmuştur.

Tablo 4.43. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=189.76$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.001$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=230.53$	$p>.05$	$p<.05$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=223.33$	$p<.001$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=277.30$

Tablo 4.43.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olan lise

öğrencilerinin, sosyal medya kullanımlarını azaltmaya çalışıp, tekrar eski kullanımlarını tekrarladıkları görülmüştür.

Tablo 4.44. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Çatışma	1 yıldan az	25	189.50	18.33	3	.001
	1-3 yıl	115	213.67			
	4-6 yıl	213	231.26			
	6 yıldan fazla	120	279.45			
	Toplam	473				

Tablo 4.44.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=18.33$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.45.'te sunulmuştur.

Tablo 4.45. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=189.50$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=213.67$	$p>.05$	$p<.001$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=231.26$	$p<.05$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=279.45$

Tablo 4.45.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından

daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre sosyal medyayı 6 yıldan daha fazla süredir kullanan lise öğrencileri diğerlerine göre sosyal medyada daha fazla çatışma yaşamaktadır.

4.1.10. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının sosyal medya kullanım sıklığı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.46 ile Tablo 4.55 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.46. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Sıklık	n	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Sosyal Medya Bağımlılığı	Her gün bir defa	76	90.86	27.83	G.Arası	71282.13	2	35641.06		
	Her gün bir defadan fazla	338	114.67	31.10	G.İçi	426616.87	470	907.70	39.27	.000
	Haftada Birkaç kez	59	83.86	27.11	Toplam	497899.00	472			
	Toplam	473	107.00	32.48						

Tablo 4.46.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=39.27$; $p < .001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=1.48$; $p > .05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.47.'de sunulmuştur.

Tablo 4.47. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-23.82	3.83	.000
	Haftada birkaç kez	6.99	5.23	.410
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	23.82	3.83	.000
	Haftada birkaç kez	30.81	4.25	.000
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	-6.99	5.23	.410
	Her gün bir defadan fazla	-30.81	4.25	.000

Tablo 4.47.'de görüldüğü gibi, sosyal medya bağımlılığı puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; yine her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; ve yine her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ayrıca istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Analiz sonuçlarına göre sosyal medyayı her gün bir defadan daha fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlar da haftada birkaç kez kullananlara göre daha bağımlıdır yorumu getirilebilir.

Tablo 4.48. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Sıklık	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Meşguliyet	Her gün bir defa	76	29.88	8.00	G.Arası	15562.29	2	7781.15		
	Her gün bir defadan fazla	338	41.50	10.79	G.İçi	49832.84	470	106.03	73.39	.000
	Haftada Birkaç kez	59	27.58	9.99	Toplam	65395.13	472			
	Toplam	473	37.90	11.77						

Tablo 4.48.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=73.39$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=6.63$; $p<.05$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane's T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.49.'de sunulmuştur.

Tablo 4.49. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh \bar{x}	p
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-11.62	1.09	.000
	Haftada birkaç kez	2.31	1.59	.387
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	11.62	1.09	.000
	Haftada birkaç kez	13.93	1.43	.000
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	-2.31	1.59	.387
	Her gün bir defadan fazla	-13.93	1.43	.000

Tablo 4.49.'da görüldüğü gibi, meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; yine her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; ve yine her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ayrıca istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Analiz sonuçlarına göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlarda haftada birkaç kez kullananlara göre sosyal medyada daha fazla meşguldür yorumu getirilebilir.

Tablo 4.50. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Sıklık	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Duygu Durum Düzenleme	Her gün bir defa	76	12.09	4.69	G.Arası	1123.92	2	561.96		
	Her gün bir defadan fazla	338	15.08	5.51	G.İçi	13475.92	470	28.67	19.60	.000
	Haftada Birkaç kez	59	11.20	5.25	Toplam	14599.84	472			
	Toplam	473	14.11	5.56						

Tablo 4.50.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=19.60$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=2.27$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.51.'de sunulmuştur.

Tablo 4.51. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-2.99	.680	.000
	Haftada birkaç kez	.89	.929	.633
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	2.99	.680	.000
	Haftada birkaç kez	3.88	.756	.000
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	-.89	.929	.633
	Her gün bir defadan fazla	-3.87	.756	.000

Tablo 4.51.'de görüldüğü gibi, duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların

puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; yine her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; ve yine her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ayrıca istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlar da haftada birkaç kez kullananlara göre sosyal medyada daha fazla duygu durum düzenleme yapmaktadır.

Tablo 4.52. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

		n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
Puan	Sıklık	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Tekrarlama	Her gün bir defa	76	10.29	4.19	G.Arası	645.41	2	322.70		
	Her gün bir defadan fazla	338	12.50	5.43	G.İçi	12604.84	470	26.82	12.03	.000
	Haftada Birkaç kez	59	9.53	4.84	Toplam	13250.25	472			
	Toplam	473	11.78	5.30						

Tablo 4.52.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=12.03$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=4.74$; $p<.05$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane's T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.53.'te sunulmuştur.

Tablo 4.53. Tekrarlama Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-2.21	.56	.000
	Haftada birkaç kez	.76	.79	.709
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	2.21	.56	.000
	Haftada birkaç kez	2.98	.70	.000
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	-.76	.79	.709
	Her gün bir defadan fazla	-2.98	.70	.000

Tablo 4.53.'te görüldüğü gibi, tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; yine her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; ve yine her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ayrıca istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlar da haftada birkaç kez kullananlara göre sosyal medyada daha fazla tekrarlama yapmaktadır.

Tablo 4.54. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları						
	Sıklık	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çatışma	Her gün bir defa	76	38.59	14.66	G.Arası	6986.70	2	3493.35		
	Her gün bir defadan fazla	338	45.59	15.96	G.İçi	112596.74	470	239.57	14.58	.000
	Haftada Birkaç kez	59	35.56	13.55	Toplam	119583.44	472			
	Toplam	473	43.21	15.92						

Tablo 4.54.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=14.58$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=1.82$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.55.'te sunulmuştur.

Tablo 4.55. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh \bar{x}	p
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-6.10	1.97	.002
	Haftada birkaç kez	3.03	2.69	.529
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	6.10	1.97	.002
	Haftada birkaç kez	10.03	2.18	.000
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	-3.03	2.69	.529
	Her gün bir defadan fazla	-10.03	2.18	.000

Tablo 4.55.'te görüldüğü gibi, çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; yine her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; ve yine her gün bir defa kullananların puanlarının, haftada birkaç kez kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ayrıca istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Bu sonuçlara göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlar da haftada birkaç kez kullananlara göre sosyal medyada daha fazla çatışma yaşamaktadır.

4.1.11. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.56 ile Tablo 4.65 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.56. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Süre	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sosyal Medya Bağımlılığı	5-10 dk.	51	81.22	27.39	G.Arası	112078.77	4	28019.69		
	11-30 dk.	126	94.55	25.95	G.İçi	385820.23	468	824.40		
	31-60 dk.	105	104.85	29.62	Toplam	497899.00	472		33.99	.000
	61-120 dk.	77	115.68	27.47						
	121 dk. ve daha fazla	114	128.43	31.98						
	Toplam	473	107.00	32.48						

Tablo 4.56.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=33.99$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=1.62$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.57.'de sunulmuştur.

Tablo 4.57. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
5-10 dk.	11-30 dk.	-13.33	4.77	.100
	31-60 dk.	-23.63	4.90	.000
	61-120 dk.	-34.46	5.18	.000
	121 dk. ve daha fazla	-47.21	4.84	.000
11-30 dk.	5-10 dk.	13.33	4.77	.100
	31-60 dk.	-10.30	3.79	.120
	61-120 dk.	-21.13	4.15	.000
	121 dk. ve daha fazla	-33.88	3.71	.000
31-60 dk.	5-10 dk.	23.63	4.90	.000
	11-30 dk.	10.30	3.79	.120
	61-120 dk.	-10.83	4.31	.179
	121 dk. ve daha fazla	-23.58	3.88	.000
61-120 dk.	5-10 dk.	34.60	5.18	.000
	11-30 dk.	21.13	4.15	.000
	31-60 dk.	10.83	4.31	.179
	121 dk. ve daha fazla	-12.75	4.24	.061
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	47.21	4.84	.000
	11-30 dk.	33.88	3.71	.000
	31-60 dk.	23.58	3.88	.000
	61-120 dk.	12.75	4.23	.061

Tablo 4.57.'de görüldüğü gibi, sosyal medya bağımlılığı puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının sırasıyla 5-10 dk., 11-30 dk., 31-60 dk., 61-120 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. 5-10 dk. süre harcayanlar ile 11-30 dk. arası süre harcayanlar arasında; 11-30 dk. süre harcayanlar ile 31-60 dk. arası süre harcayanlar arasında; 31-60 dk. süre harcayanlar ile 61-120 dk. arası süre harcayanlar arasında; 11-30 dk. süre harcayanlar ile 61-120 dk. arası süre harcayanlar arasında; 61-120 dk. süre harcayanlar ile 121 dk. ve daha fazla süre harcayanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Analiz sonuçlarına göre sosyal medyada günlük harcanan ortalama süre arttıkça lise öğrencilerinin bağımlılık seviyeleri de artmaktadır denilebilir.

Tablo 4.58. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Süre	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Meşguliyet	5-10 dk.	51	26.78	9.54	G.Arası	18843.25	4	4710.81	47.36	.000
	11-30 dk.	126	33.09	9.89	G.İçi	46551.88	468	99.47		
	31-60 dk.	105	37.00	10.81	Toplam	65395.13	472			
	61-120 dk.	77	41.57	9.60						
	121 dk. ve daha fazla	114	46.54	9.70						
	Toplam	473	37.90	11.77						

Tablo 4.58.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=47.36$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=.65$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.59.'da sunulmuştur.

Tablo 4.59. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
5-10 dk.	11-30 dk.	-6.30	1.66	.006
	31-60 dk.	-10.22	1.70	.000
	61-120 dk.	-14.79	1.80	.000
	121 dk. ve daha fazla	-19.75	1.68	.000
11-30 dk.	5-10 dk.	6.30	1.66	.006
	31-60 dk.	-3.91	1.32	.068
	61-120 dk.	-8.48	1.44	.000
	121 dk. ve daha fazla	-13.45	1.29	.000
31-60 dk.	5-10 dk.	10.22	1.70	.000
	11-30 dk.	3.91	1.32	.068
	61-120 dk.	-4.57	1.50	.055
	121 dk. ve daha fazla	-9.54	1.35	.000
61-120 dk.	5-10 dk.	14.79	1.80	.000
	11-30 dk.	8.48	1.44	.000
	31-60 dk.	4.57	1.50	.055
	121 dk. ve daha fazla	-4.96	1.47	.024

Tablo 4.59. Meşguliyet Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları (Devam)

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	19.75	1.68	.000
	11-30 dk.	13.45	1.29	.000
	31-60 dk.	9.56	1.35	.000
	61-120 dk.	4.96	1.47	.024

Tablo 4.59.'da görüldüğü gibi, meşguliyet alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının sırasıyla 5-10 dk., 11-30 dk., 31-60 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 61-120 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. 11-30 dk. süre harcayanlar ile 31-60 dk. arası süre harcayanlar arasında; 31-60 dk. süre harcayanlar ile 61-120 dk. arasında süre harcayanlar arasında; anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Analiz sonuçlarına göre sosyal medyada günlük harcanan ortalama süre arttıkça lise öğrencileri sosyal medyada daha fazla meşgul olmaktadır.

Tablo 4.60. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları									
	Süre	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>				
Duygu Durum Düzenleme	5-10 dk.	51	11.00	5.19	G.Arası	1985.14	4	49629	18.41	.000				
	11-30 dk.	126	12.40	4.72							G.İçi	12614.69	468	26.95
	31-60 dk.	105	13.70	4.96										
	61-120 dk.	77	15.10	5.05										
	121 dk. ve daha fazla	114	17.11	5.95										
	Toplam	473	14.11	5.56										

Tablo 4.60.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=18.41$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=1.91$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.61.'de sunulmuştur.

Tablo 4.61. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
5-10 dk.	11-30 dk.	-1.40	.86	.622
	31-60 dk.	-2.71	.89	.055
	61-120 dk.	-4.10	.94	.001
	121 dk. ve daha fazla	-6.11	.88	.000
11-30 dk.	5-10 dk.	1.40	.86	.622
	31-60 dk.	-1.31	.69	.459
	61-120 dk.	-2.71	.75	.012
	121 dk. ve daha fazla	-4.72	.67	.000
31-60 dk.	5-10 dk.	2.71	.89	.055
	11-30 dk.	1.31	.69	.459
	61-120 dk.	-1.40	.78	.521
	121 dk. ve daha fazla	-3.41	.70	.000
61-120 dk.	5-10 dk.	4.10	.94	.001
	11-30 dk.	2.71	.75	.012
	31-60 dk.	1.40	.78	.521
	121 dk. ve daha fazla	-2.01	.77	.144
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	6.11	.88	.000
	11-30 dk.	4.72	.67	.000
	31-60 dk.	3.41	.70	.000
	61-120 dk.	2.01	.77	.144

Tablo 4.61.'de görüldüğü gibi, duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının sırasıyla 5-10 dk., 11-30 dk., 31-60 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.000$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu; ve yine 61-120 dk. süre harcayanların puanlarının 11-30 dk. süre harcayanların

puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. 5-10 dk. süre harcayanlar ile 11-30 dk. arası süre harcayanlar arasında; 5-10 dk. süre harcayanlar ile 31-60 dk. arası süre harcayanlar arasında; 11-30 dk. süre harcayanlar ile 31-60 dk. arası süre harcayanlar arasında; 31-60 dk. süre harcayanlar ile 61-120 dk. arası süre harcayanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>.05$). Bu sonuçlara göre lise öğrencileri sosyal medyada günlük ortalama 121 dk. ve üzeri zaman harcadıkça daha fazla duygu durum düzenleme yapmaktadır.

Tablo 4.62. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Süre	n, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Tekrarlama	5-10 dk.	51	8.78	4.08	G.Arası	1038.65	4	259.66		
	11-30 dk.	126	10.67	4.38	G.İçi	12211.60	468	26.09		
	31-60 dk.	105	11.90	5.28	Toplam	13250.25	472		9.95	.000
	61-120 dk.	77	12.86	4.78						
	121 dk. ve daha fazla	114	13.49	6.20						
	Toplam	473	11.78	5.30						

Tablo 4.62.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=9.95$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=7.37$; $p<.001$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane's T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.63.'te sunulmuştur.

Tablo 4.63. Tekrarlama Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	<i>p</i>
5-10 dk.	11-30 dk.	-1.88	.69	.074
	31-60 dk.	-3.12	.77	.001
	61-120 dk.	-4.07	.79	.000
	121 dk. ve daha fazla	-4.71	.81	.000
11-30 dk.	5-10 dk.	1.88	.69	.074
	31-60 dk.	-1.24	.65	.443
	61-120 dk.	-2.19	.67	.013
	121 dk. ve daha fazla	-2.83	.70	.001
31-60 dk.	5-10 dk.	3.12	.77	.001
	11-30 dk.	1.24	.65	.443
	61-120 dk.	-.95	.75	.900
	121 dk. ve daha fazla	-1.59	.78	.350
61-120 dk.	5-10 dk.	4.07	.79	.000
	11-30 dk.	2.19	.67	.013
	31-60 dk.	.95	.75	.900
	121 dk. ve daha fazla	-.63	.80	.996
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	4.71	.81	.000
	11-30 dk.	2.83	.70	.001
	31-60 dk.	1.59	.78	.350
	61-120 dk.	.63	.80	.996

Tablo 4.63.'te görüldüğü gibi, tekrarlama alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 11-30 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Yine 61-120 dk. süre harcayanların puanları, 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. süre harcayanların puanlarının, 11-30 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Ayrıca 31-60 dk. süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından ($p<.05$) düzeyinde istatistiksel olarak daha yüksek olduğu

görülmüştür. Bu sonuçlara göre lise öğrencileri sosyal medyada günlük ortalama 30 ve 120 dk. arası zaman harcadıkça daha fazla tekrarlama yapmaktadır.

Tablo 4.64. Çatışma Alt Boyutu Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Süre	n	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çatışma	5-10 dk.	51	34.65	13.62	G.Arası	14861.70	4	3715.43		
	11-30 dk.	126	38.40	13.44	G.İçi	104721.73	468	223.76		
	31-60 dk.	105	42.24	14.43	Toplam	119583.43	472			
	61-120 dk.	77	46.14	14.42					16.60	.000
	121 dk. ve daha fazla	114	51.29	17.70						
	Toplam	473	43.21	15.92						

Tablo 4.64.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin Çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=16.60$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=2.88$; $p<.001$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane's T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.65.'te sunulmuştur.

Tablo 4.65. Çatışma Alt Boyutu Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
5-10 dk.	11-30 dk.	-3.75	2.25	.648
	31-60 dk.	-7.59	2.37	.018
	61-120 dk.	-11.49	2.51	.000
	121 dk. ve daha fazla	-16.64	2.52	.000
11-30 dk.	5-10 dk.	3.75	2.25	.648
	31-60 dk.	-3.84	1.84	.327
	61-120 dk.	-7.74	2.03	.002
	121 dk. ve daha fazla	-12.89	2.04	.000
31-60 dk.	5-10 dk.	7.59	2.37	.018
	11-30 dk.	3.84	1.84	.327
	61-120 dk.	-3.90	2.16	.531
	121 dk. ve daha fazla	-9.05	2.17	.000
61-120 dk.	5-10 dk.	11.49	2.51	.000
	11-30 dk.	7.74	2.03	.002
	31-60 dk.	3.90	2.16	.531
	121 dk. ve daha fazla	-5.14	2.33	.253
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	16.64	2.52	.000
	11-30 dk.	12.89	2.04	.000
	31-60 dk.	9.05	2.17	.000
	61-120 dk.	5.14	2.33	.253

Tablo 4.65.'te görüldüğü gibi, çatışma alt boyutu puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk., 11-30 dk. ve 31-60 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. süre harcayanların puanlarının, 11-30 dk. süre harcayanların puanlarından istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde daha yüksek olduğu ve farklılaştığı; 61-120 dk. süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk. ve 11-30 dk. süre harcayanların puanlarından istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde daha yüksek olduğu, 31-60 dk. süre harcayanların puanlarının ise 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre lise öğrencileri sosyal medyada günlük ortalama 30 ve 120 dk. arası zaman harcadıkça daha fazla çatışma yaşamaktadır.

4.1.12. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının internette günlük ortalama harcanan süre durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.66 ile Tablo 4.75 arasında sunulmuştur.

Tablo 4.66. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sosyal	5-10 dk.	20	154.80			
Medya	11-30 dk.	58	151.68	79.82	4	.000
Bağımlılığı	31-60 dk.	122	189.23			
	61-120 dk.	108	260.00			
	121 dk. ve daha fazla	165	297.22			
	Toplam	473				

Tablo 4.66.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeği puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=79.82$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.67.'de sunulmuştur.

Tablo 4.67. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=154.80$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$	$p<.001$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=151.68$	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=189.23$	$p<.001$	$p<.001$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=260.00$	$p<.05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=297.22$

Tablo 4.67.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda

internette harcanan süre açısından; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuçlara göre lise öğrencilerinin internette günlük ortalama harcadıkları süre arttıkça bağımlılık seviyeleri artmaktadır.

Tablo 4.68. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Meşguliyet	5-10 dk.	20	137.43			
	11-30 dk.	58	155.37	94.35	4	.000
	31-60 dk.	122	183.23			
	61-120 dk.	108	254.14			
	121 dk. ve daha fazla	165	306.30			
	Toplam	473				

Tablo 4.68.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=94.35$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.69.'da sunulmuştur.

Tablo 4.69. Meşguliyet Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=137.43$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$	$p<.001$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=155.37$	$p>.05$	$p<.001$	$p<.001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=183.23$	$p<.001$	$p<.001$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=254.14$	$p<.05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=306.30$

Tablo 4.69.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda internette harcanan süre açısından; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar

ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerinin internette günlük ortalama harcadıkları süre arttıkça sosyal medyada daha fazla meşgul oldukları söylenebilir.

Tablo 4.70. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Duygu	5-10 dk.	20	182.18			
Durum	11-30 dk.	58	181.84	42.05	4	.000
Düzenleme	31-60 dk.	122	199.80			
	61-120 dk.	108	246.66			
	121 dk. ve daha fazla	165	284.22			
	Toplam	473				

Tablo 4.70.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=42.05$; $p < .001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.71.'de sunulmuştur.

Tablo 4.71. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=182.18$	$p > .05$	$p > .05$	$p < .05$	$p < .05$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=181.84$	$p > .05$	$p < .05$	$p < .001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=199.80$	$p < .05$	$p < .001$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=246.66$	$p < .05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=284.22$

Tablo 4.71.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda internette harcanan süre açısından; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerinin internette günlük ortalama harcadıkları süre arttıkça sosyal medyada daha fazla duygu durum düzenleme yaptıkları söylenebilir.

Tablo 4.72. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	n	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	P
Tekrarlama	5-10 dk.	20	202.28			
	11-30 dk.	58	175.06	22.67	4	.000
	31-60 dk.	122	221.33			
	61-120 dk.	108	254.89			
	121 dk. ve daha fazla	165	262.86			
	Toplam	473				

Tablo 4.72.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=22.67$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.73.'te sunulmuştur.

Tablo 4.73. Tekrarlama Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=202.28$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=175.06$	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=221.33$	$P>.05$	$p<.05$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=254.89$	$P>.05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=262.86$

Tablo 4.73.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda internette harcanan süre açısından; 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerinin internette günlük ortalama 30-60 dk. arası zaman harcayanların sosyal medyada daha fazla tekrarlama yaptıkları söylenebilir.

Tablo 4.74. Çatışma Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Çatışma	5-10 dk.	20	175.48	51.19	4	.000
	11-30 dk.	58	162.54			
	31-60 dk.	122	200.46			
	61-120 dk.	108	260.88			
	121 dk. ve daha fazla	165	282.01			
	Toplam	473				

Tablo 4.74.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=51.19$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.75.'te sunulmuştur.

Tablo 4.75. Çatışma Alt Boyutu Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=182.18$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$	$p<.05$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=181.84$	$p<.05$	$p<.001$	$p<.001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=199.80$	$p<.001$	$p<.001$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=246.66$	$P>.05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=284.22$

Tablo 4.75.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutu puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda internette harcanan süre açısından; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin

sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerinin internette günlük ortalama 30-60 dk. arası zaman harcayanların sosyal medyada daha fazla çatışma halinde olduğu söylenebilir.

4.1.13. Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıklarının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıklarının Sosyal medyaya bağlanılan ortamlardan ev veya kablosuz ağ bulunan herhangi bir yer (KABHY) durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ölçeğin toplamında ve alt ölçeklerde Tablo 4.76'da sunulmuştur.

Tablo 4.76. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları

Alt Ölçek/Ölçek	Ortam	n	\bar{x}	ss	sd	t	p																																												
Meşguliyet	Ev	323	37.72	11.57	471	-.48	.219																																												
	KABHY	150	38.29	12.22				Duygu Durum Düzenleme	Ev	323	13.99	5.50	471	-.69	.394	KABHY	150	14.37	5.70	Tekrarlama	Ev	323	11.75	5.25	471	-.14	.511	KABHY	150	11.83	5.42	Çatışma	Ev	323	43.51	16.05	471	.58	.993	KABHY	150	42.58	15.65	Sosyal Medya Bağımlılığı	Ev	323	106.97	31.83	471	-0.2	.102
Duygu Durum Düzenleme	Ev	323	13.99	5.50	471	-.69	.394																																												
	KABHY	150	14.37	5.70				Tekrarlama	Ev	323	11.75	5.25	471	-.14	.511	KABHY	150	11.83	5.42	Çatışma	Ev	323	43.51	16.05	471	.58	.993	KABHY	150	42.58	15.65	Sosyal Medya Bağımlılığı	Ev	323	106.97	31.83	471	-0.2	.102	KABHY	150	107.07	33.95								
Tekrarlama	Ev	323	11.75	5.25	471	-.14	.511																																												
	KABHY	150	11.83	5.42				Çatışma	Ev	323	43.51	16.05	471	.58	.993	KABHY	150	42.58	15.65	Sosyal Medya Bağımlılığı	Ev	323	106.97	31.83	471	-0.2	.102	KABHY	150	107.07	33.95																				
Çatışma	Ev	323	43.51	16.05	471	.58	.993																																												
	KABHY	150	42.58	15.65				Sosyal Medya Bağımlılığı	Ev	323	106.97	31.83	471	-0.2	.102	KABHY	150	107.07	33.95																																
Sosyal Medya Bağımlılığı	Ev	323	106.97	31.83	471	-0.2	.102																																												
	KABHY	150	107.07	33.95																																															

Tablo 4.76. incelendiğinde, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve alt boyutları puanlarına açısından sosyal medyaya bağlanılan ortam durumuna göre farklılaşmadığı bulgularına ulaşılmıştır ($p>.05$).

4.2. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubundaki öğrencilerin öncelikle “Akademik Erteleme” ölçeğinden elde edilen toplam puanları ile akademik erteleme davranışlarının seviyeleri incelenecektir. Daha sonra cinsiyet, okul türü, sınıf, aile gelir durumu, anne ve babanın öğrenim durumu, sosyal medya üyelik durumu, sosyal medya kullanım sıklığı, sosyal medyayı kullanım süresi, sosyal medyaya girildiğinde günlük ortalama harcanan süre, internete girildiğinde günlük ortalama harcanan süre, sosyal medya sitelerine bağlanılan ortam değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir.

4.2.1 Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Seviyesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 4.77’de öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının; Ort., ss. ve Sh. değerlerini içeren sonuçlara göre öğrencilerin hangi seviyede ertelemeci oldukları incelenecektir.

Tablo 4.77. Akademik Erteleme Davranışı Seviyeleri

Ölçek	n	\bar{x}	ss	Sh.
Akademik Erteleme Davranışı	473	59.08	13.63	.62

Tablo 4.77.’de yer alan ortalama puanlar incelendiğinde, akademik erteleme ölçeğinden elde edilen ortalama puanın 59.08 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 19, maksimum puan ise 95 olduğu göz önüne alınarak elde edilen 59.08’lik puanın ortalamanın (47.5) yaklaşık 11.5 puan üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı seviyelerinin *orta seviyenin üzerinde* olduğu ve ertelemeci bir davranış sergiledikleri söylenebilir.

4.2.2. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.78’de sunulmuştur.

Tablo 4.78. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Akademik Erteleme Davranışı	Kız	252	57.17	13.93	471	-3.29	.001
	Erkek	221	61.26	12.96			

Tablo 4.78. incelendiğinde, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre değişip değişmediğine dair sonuçlar incelendiğinde erkek öğrencilerin akademik erteleme puanlarının, kız öğrencilerin akademik erteleme puanından daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Yani, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha ertelemeci bir davranış sergilemektedir ($p < .05$).

4.2.3. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.79 ve Tablo 4.80’te sunulmuştur.

Tablo 4.79. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Okul Türüne Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	n, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Akademik Erteleme Davranışı	Anadolu Lisesi	167	62.34	14.20	G.Arası	2740.02	2	1370.01	7.58	.001
	Mes. ve Tek. Ana. Lisesi	151	57.37	12.13						
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	155	57.23	13.80	Toplam	87624.11	472			
	Toplam	473	59.08	13.63						

Tablo 4.79.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=7.58; p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=3.11; p<.05$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane's T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.80.'de sunulmuştur.

Tablo 4.80. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Okul Türüne Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Okul türü (i)	Okul türü (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Anadolu Lisesi	Mesleki ve Teknik	4.96	1.48	.003
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	5.10	1.56	.004
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	-4.96	1.48	.003
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	.14	1.48	1.00
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Anadolu Lisesi	-5.10	1.56	.004
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	-.14	1.48	1.00

Tablo 4.80.'de görüldüğü gibi, akademik erteleme davranışı puanlarının okul türüne göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda okul türü açısından Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin puanlarının, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde ve Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyanlar ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde okuyanlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuçlara göre Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin, diğer okullarda okuyan öğrencilere göre daha fazla ertelemeci oldukları söylenebilir.

4.2.4. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.81 ve Tablo 4.82’de sunulmuştur.

Tablo 4.81. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Sınıf	n	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Akademik Erteleme Davranışı	9. Sınıf	122	56.95	12.24	G.Arası	2052.90	3	684.30		
	10. Sınıf	123	59.11	14.88	G.İçi	85571.21	469	182.46	3.75	.011
	11. Sınıf	132	58.23	13.21	Toplam	87624.11	472			
	12. Sınıf	96	62.91	13.59						
	Toplam	473	59.08	13.63						

Tablo 4.81.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=3.75$; $p<.05$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($L_F=2.91$; $p<.05$). Daha sonra varyansların homojen olmadığı durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Tamhane’s T2 analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.82.'de sunulmuştur.

Tablo 4.82. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Tamhane’s T2 Testi Sonuçları

Sınıf (i)	Sınıf (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	<i>p</i>
9. Sınıf	10. Sınıf	-2.15	1.74	.769
	11. Sınıf	-1.28	1.60	.963
	12. Sınıf	-5.95	1.78	.006
10. Sınıf	9. Sınıf	2.15	1.74	.769
	11. Sınıf	.87	1.77	.997
	12. Sınıf	-3.80	1.93	.266
11. Sınıf	9. Sınıf	1.28	1.60	.963
	10. Sınıf	-.87	1.77	.997
	12. Sınıf	-4.67	1.80	.060
12. Sınıf	9. Sınıf	5.95	1.78	.006
	10. Sınıf	3.80	1.93	.266
	11. Sınıf	4.67	1.80	.060

Tablo 4.82.'de görüldüğü gibi, akademik erteleme davranışı puanlarının sınıf düzeyine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası Post-hoc Tamhane's T2 testi sonucunda sınıf düzeyi açısından 12. sınıfta okuyan öğrencilerin puanlarının, 9. sınıfta okuyan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 12. sınıfta okuyan öğrencilerin puanlarının, 11. sınıfta okuyan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılık saptanmıştır. Yine araştırma sonuçlarına göre diğer sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuçlara göre öğrenciler, lise eğitimine başladıkları ilk yıllarda ertelemeci bir davranış göstermemekte olup, 11-12. Sınıfa geldiklerinde ise ertelemeci bir davranış sergilemektedirler.

4.2.5. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının aile gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.83 ve Tablo 4.84'da sunulmuştur.

Tablo 4.83. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Aile Gelir Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Aile Gelir	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Akademik Erteleme Davranışı	Düşük	24	304.20	6.81	2	.033
	Orta	424	232.10			
	Yüksek	25	255.66			
	Toplam	473				

Tablo 4.83.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=6.81$; $p<.05$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.84.'te sunulmuştur.

Tablo 4.84. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Gelir	Düşük	Orta	Yüksek
Düşük	$\bar{x}_{sıra}=304.20$	$p<.05$	$p>.05$
Orta		$\bar{x}_{sıra}=232.10$	$p>.05$
Yüksek			$\bar{x}_{sıra}=255.66$

Tablo 4.84.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda aile gelir durumu düşük olanların sıralamalar ortalamasının, aile gelir durumu orta olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Analiz sonuçlarına göre aile gelir durumu düşük olan öğrenciler, orta gelirli ailelerin öğrencilerinden daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

4.2.6. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının Anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.85'te sunulmuştur.

Tablo 4.85. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Anne Öğrenim	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Akademik Erteleme Davranışı	İlkokul	278	232.71	2.19	4	.701
	Ortaokul	87	241.11			
	Lise	82	243.38			
	Yüksek Öğr.	20	231.25			
	Okuryazar değil	6	308.08			
	Toplam	473				

Tablo 4.85.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2.19$; $p>.05$).

4.2.7. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.86’da sunulmuştur.

Tablo 4.86. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

n, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Baba Öğr.	n	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Akademik Erteleme Davranışı	İlkokul	202	58.18	14.11	G.Arası	741.23	3	247.08	1.33	.263
	Ortaokul	98	60.86	12.52	G.İçi	86882.88	469	185.25		
	Lise	132	59.81	13.73	Toplam	87624.11	472			
	Yüksek Öğr.	41	56.88	13.24						
	Toplam	473	59.08	13.63						

Tablo 4.86.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1.33$; $p>.05$).

4.2.8. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sosyal medya üyeliği durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.87’de sunulmuştur.

Tablo 4.87. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medya Üyeliği Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üyelik	n	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
Akademik Erteleme Davranışı	Evet	450	239.86	107937.50	3887.5	-2.01	.044
	Hayır	23	181.02	4163.50			
	Toplam	472					

Tablo 4.87.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medya üyeliği durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda sosyal medya üyeliği bulunan öğrencilerin sıralamalar ortalamasının, olmayan öğrencilerin

sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı saptanmıştır ($z=-2.01$; $p<.05$). Sonuçlar incelendiğinde sosyal medya üyeliği bulunan öğrenciler, üyeliği bulunmayanlara göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

4.2.9. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Üyeliğinin Yıl Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sosyal medya üyeliğinin kullanım yılı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.88 ve Tablo 4.89'da sunulmuştur.

Tablo 4.88. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Yıl	n	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Akademik Erteleme	1 yıldan az	25	181.00	21.45	3	.000
	1-3 yıl	115	205.03			
	4-6 yıl	213	237.57			
	6 yıldan fazla	120	278.29			
	Toplam	473				

Tablo 4.88.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($x^2=21.45$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.89.'da sunulmuştur.

Tablo 4.89. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyanın Kullanım Yılı Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yıl	1 yıldan az	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
1 yıldan az	$\bar{x}_{sıra}=181.00$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$
1-3 yıl		$\bar{x}_{sıra}=205.03$	$p<.05$	$p<.001$
4-6 yıl			$\bar{x}_{sıra}=237.57$	$p<.05$
6 yıldan fazla				$\bar{x}_{sıra}=278.29$

Tablo 4.89.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medya kullanım yılı durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1 yıldan az olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 1-3 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; sosyal medya kullanım yılı 6 yıldan fazla olanların sıralamalar ortalamasının, 4-6 yıl olanların sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre sosyal medya kullanım yılı açısından, öğrencilerin sosyal medyayı ilk kullanım yıllarında akademik erteleme davranışı göstermedikleri, ancak 4. Yılandan itibaren aşamalı olarak akademik erteleme davranışlarının arttığı söylenebilir.

4.2.10. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.90 ve Tablo 4.91'de sunulmuştur.

Tablo 4.90. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Sıklık	n, \bar{x} ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		n	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Akademik Erteleme Davranışı	Her gün bir defa	76	53.58	13.61	G.Arası	3339.23	2	1669.62		
	Her gün bir defadan fazla	338	60.64	13.39	G.İçi	84284.87	470	179.33	9.31	.000
	Haftada Birkaç kez	59	57.19	13.10	Toplam	87624.11	472			
	Toplam	473	59.08	13.63						

Tablo 4.90.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların

aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=9.31$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=.02$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.91.'de sunulmuştur.

Tablo 4.91. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medya Kullanım Sıklığı Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Sıklık (i)	Sıklık (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Her gün bir defa	Her gün bir defadan fazla	-7.06	1.70	.000
	Haftada birkaç kez	-3.60	2.32	.301
Her gün bir defadan fazla	Her gün bir defa	7.06	1.70	.000
	Haftada birkaç kez	3.45	1.89	.188
Haftada birkaç kez	Her gün bir defa	3.60	2.32	.301
	Her gün bir defadan fazla	-3.45	1.89	.188

Tablo 4.91.'de görüldüğü gibi, akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medya kullanım sıklığı durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda kullanım sıklığı açısından her gün bir defadan fazla kullananların puanlarının, her gün bir defa kullananların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($p>.05$). Bu sonuçlara göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullanan lise öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

4.2.11. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.92 ve Tablo 4.93'te sunulmuştur.

Tablo 4.92. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Puan	n, \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Süre	n	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sosyal Medya Bağımlılığı	5-10 dk.	51	56.29	14.11	G.Arası	3808.56	4	952.14		
	11-30 dk.	126	56.44	13.32	G.İçi	83815.55	468	179.09		
	31-60 dk.	105	58.37	13.52	Toplam	87624.11	472		5.31	.000
	61-120 dk.	77	59.29	10.82						
	121 dk. ve daha fazla	114	63.75	14.51						
	Toplam	473	59.08	13.63						

Tablo 4.92.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($F=5.32$; $p<.001$). Bu sonucun ardından tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi karşılaştırma analizinin yapılacağına karar verebilmek için Levene testi yapılarak varyansların homojenliği denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür ($L_F=1.91$; $p>.05$). Daha sonra varyansların homojen olduğu durumlarda yaygınlıkla kullanılan Post-hoc Scheffe analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.93.'te sunulmuştur.

Tablo 4.93. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
5-10 dk.	11-30 dk.	-1.50	2.22	1.00
	31-60 dk.	-2.07	2.28	.965
	61-120 dk.	-2.99	2.42	.821
	121 dk. ve daha fazla	-7.45	2.25	.029
11-30 dk.	5-10 dk.	.15	2.22	1.00
	31-60 dk.	-1.92	1.77	.880
	61-120 dk.	-2.84	1.94	.707
	121 dk. ve daha fazla	-7.30	1.73	.002
31-60 dk.	5-10 dk.	2.07	2.28	.935
	11-30 dk.	1.92	1.77	.880
	61-120 dk.	-.91	2.01	.995
	121 dk. ve daha fazla	-5.37	1.81	.068
61-120 dk.	5-10 dk.	2.99	2.42	.821
	11-30 dk.	2.84	1.94	.707
	31-60 dk.	.91	2.01	.995
	121 dk. ve daha fazla	-4.46	1.97	.278

Tablo 4.93. Akademik Erteleme Davranışı Puanlarının Sosyal Medyada Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları (Devam)

Süre (i)	Süre (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	<i>p</i>
121 dk. ve daha fazla	5-10 dk.	7.45	2.25	.029
	11-30 dk.	7.30	1.73	.002
	31-60 dk.	5.37	1.81	.068
	61-120 dk.	4.46	1.97	.278

Tablo 4.93.'te görüldüğü gibi, akademik erteleme davranışı puanlarının sosyal medyada günlük ortalama harcanan süre durumu göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda günlük harcanan süre açısından 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 5-10 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla süre harcayanların puanlarının, 11-30 dk. süre harcayanların puanlarından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .001$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Bu sonuçlara göre sosyal medyada günlük ortalama 121 dk. ve daha fazla zaman harcayan lise öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir.

4.2.12. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4.94 ve Tablo 4.95'te sunulmuştur.

Tablo 4.94. Akademik Erteleme Davranışı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Süre	n	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>P</i>
Akademik	5-10 dk.	20	199.70	38.73	4	.000
Erteleme	11-30 dk.	58	177.52			
Davranışı	31-60 dk.	122	204.74			
	61-120 dk.	108	240.76			
	121 dk. ve daha fazla	165	283.82			
	Toplam	473				

Tablo 4.94.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=38.73$; $p<.001$). Farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gruplar Mann Whitney-U analizi kullanılarak ikili olarak karşılaştırılmış ve çıkan sonuçlar Tablo 4.95.'te sunulmuştur.

Tablo 4.95. Akademik Erteleme Davranışı Puanının İnternette Günlük Ortalama Harcanan Süre Durumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonrası Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Süre	5-10 dk.	11-30 dk.	31-60 dk.	61-120 dk.	121 dk. ve daha fazla
5-10 dk.	$\bar{x}_{sıra}=199.70$	$p>.05$	$p>.05$	$p>.05$	$p<.05$
11-30 dk.		$\bar{x}_{sıra}=177.52$	$p>.05$	$p<.05$	$p<.001$
31-60 dk.			$\bar{x}_{sıra}=204.74$	$p<.05$	$p<.001$
61-120 dk.				$\bar{x}_{sıra}=240.76$	$p<.05$
121 dk. ve daha fazla					$\bar{x}_{sıra}=283.82$

Tablo 4.95.'te görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanlarının internette günlük ortalama harcanan süre durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda söz konusu farklılıkların internette harcanan süre açısından; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 5-10 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 11-30 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasının, 31-60 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p<.001$) düzeyinde farklılaştığı; 121 dk. ve daha fazla zaman geçirenlerin sıralamalar

ortalamasının, 61-120 dk. zaman geçirenlerin sıralamalar ortalamasından daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak ($p < .05$) düzeyinde farklılaştığı saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara göre internette günlük ortalama 60 dk.'dan daha fazla zaman geçiren lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı seviyelerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

4.2.13. Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sosyal medyaya bağlanılan ortamlardan ev veya kablosuz ağ bulunan herhangi bir yer (KABHY) durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı ölçek ve alt ölçekler ile Tablo 4.96.'da verilmiştir.

Tablo 4.96. Akademik Erteleme Davranışı Puanının Sosyal Medyaya Bağlanılan Ortam Durumuna Göre Farklılaşmasına Yönelik t-testi Sonuçları

Ölçek	Ortam	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Akademik Erteleme Davranışı	Ev	323	59.19	13.45	471	.26	.790
	KABHY	150	58.83	14.03			

Tablo 4.96. incelendiğinde, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı puanları açısından sosyal medyaya bağlanılan ortam durumuna göre farklılaşmadığı bulgularına ulaşılmıştır ($p > .05$).

4.3. Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Alt Boyutları ile Akademik Erteleme Davranışlarının Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öncelikle Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (SMBÖ) puanları ve alt boyutları (meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma) ile Akademik Erteleme Ölçeği (AEÖ) puanları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla ölçeklerden elde edilen puanların normal bir dağılım sergileyip sergilemediği normallik testleri ile sınanmıştır. Daha sonra normal dağılım sağlayan Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği puanları ve alt boyutları ile Akademik Erteleme Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi yapılmıştır. Bir sonraki adımda ise anlamlı olan analiz sonuçlarının, Sosyal Medya

Bağımlılığı Ölçeği puanları ve alt boyutlarının Akademik Erteleme Ölçeği puanlarına ilişkin varyanslarının ne kadarını açıkladığını belirlemek üzere basit regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo. 4.97. ile Tablo. 4.111. arasında sunulmuştur.

Tablo 4.97. SMBÖ, SMBÖ Alt Boyutları ve Akademik Erteleme Ölçeği Puanları Dağılımının Normalliğini Denetlemek Amacı ile Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	SMBÖ	AEÖ	Meşguliyet	Duygu Durum Düzenleme	Tekrarlama	Çatışma
n	473	473	473	473	473	473
Parametreler	\bar{X} 107	59.08	37.90	14.11	11.78	43.21
	<i>SS</i> 32.48	13.63	11.77	5.56	5.30	15.92
Kolmogorov-Smirnov	Z .89	.80	1.1	1,9	2.3	1.7
p	.396	.531	.193	.001	.000	.004

Tablo 4.97.'de görüldüğü gibi, sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ($z=.89$; $p>.05$). Yani normallik koşullarının sağlandığı görülmüştür.

Akademik erteleme ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ($z=.80$; $p>.05$). Yani normallik koşullarının sağlandığı görülmüştür.

Meşguliyet alt boyutu ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ($z=1.1$; $p>.05$). Yani normallik koşullarının sağlandığı görülmüştür.

Duygu durum düzenleme alt boyutu ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur ($z=1.9$; $p<.05$). Yani normallik koşullarının sağlanmadığı görülmüştür.

Tekrarlama alt boyutu ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi

sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur ($z=2.3$; $p<.05$). Yani normallik koşullarının sağlanmadığı görülmüştür.

Çatışma alt boyutu ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmuştur ($z=1.7$; $p<.05$). Yani normallik koşullarının sağlanmadığı görülmüştür.

4.3.1. Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.98. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	n	r	p
Sosyal Medya Bağımlılığı Akademik Erteleme Davranışı	473	.439	.000

Tablo 4.98.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlarla akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi sonuçlarına göre değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r=.439$; $p<.001$).

Tablo 4.99. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Model Özeti

Model	r	r ²	Düzeltilmiş r ²
Model 1	.439	.193	.191

Tablo 4.99.'da görüldüğü gibi, regresyon modelinde belirlilik katsayısı (düzeltilmiş r²), bağımsız değişken olan sosyal medya bağımlılığı puanı, bağımlı değişkeni (akademik erteleme davranışı puanını) yaklaşık %19 oranında açıklamaktadır.

Tablo 4.100. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi

<i>Model 1</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Regresyon	16906.40		
Kalan	70717.70	112.60	.000
Toplam	87624.10		

Tablo 4.100.'de görüldüğü gibi, model doğrusal regresyon için uygundur ve akademik erteleme davranışı puanını açıklama yönünden istatistiksel olarak anlamlıdır. Sosyal medya bağımlılığı puanının akademik erteleme davranışı puanı üzerindeki etkisini gösteren katsayılar Tablo 4.101.'de sunulmuştur.

Tablo 4.101. Sosyal Medya Bağımlılığı ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Değişken Katsayıları(n=473)

<i>Model 1</i>	<i>B</i>	<i>Std. Hata</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	39.361	1.942		20.27	.000
Sosyal Medya Bağımlılığı	.184	.017	.439	10.61	.000

Tablo 4.101.'de görüldüğü gibi, sosyal medya bağımlılığı puanları ve akademik erteleme davranışı puanları anlamlı bir ilişki vermektedir ($r=.439$, $r^2=.191$, $p<.001$). Sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışının bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{1,471}=112.60$, $p<.001$). Sosyal medya bağımlılığı akademik erteleme davranışının yaklaşık %19'unu açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($Beta= .439$) anlamlılık testi de akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi sonucuna göre akademik ertelemeyi yordayan regresyon denklemi şöyledir:

$$\text{Akademik erteleme davranışı} = 39.361 + (0.184 \times \text{Sosyal medya bağımlılığı})$$

4.3.2. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.102. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler

<i>Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Meşguliyet Akademik Erteleme Davranışı	473	.397	.000

Tablo 4.102.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin meşguliyet alt boyutundan aldıkları puanlarla akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu sonuçlarına göre değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r=.397$; $p<.001$).

Tablo 4.103. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Model Özeti

Model	r	r ²	Düzeltilmiş r ²
Model 1	.397	.158	.156

Tablo 4.103.'te görüldüğü gibi, regresyon modelinde belirlilik katsayısı (düzeltilmiş r²), bağımsız değişken olan meşguliyet alt boyutu puanı, bağımlı değişkeni (akademik erteleme davranışı puanını) yaklaşık %16 oranında açıklamaktadır.

Tablo 4.104. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Kapsamındaki Varyans Analizi

Model 1	Kareler Toplamı	F	p
Regresyon	13806.34		
Kalan	73817.76	88.09	.000
Toplam	87624.10		

Tablo 4.104.'de görüldüğü gibi, model doğrusal regresyon için uygundur ve akademik erteleme davranışı puanını açıklama yönünden istatistiksel olarak anlamlıdır. Meşguliyet alt boyutu puanının akademik erteleme davranışı puanı üzerindeki etkisini gösteren katsayılar Tablo 4.109.'da sunulmuştur.

Tablo 4.105. Meşguliyet Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Regresyon Analizi Değişken Katsayıları(n=473)

Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	p
Sabit	41.665	1.943		21.44	.000
Meşguliyet	.459	.049	.397	9.38	.000

Tablo 4.105.'te görüldüğü gibi, Meşguliyet alt boyutu puanları ve akademik erteleme davranışı puanları anlamlı bir ilişki vermektedir ($r=.397$, $r^2=.156$, $p<.001$). Meşguliyet alt boyutunun akademik erteleme davranışının bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{1,471}=88.09$, $p<.001$). Meşguliyet alt boyutu akademik erteleme davranışının yaklaşık

%16'sını açıklamaktadır. Regresyon denkleminde esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($Beta = .397$) anlamlılık testi de akademik erteleme davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Regresyon analizi sonucuna göre akademik erteleme davranışını yordayan regresyon denklemi şöyledir:

$$\text{Akademik erteleme davranışı} = 41.665 + (0.459 \times \text{Meşgulliyet})$$

4.3.3. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.106. Duygu Durum Düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	n	r	p
Duygu Durum Düzenleme Akademik Erteleme Davranışı	473	.259	.000

Tablo 4.106.'da görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlarla akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r = .259$; $p < .001$).

Tablo 4.107. Duygu durum düzenleme Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti

Model	r	r ²	Düzeltilmiş r ²
Model 1	.259	.067	.065

Tablo 4.107.'de görüldüğü gibi, regresyon modelinde belirlilik katsayısı (düzeltilmiş r²), bağımsız değişken olan duygu durum düzenleme alt boyutu puanı, bağımlı değişkeni (akademik erteleme davranışı puanını) yaklaşık %6 oranında açıklamaktadır. Duygu durum düzenleme alt boyutunda veriler normal dağılım sağlamadığı için regresyon analizi yapılmamıştır.

4.3.4. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.108. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	n	r	p
Tekrarlama Akademik Erteleme Davranışı	473	.323	.000

Tablo 4.108.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutundan aldıkları puanlarla akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r=.323$; $p<.001$).

Tablo 4.109. Tekrarlama Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti

Model	r	r ²	Düzeltilmiş r ²
Model 1	.323	.104	.102

Tablo 4.109.'da görüldüğü gibi, regresyon modelinde belirlilik katsayısı (düzeltilmiş r²), bağımsız değişken olan tekrarlama alt boyutu puanı, bağımlı değişkeni (akademik erteleme davranışı puanını) yaklaşık %10 oranında açıklamaktadır. Tekrarlama alt boyutunda veriler normal dağılım sağlamadığı için regresyon analizi yapılmamıştır.

4.3.5. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Tablo 4.110. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	n	r	p
Çatışma Akademik Erteleme Davranışı	473	.405	.000

Tablo 4.110.'de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutundan aldıkları puanlarla akademik erteleme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($r=.405$; $p<.001$).

Tablo 4.111. Çatışma Alt Boyutu ve Akademik Erteleme Davranışı Model Özeti

Model	r	r²	Düzeltilmiş r²
Model 1	.405	.164	.162

Tablo 4.111.'de görüldüğü gibi, regresyon modelinde belirlilik katsayısı (düzeltilmiş r²), bağımsız değişken olan çatışma alt boyutu puanı, bağımlı değişkeni (akademik erteleme davranışı puanını) yaklaşık %16 oranında açıklamaktadır. Çatışma alt boyutunda veriler normal dağılım sağlamadığı için regresyon analizi yapılmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ

5.1. Yargı ve Tartışma

Araştırma sonucunda ulaşılan yargılar aşağıda yer verildiği gibidir.

Araştırmada öncelikle lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık seviyeleri incelenmiştir. Bunun için SMBÖ toplamından ve alt ölçeklerinden elde edilen puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Buna göre, sonuçlar incelendiğinde; sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden elde edilen ortalama puanın 107 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 41, maksimum puan ise 205 olduğu göz önüne alınarak elde edilen aralık hesaplamalarına göre, lise öğrencilerinin sosyal medyaya **orta seviyede bağımlı** oldukları söylenebilir.

Alt ölçeklerden alınan ortalama puanlar incelendiğinde, *meşguliyet* alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 37.90 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin meşguliyetlerinden dolayı sosyal medyaya **orta seviyede bağımlı** olduğu söylenebilir. *Duygu durum düzenleme* alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 14.11 olduğu görülmektedir. Bağımlılık aralıkları incelendiğinde, lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme alt ölçeğine göre sosyal medyaya **orta seviyede bağımlı** olduğu görülmektedir.

Tekrarlama alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 11.78 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin tekrarlama alt boyutuna göre sosyal medyaya **az bağımlı** olduğu söylenebilir.

Çatışma alt ölçeğinden alınan ortalama puanın 43.21 olduğu görülmektedir. Aralık katsayılarının hesaplanması ile elde edilen bağımlılık aralıklarına göre değerlendirildiğinde, lise öğrencilerinin çatışma alt boyutuna göre sosyal medyaya **az bağımlı** olduğu görülmektedir.

Tutgun Ünal (2015) araştırmasında üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığını incelemiş ve birtakım sonuçlar bulmuştur. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin; sosyal medya bağımlılığı toplam, duygu durum düzenleme alt ölçeği ve tekrarlama alt ölçeği puanlarına göre *az bağımlı*, meşguliyet alt ölçeği puanlarına göre *orta seviyede bağımlı* oldukları, çatışma alt ölçeği puanlarına göre ise öğrencilerin bağımlılıklarının olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bu bulgulardan hareketle lise öğrencilerinin üniversite seviyesine geldiklerinde meşguliyet ve tekrarlama alt boyutlarında bağımlılık seviyelerinin aynen devam ettiği; ancak çatışma, duygu durum düzenleme alt boyutlarındaki bağımlılık seviyeleri ile sosyal medya bağımlılık seviyelerinde ise azalma olduğu görülmektedir. Lise öğrencilerin üniversite seviyesine gelince farklı sosyal aktivitelere ve mesleki çalışmalara yönelmeleri bu azalmanın sebebi olarak düşünülebilir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının *cinsiyete* göre farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde alt ölçekler incelendiğinde; duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma boyutunda yine farklılaşmadığı ancak; meşguliyet alt boyutunda ise kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Yani kız öğrenciler sosyal medya ile daha fazla meşgul olmaktadır. SMBÖ ölçeğinin meşguliyet ile ilgili ilk 12 maddesi incelendiğinde; kız öğrencilerin sosyal medyada olan bitenleri sürekli merak ettiği, yapması gereken bir iş öncesinde sürekli sosyal medyayı kontrol ettiği, sosyal medyayı kullanırken zamanın nasıl geçtiğini fark etmediği ve zihinlerini sürekli sosyal medya ile meşgul ettikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular üzerinden bir yorum getirecek olursak, kız öğrencilerin sosyal medyada erkek öğrencilerden daha fazla zevk aldıkları düşünülebilir.

Pempek, Yermolayeva ve Calvert (2009), Ergenç (2011), Hazar (2011), Balcı ve Gölcü (2013), Tutgun Ünal (2015)'in araştırmaları da incelediğinde benzer sonuçlar elde edilmiş, kız öğrencilerin sosyal medya da daha fazla meşgul oldukları tespit edilmiştir.

Diğer taraftan erkekler lehine farklılıkların bulunduğu birtakım araştırmalara da rastlanmaktadır. Esen (2010), Seferoğlu ve Yıldız (2013), Tanrıverdi ve Sağır (2014) tarafından yapılan araştırmalarda erkek öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı seviyelerinin, Akbulut ve Yılmazel (2012), Paul ve Lee (2012) ve Çetinkaya (2013)

tarafından yapılan araştırmalarda ise internet bağımlılığı seviyelerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının *okul türüne* göre farklılaşmadığı görölmüştür. Benzer şekilde alt ölçekler incelendiğinde; meşguliyet, duygu durum düzenleme ve tekrarlama boyutunda yine farklılaşmadığı ancak; çatışma alt boyutunda ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin puanlarının, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı düzeyde farklılaştığı görölmüştür. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin çatışma alt boyutunda bağımlılık seviyelerinin Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek çıkması bu okullarda okuyan öğrencilerin sosyal medya aktivitelerinin öğrencinin ilişkilerinde, iş ve okul uğraşlarında tezatlığa neden olduğu gibi bir yorum getirilebilir. Ök (2013) tarafından yapılan araştırma da incelendiğinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım oranlarının diğer liselere göre daha yüksek olduğu görölmektedir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının *sınıf düzeyine* göre farklılaşmadığı görölmüştür. Benzer şekilde alt ölçekler incelendiğinde; meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma alt boyutlarında da sınıf düzeyine göre bir farklılaşma olmadığı görölmüştür. Akdemir (2013)'ün yapmış olduğu araştırmada benzer sonuçlar elde edilmiş olup, diğer taraftan Atalay (2014) ve Argın (2013) tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin sosyal medya tutumlarının, Çetinkaya (2013) ve Hazar (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise internet bağımlılığlarının sınıf düzeyine göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının *aile gelir durumuna* göre farklılaşmadığı görölmüştür. Argın (2013) ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da aile gelir durumu ile sosyal medya bağımlılığı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Benzer şekilde alt ölçekler incelendiğinde; duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma alt boyutlarında da aile gelir durumuna göre bir farklılaşma olmadığı ancak meşguliyet alt boyutunda aile gelir durumu yüksek olanların puanlarının, aile gelir durumu orta olanların puanlarından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı; aile gelir durumu yüksek olanların puanlarının, aile gelir durumu orta olanların puanlarından daha

yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yani aile gelir durumu yüksek olan öğrenciler sosyal medya da daha fazla meşgul olmaktadır. Bu öğrencilerin sosyal medyada olanları sürekli merak ettiği, zihnini sürekli sosyal medya ile meşgul ettiği ve sosyal medyada zamanın nasıl geçtiğini fark etmediği yorumu getirilebilir. Bu farklılaşmanın sebebi olarak aile gelir durumu yüksek olan öğrencilerin internet kullanımı ve erişimi imkanlarının diğer öğrencilerden daha iyi olmasının önemli bir etken olduğu düşünülebilir. Atalay (2014), Esen (2010), Akbulut ve Yılmazel (2012), Paul ve Lee (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da aile gelir durumu ile sosyal medya bağımlılığı, sosyal medya tutumu ve internet bağımlılığı arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *anne öğrenim durumuna* göre farklılaşmadığı görülmüştür. Akbulut ve Yılmazel (2012), Arğın (2013) ve Atalay (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da anne öğrenim durumu ile öğrencilerin internet bağımlılığı ve sosyal medya tutumları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *baba öğrenim durumuna* göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Akbulut ve Yılmazel (2012), Arğın (2013) ve Atalay (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak bu araştırmada meşguliyet alt boyutunda baba öğrenim durumu yüksek öğrenim olanlar ile ortaokul olanlar arasında ortaokul olanlar lehine farklılaştığı görülmüştür.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının *sosyal medya üyelik durumuna* göre farklılaşmadığı görülmüştür. Arğın (2013) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin sosyal medya üyelik durumu ile sosyal medya tutumları arasında herhangi bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Benzer şekilde alt ölçekler incelendiğinde; duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma alt boyutunda sosyal medya üyelik durumuna göre bir farklılaşma tespit edilmemiş olup, ancak meşguliyet alt boyutunda sosyal medya üyeliği olanların puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak sosyal medya üyeliği bulunan öğrencilerin; sosyal medyada olan bitenleri merak etmesi, sosyal

medyaya bağlandığı zaman düşündüğünden daha fazla zaman geçirmesi, sosyal medya ile ilgili faaliyetlere daha fazla zaman harcaması olarak düşünülebilir. Seferoğlu ve Yıldız (2013) tarafından yapılan araştırmada da Facebook hesabı olanların internet bağımlılığı ölçeğinden almış olduğu puanların, Facebook hesabı olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca Ellison, Steinfield ve Lampe (2007), Subrahmanyam vd. (2008), Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr (2010), Koçak (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal medya hesabının olduğu ve bu öğrencilerin sosyal medyada fazla zaman geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *sosyal medya kullanım yılına* göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sosyal medya kullanım yılı açısından lise öğrencilerinin bağımlılık seviyelerinin, kullanım yılı arttıkça aşamalı olarak arttığı görülmektedir. Uzun zamandır sosyal medya kullanan lise öğrencilerinin sosyal medya kullanımını bir rutin haline getirdikleri, bu sebeple aile ve arkadaşlarını ihmal ettikleri, kişisel bakımlarına daha az zaman ayırdıkları, üretkenliklerinin azaldığı, akademik çalışmalar yapmak yerine sosyal medyada daha fazla zaman harcadıkları gibi sonuçlara ulaşılabilir. Ergenç (2011), Koçak (2012), Akbulut ve Yılmazel (2012), Köroğlu ve Tutgun Ünal (2013), Akyazı ve Tutgun Ünal (2013), Argın (2013), Atalay (2014) ve Tutgun Ünal (2015) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları da bu bulgulara paralellik göstermektedir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *sosyal medya kullanma sıklığına* göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre her gün bir defadan fazla kullananlar, her gün bir defa kullananlara göre; her gün bir defa kullananlar da haftada birkaç kez kullananlara göre sosyal medyaya daha fazla bağımlılık göstermektedir. Öğrencilerin sosyal medyaya girmediği sürelerde sosyal medyaya girme düşüncesinin zihnini meşgul etmesi, sosyal medya olmadan hayatlarının sıkıcı olacağını düşünmeleri, sosyal medyada olan bitenleri sürekli merak etmeleri, olumsuz etkilemesine rağmen sosyal medyadan vazgeçmemesi bunun sebepleri arasında gösterilebilir. Subrahmanyam vd. (2008), Mazman (2009), Bostancı (2010), Vural ve Bat (2010), Abhijit (2011), Denti vd. (2012), Koçak (2012), Argın (2013),

Balcı ve Gölcü (2013), Folaranmi (2013) ve Wu (2013) tarafından yapılan araştırmalarda bu bulgulara paralellik göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre sosyal medyayı ya da interneti sık kullananların bağımlılık seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *sosyal medyada ve internette harcanan günlük ortalama süreye* göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sosyal medyada günlük harcanan ortalama süre arttıkça lise öğrencileri sosyal medyada ve internette daha fazla meşgul olmakta, daha fazla duygusal destek almakta, çatışma yaşamakta, kendilerini tekrar etmekte ve daha fazla bağımlılık belirtisi göstermektedir. Lise öğrencilerinin sosyal medyada ve internette düşündüğünden daha fazla zaman geçirdiği, sosyal medya ve internetten çıkmak istediğinde kendi kendine “birkaç dakika daha” diyerek kullanım süresini uzattığı, sosyal medyayı ve interneti kullanmaktan uzun süre vazgeçemediği ve planladığından daha fazla kullandığı, sosyal medya ve internet kullanımını denetim altına alamadığı ve başarısız olduğu gibi sonuçlara ulaşılabilir. Bu bulgular ışığında sosyal medyada ve internette harcanan günlük ortalama süre arttıkça bağımlılık seviyelerinde artması gayet normal olarak değerlendirilebilir. Ellison, Steinfield ve Lampe (2007), Subrahmanyam vd. (2008), Bostancı (2010), Esen (2010), Vural ve Bat (2010), O’Brien (2011), Hazar (2011), Çelik (2012), Akdemir (2013), Balcı ve Gölcü (2013), Folaranmi (2013), Tutgun Ünal ve Köroğlu (2013), Wu (2013) ve Tutgun Ünal (2015) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Sosyal medya ve internette harcanan günlük ortalama süre arttıkça öğrenciler normal hayattan daha fazla izole olmakta, sosyal medyaya ve internete daha fazla bağımlılık göstermektedir. Duman (2008)’in yapmış olduğu araştırmada öğrenciler boş vakitlerini geçirmek için internet ve sosyal medyayı kullandıklarını ve bundan dolayı da gerek derslerde gerekse sosyal ilişkilerde sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Turnalar Kurtaran (2008)’ın yapmış olduğu araştırmaya göre bireyin yalnızlığını gidermek için bilgisayarda zaman geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama, çatışma alt boyutlarındaki bağımlılıklarının *sosyal medyaya bağılanılan ortama* göre herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu bulgulara dayanılarak

öğrencilerin sosyal medyaya evden veya kablosuz ağ olan herhangi bir yerden bağlanmaları sosyal medya bağımlılıklarını etkilememektedir denilebilir. Akbulut ve Yılmazel (2012), Argın (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir.

Günümüzde sosyal medyada sohbet etmenin, gerçek hayattaki insanlarla sohbet etmeye tercih edilmesi birçok problemi beraberinde getirmekte olup, özellikle öğrencilerin sosyal hayatlarında çatışma yaşamalarına ve sağlıklı bir iletişim kuramamalarına sebep olmaktadır. Sosyal medyayı sık kullanan öğrencilerin bu kullanım sürelerini azaltmaya çalışmasına rağmen bu alışkanlıklarından vazgeçemedikleri ve tekrar sık kullanıma devam ettikleri gözlenmektedir. Çevresindeki insanların da sürekli sosyal medya ile ilgilendiğini gören öğrenciler, arkadaş çevresinden uzak kalmamak için sosyal medyada olan bitenleri sürekli merak etmekte, zihnini bunun ile meşgul etmekte, bu sebeple sosyal medya kullanım oranı da artmaktadır. Öğrenciler sosyal medya platformları sayesinde gerçek hayattaki olumsuzlardan kaçınacağını, yalnızlığını gidereceğini düşünmekte ve bu nedenle bu ortamlarla duygusal bir bağ kurmaktadır. Gelişen bilişim ve internet şartları, sosyal medyaya rahatlıkla ulaşılacak cihaz ve ortamlardaki artışlar, sosyal medya kullanım sıklığını artırmakta, sosyal medyayı günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmektedir. Bunun sonucunda da sosyal medya bağımlılığı kavramı ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı incelenmiştir. Bunun için “Akademik Erteleme Ölçeğinden” elde edilen puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Buna göre sonuçlar incelendiğinde, akademik erteleme ölçeğinden elde edilen ortalama puanın 59,08 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 19, maksimum puan ise 95 olduğu göz önüne alınarak elde edilen 59,08’lik puanın, ortalamanın (47,5) yaklaşık 11,5 puan üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı seviyelerinin *orta seviyenin üzerinde* olduğu ve erteleme bir davranış sergiledikleri söylenebilir. Çakıcı (2003), Onwuegbuzie (2004), Özer (2005), Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da bu sonuçlara paralel sonuçlar elde edilmiş olup, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı seviyelerinin *orta seviyenin üzerinde* olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *cinsiyete* göre erkek öğrencilerin puanlarının, kız öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı görülmüştür. Yani erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. AEÖ ölçeği incelendiğinde; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre derslere daha düzenli ve hazırlıklı gelmediği, ödevlerini ve projelerini genellikle son teslim tarihlerinde yetiştirdikleri, sınavlara çalışmayı son günlere bıraktığı, sınavlara her yönüyle çalışmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular üzerinden bir yorum getirecek olursak; erkek öğrencilerin bir ders programı hazırlasa bile bu programa pek uymadığı, önemli derslerine bile çalışmayı son güne bıraktığı, sınav günü yaklaşırsa bile önceliğini başka işlerine verdiği, ders çalışmak yerine arkadaşları ile buluştuğu, sohbet ettiği veya farklı aktiviteler ile zaman geçirdiği gibi bir kanı oluşabilir.

Çakıcı (2003), Özer (2005), Aydoğan (2008), Akbay (2009), Kandemir (2010), Sarıoğlu (2011), Tanrıkulu (2013), araştırmaları da incelediğinde benzer sonuçlar elde edilmiş, erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının, kız öğrencilerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Jackson'a (2003) göre, "erkeksi" davranışlar toplumsal etkilerden dolayı erkek öğrencilerde akademik anlamda olumsuz etkiler oluşturmaktadır. Bu sebeple, erkek öğrencilerin ödev yapma, sınava hazırlanma, akademik görevleri zamanında ve tam olarak yerine getirmeyi daha çok "kız öğrencinin" yapması gereken bir davranış olarak görüyor olabileceği ve bundan dolayı akademik erteleme davranışı sergileyebileceği yorumu getirilebilir.

Diğer taraftan kızların daha fazla akademik erteleme davranışına sahip olduğunu gösteren birtakım araştırmalara da rastlanmaktadır. Akkaya (2007) tarafından yapılan araştırmada kız öğrencilerin akademik erteleme davranışı durumlarının, erkek öğrencilerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Yine Adesina (2011), Özer ve Ferrari (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da cinsiyet değişkeninin akademik erteleme davranışını etkilediğine dair bulgulara ulaşılmıştır. Gülebağlan (2003), Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmalarda akademik erteleme davranışı durumu açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *okul türüne* göre Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu ve diğer okul türlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrencilerin

akademik erteleme davranışı durumlarının diğer okulların öğrencilerine göre daha yüksek çıkmasının sebepleri arasında; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam hatip Lisesi öğrencilerinin daha çok mesleki anlamda geleceğe hazırlandıkları için okul derslerine yönelmeleri, Anadolu Lisesi öğrencilerinin ise YGS-LYS gibi sınavlarla meşgul olması ve bu sebeple de okul derslerine yönelik erteleme davranışı gösterdiği yorumu getirilebilir. Bu noktada YGS-LYS gibi sınavların da akademik görevler arasına girdiği düşünülerek bunlara yönelik erteleme davranışlarının da olabileceği ve bu yorumun eksik kalabileceği düşünülebilir. Ancak akademik erteleme davranışı ölçeğinin yapısı gereği daha doğrudan okuldaki derslere ve projelere yöneldiği düşünüldüğünde öğrencilerin değerlendirmelerini daha doğrudan okul derslerine yönelik yaptıkları YGS-LYS gibi sınavları bu bağlamda dikkate almadıkları varsayılabilir. Okul türlerine ve yapılarına göre akademik erteleme davranışının farklılaştığı çalışmalarda araştırmacılar farklı yorumlar ortaya koymuşlardır. Örneğin Sarıoğlu (2011) da yapmış olduğu araştırmasında Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun olan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarını daha yüksek bulmuş ve bunun sebebi olarak da pedagojik formasyon derslerini lisede almalarından dolayı kendilerine daha fazla güvendiklerini, dolayısıyla da erteleme davranışı gösterdiklerini ileri sürmüştür. Akdemir (2013)'de yapmış olduğu araştırmasında ilköğretim okulları arasında akademik erteleme davranışı açısından birtakım farklılıklar tespit etmiş, sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan okullarda olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği bulgularına ulaşmıştır.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *sınıf düzeyine* göre 9 ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının 10 ve 11. sınıfta okuyan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı görülmüştür. Bu durumun sebebi olarak; öğrencilerin eğitim hayatına başladığı ilk yıllarda okula devam ve düzenli çalışma anlamında daha dikkatli olmaları, ayrıca 11 ve 12. sınıflarda okuyan öğrencilerin staj yapmaları, YGS-LYS gibi sınavlara daha fazla ağırlık vermeleri gösterilebilir. Aynı şekilde Kandemir (2010) de yapmış olduğu araştırmasında birinci sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumları ile son sınıf öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumları arasında son sınıf öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Diğer taraftan Akdemir (2013)'de yapmış

olduğu araştırmasında sınıf düzeyine göre öğrencilerin akademik erteleme davranışı durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir.

Lise ğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının ***aile gelir durumuna*** göre aile gelir durumu düşük olanların puanlarının, aile gelir durumu orta olanların puanlarından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı grlmştir. Yani aile gelir durumu düşük olan öğrencilerin; derslerine düzenli olarak çalışmadığı, ödevlerini veya projelerini zamanında teslim etmediği, sınav için çalışmayı son güne bıraktığı, önceliğini ders çalışma dışındaki aktivitelere harcadığı yorumu getirilebilir. Diğer taraftan Kandemir (2010) tarafından yapılan araştırmada ise aile gelir durumu yüksek olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Lise ğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının ***anne ve baba öğrenim durumuna*** göre farklılaşmadığı grlmştir. Kandemir (2010) tarafından yapılan benzer bir araştırmada, baba öğrenim durumu yüksek öğrenim olanlar ile anne öğrenim durumu orta ğretim olanların daha ertelemeci olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Tanrikulu (2013) tarafından yapılan araştırmada anne öğrenim durumu ortaokul olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı sergilediği gözlenmiştir. Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmada ise anne ve baba öğrenim durumu yüksek öğrenim olan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Lise ğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının ***sosyal medya yeliği*** göre sosyal medya yeliği bulunan öğrencilerin akademik erteleme davranışı puanlarının, yeliği bulunmayan öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ve farklılaştığı grlmştir. Yani sosyal medya yeliği bulunan lise öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Bunun sebebi olarak; sosyal medyada öğrencilerin sosyal medyada olan bitenleri sürekli merak etmesi, sosyal medya ile ilgili eylemlere daha fazla zaman ayırması, bunun sonucunda da akademik görevlerini yerine getirirken erteleme davranışına yöneldiği yorumu getirilebilir. Ergenç (2011), Akdemir (2013) ve Yeboah ve Ewur (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da sosyal medya yeliği ile akademik erteleme davranışı arasında araştırma sonuçlarına paralel sonuçlar elde edilmiş olup, negatif bir ilişki bulunmuştur. Yine Rouis, Limayem ve Salehi-Sangari (2011), Junco (2012), Tanrıverdi ve Sağır (2014), Ozer (2014), Mingle ve

Adams (2015), Singh ve Barmola (2015) tarafından yapılan araştırmalarda ise sosyal medya üyeliği ile akademik başarı ve performans arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. O'Brien (2011) tarafından yapılan araştırmada ise sosyal medya kullanımı ile akademik başarı ve performans arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Diğer taraftan Ahmed ve Qazi (2011), Kashif (2013), Zaffar, Mahmood, Saleem ve Zakaria (2015) tarafından yapılan araştırmalarda ise sosyal medya üyeliği ile akademik başarı ve performans arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *sosyal medya kullanım yılına* göre anlamlı farklılıklar görölmüştür. Öğrencilerin sosyal medyayı ilk kullanım yıllarında akademik erteleme davranışı göstermedikleri, ancak 4. Yıldan itibaren aşamalı olarak akademik erteleme davranışlarının arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım yılı arttıka akademik erteleme davranışlarının da artıyor olması, öğrencilerin sosyal medyadaki kullanım deneyimleri arttıka daha fazla zaman geçirdikleri, bunu bir alışkanlık haline getirdikleri ve akademik aktiviteleri ikinci plana atarak erteleme davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılabilir. Akdemir (2013)' de yapmış olduğu araştırmasında 3 yıldan daha fazla süredir sosyal medya kullanan öğrencilerin daha fazla akademik erteleme davranışı gösterdiklerini tespit etmiştir. Ergenç (2011)'in bulguları da araştırma sonuçlarına paralellik göstermekte olup, kullanım yılı arttıka erteleme davranışının arttığına işaret etmektedir.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *sosyal medya kullanma sıklığına* göre anlamlı farklılıklar görölmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sosyal medyayı her gün bir defadan fazla kullanan lise öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Gün içerisinde sık sık sosyal medyayı ziyaret eden öğrenciler derslerini aksatmakta ve bunun sonucunda da erteleme davranışı sergilemektedir. Junco (2012) tarafından yapılan araştırmada bu bulgulara paralel sonuçlar elde edilmiş olup, Facebook kullanım sıklığı ile derse aktivitelerine katılım arasında negatif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmada ise Facebook kullanım sıklığı ile akademik erteleme davranışı arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *sosyal medya ve internette harcanan günlük ortalama süreye* göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal medyada günlük ortalama 121 dk. ve daha fazla

zaman harcayan lise öğrencileri ile internette günlük 60 dk.'dan daha fazla zaman geçiren lise öğrencileri daha fazla akademik erteleme davranışı göstermektedir. Bu bulgular internet ve sosyal medyada harcanan ortalama süre ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğunu işaret etmektedir. Öğrenciler bu platformlarda ne kadar fazla süre zaman harcarsa; ders hazırlıkları ve ödev yapma, sınav öncesi hazırlık, ders çalışma programlarına uyma gibi akademik eylemleri ötelemekte ve akademik erteleme davranışı sergilemektedir. Ergenç (2011) ve Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da sosyal medya ve internette harcanan ortalama süre arttıkça erteleme davranışının da arttığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Esen (2010), Ozer (2014), Paul, Baker ve Cochran (2012), Junco (2012), Paul ve Lee (2012), Glass, Prichard, Lafortune ve Schwab (2013) tarafından yapılan araştırmalarda sosyal medya ve internette harcanan ortalama süre ile akademik başarı ve performans arasında negatif bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Diğer taraftan O'Brien (2011) tarafından yapılan araştırmada bu araştırma bulgularına zıt olarak, sosyal medyada harcanan ortalama süre ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı durumlarının *sosyal medyaya bağlanılan ortama* göre anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Akdemir (2013) tarafından yapılan araştırmada da evde bilgisayar olma durumu ile akademik erteleme davranışı arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Günümüzde sosyal medya ve internet kullanımının lise öğrencileri arasında yoğun olması beraberinde birçok sorunu getirmekle birlikte akademik yaşamlarında da olumlu-olumsuz birtakım sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğrencinin cinsiyeti, okul türü, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim durumu, sosyal medya ve internet kullanım yılı ve sıklığı, sosyal medya ve internete bağlanılan ortam gibi birçok değişken açısından farklı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışı seviyeleri ortalamanın üzerinde olup, akademik erteleme davranışı sergilediklerini işaret etmektedir. Bu durum erkek öğrencilerde daha fazla görülmektedir. Okul türü açısından incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencileri, diğer liselerde okuyan öğrencilere göre daha fazla erteleme davranışı göstermekte derse hazırlık, ödev yapma, planlı çalışma gibi hususlarda diğer okullarda okuyan öğrencilerin gerisinde kalmaktadır. Son sınıf öğrencilerinin, diğer sınıf düzeyinde okuyan öğrencilere göre akademik erteleme davranışlarının yüksek olması zamanlarını, gelecek

yaşamlarını şekillendirecek olan YGS-LYS gibi birtakım sınavlara ayırdıkları, dolayısıyla okul derslerini ikinci plana iterek erteleme davranışı sergiledikleri gibi bir kanı oluşturmaktadır. Bu noktada YGS-LYS gibi sınavların da akademik görevler arasına girdiği düşünülerek bunlara yönelik erteleme davranışlarının da olabileceği ve bu yorumun eksik kalabileceği düşünülebilir. Ancak akademik erteleme davranışı ölçeğinin yapısı gereği daha doğrudan okuldaki derslere ve projelere yöneldiği düşünüldüğünde öğrencilerin değerlendirmelerini daha doğrudan okul derslerine yönelik yaptıkları YGS-LYS gibi sınavları bu bağlamda dikkate almadıkları varsayılabilir. Sosyal medya ve internet kullanım yılı, sıklığı ve harcanan süre ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşılmış olup, öğrencilerin sosyal medyada ve internette zaman harcadıkça akademik anlamda erteleme seviyeleri artmaktadır. Bu sebeple akademik performans ve başarıda bundan etkilenmektedir. Anne-baba öğrenim durumu, aile gelir durumu gibi değişkenler ile akademik erteleme davranışı arasında da birtakım ilişkiler tespit edilmiş olup, bu değişkenlerin de erteleme ve bunun sonucunda da akademik performans ve başarı üzerinde etkileri olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Araştırmanın bu bölümde Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (SMBÖ) puanları ve alt boyutları (meşguliyet, duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma) ile Akademik Ertelme Ölçeği (AEÖ) puanları arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılmıştır. Öncelikle sosyal medya bağımlılığı ve alt boyutları ile akademik erteleme davranışı arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiş, daha sonra ise ilişkinin tespit edildiği durumlarda ise sosyal medya bağımlılığı ve alt boyutlarının akademik erteleme davranışını ne derecede yordadığına dair bulgular incelenmiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %19'unu açıklamaktadır. Bu çalışmada sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışının bir yordayıcısı olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yani lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı arttıkça, öğrenciler ders çalışmaya daha az zaman ayırmakta, ödevlerini geciktirmekte, planlı bir şekilde derslerine çalışmamakta, sınav için çalışmalarını genellikle son günlere bırakmakta ve daha keyifli bir şeyler yapmak için ders çalışmayı ertelemektedir. Ergenç (2011) ve Akdemir (2013) yapmış

oldukları araştırmalarında öğrencilerin sosyal medya tutumlarının akademik erteleme davranışının bir yordayıcısı olduğuna dair bulgulara ulaşmışlardır. Kızılkaya Cumaoğlu ve Diker Coşkun (2012) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin teknoloji kullanımı ile ertelemeleri arasında pozitif bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşmıştır. Odacı ve Berber Çelik (2011) yapmış olduğu araştırmada ise üniversite öğrencilerinin problemleri internet kullanımı ve akademik erteleme davranışları arasında herhangi bir ilişki tespit etmemiştir.

Rouis, Limayem ve Salehi-Sangari (2011), Junco (2012), Paul, Baker ve Cochran (2012), Paul ve Lee (2012), Ozer (2014), Tanrıverdi ve Sağır (2014) ve Mingle ve Adams (2015) yapmış oldukları araştırmalarında sosyal medya bağımlılığı ve akademik performans arasında negatif bir ilişki tespit etmiş, sosyal medya bağımlılığının akademik performansın bir yordayıcısı olduğuna dair bulgular elde etmişlerdir. Diğer araştırmalardan farklı olarak O'Brien (2011) sosyal medya ve akademik performans arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşmış, Ahmed ve Qazi (2011) ve Zaffar, Mahmood, Saleem ve Zakaria (2015) ise herhangi bir ilişki tespit etmemiştir.

Duman (2008), Esen (2010), Çelik (2012) ve Çetinkaya (2013), Singh ve Barmola (2015) araştırmalarında internet bağımlılığı ve akademik performans arasında negatif bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşmış, Küçük (2012) ise internet bağımlılığı ve akademik performans arasında herhangi bir ilişki tespit etmemiştir.

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı meşguliyet alt boyutu ölçeğinden aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Meşguliyet alt boyutu puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %16'sını açıklamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal medyada yaşanan meşguliyet, akademik erteleme davranışının bir yordayıcısıdır. Yani lise öğrencileri zihninde sürekli sosyal medyada zaman geçirmeyi hayal ederek sosyal medyada olan bitenleri merak ettikçe, sosyal medyaya daha fazla girme eğilimi göstermektedir. Önemli işlerinden önce sürekli sosyal medyayı kontrol etmekte, bu zaman zarfında umduğundan daha fazla zaman geçirmekte ve dolayısıyla akademik görevlerini de ertelemektedir. Ergenç (2011) ve Akdemir (2013) öğrencilerin sosyal medyada fazla zaman geçirerek meşgul olduklarına dair bulgulara ulaşmış ve akademik

erteleme davranışı ile sosyal medyada meşgul olunan zaman arasında pozitif yönde ilişkiler tespit etmişlerdir. Ozer (2014) ve Tanrıverdi ve Sağır (2014) sosyal medya kullanımı ve akademik performans arasında negatif yönde ilişkiler tespit etmişlerdir. Lise öğrencilerinin duygu durum düzenleme, tekrarlama ve çatışma alt boyutlarından aldıkları puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde ilişkiler tespit edilmiş, ancak normallik koşulları sağlanmadığı için regresyon denklemi oluşturulmamıştır.

5.1. Öneriler

Araştırma bulgularına göre öğrencilere, öğretmenlere, okullara ve ailelere sunulabilecek öneriler şöyledir:

Kız öğrencilerin bağımlılık seviyesinin, sosyal medya bağımlılığı alt ölçeğinin meşguliyet alt boyutunda yüksek olduğu bulgusundan yola çıkılarak, okullarda kız öğrencilere yönelik sosyal etkinlikler planlanmasına zemin hazırlanabilir. Bu sayede kız öğrencilerin sosyal medya ortamlarında daha fazla meşgul olmak yerine kendilerini bu etkinliklerle daha iyi ifade etmeleri ve bağımlılık seviyelerinin düşmesi sağlanabilir.

Akademik erteleme davranışının erkek öğrencilerde daha fazla görülmesi bulgusundan yola çıkılarak, okullarda erkek öğrencilere yönelik ders planlaması, ders ve sınav öncesi hazırlık, ödev ve proje hazırlama teknikleri gibi konularda çeşitli seminerler düzenlenebilir.

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin sosyal medyada yaşadığı çatışma durumunun daha yüksek oranda olduğu ve Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin ise akademik erteleme davranışlarının daha yüksek olduğu bulgularından yola çıkılarak, bu okullarda okuyan öğrencilere yönelik sosyal medya kullanımı ile ilgili seminerler düzenlenebilir. Ayrıca akademik anlamda bilgilendirici çeşitli çalışmalar da yapılabilir.

Sosyal medya araçlarını yoğun (kullanım yılı, sosyal medyada geçirilen süre, kullanım sıklığı) kullanan öğrencilerin bağımlılık seviyelerinin yüksek çıkması ve akademik erteleme davranışlarının fazla olması bulgularından yola çıkılarak, sosyal medyayı

doğru-bilinçli kullanabilmeleri ve akademik çalışmalarını daha iyi seviyelere getirebilmelerini sağlayacak çeşitli çalışmalar yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal medya bağımlılığı akademik erteleme davranışının bir yordayıcısıdır. Bu bulgulardan yola çıkılarak; öğrencilerin uzun süre sosyal medyada zaman geçirerek olumsuz etkilenmemeleri için aileleri ve okullarda öğretmenleri tarafından zaman yönetimi, ders çalışma alışkanlığı gibi onları olumlu sonuçlara götüreceğ çalışmalar yapılabilir.

Okullarda öğretmenler, evde ise aile tarafından sosyal medya kullanımının sınırlandırılarak çözümler üretilmesinin yerine, öğrencilere sosyal medyayı nasıl faydalı kullanabilecekleri, bu platformlarda akademik olarak nasıl çalışmalar yapabilecekleri konusunda yardımcı olunabilir.

Öğrencilere sosyal medya bağımlılığın yaratacağı sorunlar ve akademik erteleme davranışının okul başarısı üzerindeki olumsuz etkileri hakkında bilgilendirmeler yapılabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sosyal medya platformları üzerinden öğrencileri akademik çalışmalara yönlendirebilecek çeşitli gruplar ve sayfalar oluşturularak, günümüzde kaçınılması zor olan sosyal medya kullanımını zarardan yarara çevirebilecek çeşitli çalışmalar yapılabilir. Ayrıca bilinçli sosyal medya kullanımı geliştirmek adına yeni bir öğretim programı geliştirilebilir ya da bu paraleldeki bir dersin ünitesi olarak okullarda eğitimi verilebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre araştırmacılara sunulabilecek öneriler şunlardır:

Bu araştırma İstanbul ili Eyüp ilçesinde öğrenim gören lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir, farklı il veya ilçelerde öğrenim gören lise öğrencileriyle veya farklı öğrenim seviyesindeki örneklem gruplarıyla da yapılabilir.

Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak yapılmış olup konuyla ilgili nitel çalışmalar yapılabilir.

Akademik erteleme davranışının altında yatan nedenlerden sosyal medya bağımlılığı dışında başka hangi etkenlerin olduğuna yönelik araştırmalar yapılabilir.

Literatürde sosyal medya bağımlılığı ve kullanımı ile akademik başarı, akademik performans arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma mevcut olup, akademik erteleme davranışı ve sosyal medya bağımlılığı ilişkisini inceleyen araştırma sayısı sınırlıdır. Bu alanda yeni çalışmalar yapılarak, akademik erteleme davranışı ve sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiler daha detaylı incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Abhijit, N. (2011). Facebook addiction. <http://www.buzzle.com/articles/facebook-addiction.html>. Erişim: 30.11.2015.
- Adesina, O. J. (2011). Influence of personality types and academic procrastination on the academic achievements of senior secondary school adolescents in Ibadan. *Ife Psychologia*, 19(1).
- Ahmed, I. ve Qazi, T., F. (2011). A look out for academic impacts of social networking sites: A student based perspective. *African Journal of Business Management*. Vol. 5(12), 5022-5031, 18 June, 2011.
- Akar, E. (2010). *Sosyal medya pazarlaması*. İstanbul: Elif Yayınevi.
- Akbay, E., S. (2009). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik öz yeterlik ve akademik yüklenme stillerinin rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akbulut, A. B. ve Yılmazel, G. (2012). Ergen yaş grubunda internet bağımlılığı düzeyinin belirlenmesi. *15. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi* (716). http://halksagligiokulu.org/anasayfa/components/com_booklibrary/ebooks/15.UHSK%20K%C4%B0TAP_14_10_12.pdf. Erişim: 01.06.2016.
- Akdemir, T. N. (2013). *İlköğretim öğrencilerinin facebook tutumları ile akademik erteleme davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akgündüz, D. (2013). *Fen eğitiminde harmanlanmış öğrenme ve sosyal medya destekli öğrenmenin öğrencilerin başarı, motivasyon, tutum ve kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akkaya, E. (2007). *Academic procrastination among faculty of education students: The role of gender, age, academic achievement, perfectionism and depression*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Akyazı, E. ve Tutgun Ünal, A. (2013). İletişim fakültesi öğrencilerinin amaç, benimseme, yalnızlık düzeyi ilişkisi bağlamında sosyal ağları kullanımı. *Global Media Journal TR*, 3(6), 1-24.
- Akyol, C. (2012). Sosyal ağlar. Alper A. (Ed.), Aydın, F., Debbağ, G., Karademir, T. ve Kemeriz, Z., Öztürk, S., Ünal, E., *Facebook* (3-55). Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Alparslan, A. (2013). *Farklı depresyon anksiyete stres düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altun, A. (2008). Yapılandırmacı öğretim sürecinde viki kullanımı. 8. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı (IETC)*, 6-9 Mayıs 2008, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Andreassen, C., S. (2012). Development of a facebook addiction scale. *Psychological Reports*, 110, 2, 501-517.
- Anthony, M. ve Owens I. (1997). Procrastination in high school achievement : a causal structural model. *Journal of social behavior and personality*, 12(4), 869-887.
- Argın, S. F. (2013). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi (Çekmeköy örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arık, E. (2013). Yurttaş gazeteciliğinin günümüzdeki görünümü: Twitter gazeteciliği örneği. *Gazi Üniversitesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 273-287.
- Arslan, A. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının karar verme stilleri ile ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Askeroğlu, O. (2010). *Pazarlama odaklı halkla ilişkiler uygulamalarında sosyal medyanın rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Aslan, B. (2007). Web 2.0, teknikleri ve uygulamaları. *XII. Türkiye İnternet Konferansında sunulan bildiri* (s. 351-356). http://inet-tr.org.tr/inetconf12/kitap/Bildiriler/70_46_inet07.pdf. Erişim: 10.11.2015.
- Atalay, R. (2014). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydede, C. (2006). *Blog çağı*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aydoğan, F., Akyüz, A. (2010). *İkinci medya çağında internet*. Alfa yayınları. İstanbul.
- Balcı, Ş. ve Gölcü, A. (2013). Facebook addiction among university students in Turkey: Selçuk University example. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 255-278.
- Balcı, Ş. ve Tiryaki, S. (2014). Facebook addiction among high school students in Turkey. *IISES- The International Institute of Social and Economic Sciences: Vienna 10th Academic Conference*, Vienna, Austria, June 3-6, 2014, pp.120-134.
- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Balkıs, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57-74.
- Baripoğlu, S. (2012). Facebook ve Twitter davranış bozukluğu yapıyor mu? *E-psikiyatri*. <http://www.e-psikiyatri.com/facebook-ve-twitter-davranis-bozuklugu-yapiyor-mu-33945>. Erişim: 30.11.2015.
- Bat, M. (2012). *Dijital platformda sosyal medyanın stratejik kurumsal iletişime etkisi*. Doktora tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Bayram, A. T. (2012). *Pazarlama veri tabanının güncel bir unsuru olan sosyal medyanın otel pazarlamasındaki yeri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Belin, M. N. ve Yıldız, H. (2011). Lise öğrencilerinin facebook adlı sosyal paylaşım sitesini kullanma amaçları üzerine sosyolojik bir inceleme: Eskişehir örneği. *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/26/14/967997/dosyalar/2012_12/10032002_06.pdf. Erişim: 23.11.2015.
- Bilen, K., Ercan, O., Gülmez, T. (2011). Sosyal ağların kullanım amacı ve benimsenme süreci: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi örneği. *Journal of Research in Education and Teaching*. Cilt:3 Sayı:1 Makale No: 11 ISSN: 2146-9199.
- Binder, K. (2000). *The effects of an academic procrastination treatment on student procrastination and subjective well-being*. Unpublished Master Thesis, Carleton University, Canada.
- Blunt, A. ve Pychyl, T. A. (2000). Task aversiveness and procrastination: A multidimensional approach to task aversiveness across stages of personel projects. *Personality and Individual Differences*, 28, 153-167.
- Bostancı, M. (2010). *Sosyal medyanın gelişimi ve iletişim fakültesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Boyd, S. (2003). Are you ready for social software? <http://stoweboyd.com/post/2325281845/are-you-ready-for-social-software>. Erişim Tarihi: 20.11.2015.
- Boyd, D. M. ve Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history and scholarship. *Journal Of Computer- Mediated Communication*, 13 (1), 210-230.
- Burke, S.C. ve Snyder, S.L. (2008). Youtube: An innovative learning resource for college health education courses. *International Electronic Journal of Health Education*, 11, s.39-46.

- Burka, J. B., ve Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Büyükşener, E. (2009). Türkiye’de sosyal ağların yeri ve sosyal medyaya bakış. 14. *Türkiye’de İnternet Konferansı* (39-45). <http://inet-tr.org.tr/inetconf14/kitap/ inet09.pdf#page=53>. Erişim: 01.06.2016.
- Byun, S., Ruffini, C., Mills, J. E., Douglas, A. C., Niang, M., Stepchenkova, S., Lee, S. K., Loutfi, J., Lee, J. K., Atallah, M., Blanton, M. (2009). Internet addiction: Metasynthesis of 1996-2006 quantitative research. *Cyberpsychology & Behavior*, 12(2), 203-207.
- Caplan, S. E. (2005). A social skill account of problematic internet use. *Journal of Communication*, 55(4), 721-736.
- Cassidy, J. (2006). Me media: Now hanging out on the internet became big business. *The New Yorker*, 82(13), 50.
- Caverly, D.C. ve Ward, A. (2008). Techtalk: Wikis and collaborative knowledge construction. *Journal of Developmental Education*, Vol:32(2), s.36-37.
- Ceyhan, E., Ceyhan A. ve Gürcan, A. (2007). Problemlı İnternet Kullanımı Ölçeği’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Bildiri Kitabı*, 7 (1), 387-416.
- Charlebois, K. J. (2007). *Doing tomorrow what could be done today: An investigation of academic procrastination*. Unpublished doctoral dissertation. Boston College Boston, USA.
- Conole, G.; Galley, R. ve Culver, J. (2011). Frameworks for understanding the nature of interactions, networking, and community in a social networking site for academic practice. *IRRODL*, 12(3), 119-138.
- Çakıcı, D.Ç. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde genel erteleme ve akademik erteleme davranışının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Çam, E. (2012). *Öğretmen adaylarının eğitsel ve genel amaçlı facebook kullanımları ve facebook bağımlılıkları (SAÜ Eğitim Fakültesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanım biçimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 4, 1-20.
- Çetin, E. (2009). Sosyal iletişim ağları ve gençlik: facebook örneği. *Uluslararası Davraz Kongresi, Küresel Diyalog*, 24-27 Eylül 2009, Isparta.
- Çetinkaya, M. (2013). *İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dawley, L., (2009). Social network knowledge construction: emerging virtual world pedagogy. *On The Horizon*, 17, 2, 109-121.
- Demirel, S. (2013). *Sosyal medya ve müşteri ilişkileri yönetimi facebook uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirli, C. ve Kütük, F. Ö. (2010). Anlamsal web (web 3.0) ve ontolojilerine genel bir bakış. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, S. 18, s. 97-108.
- Deniz, A. (2012). *Sosyal ağ kullanımı ve sosyal ağlarda benlik algısı: muğla ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Denti, L., Barbopoulos, I., Nilsson, I., Holmberg, L., Thulin, M., Wendeblad, M. ve Davidsson, E. (2012). Grirapport, Sweden's largest facebook study. *Gothenburg Research Institute School of Business, Economics and Law at University of Gothenburg*.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. *Akademik Bilişim Konferansları*, 10-12 Şubat 2010. Muğla: Muğla Üniversitesi, ss. 166-172.

- Dijitalteknoloji, (2012). <http://www.dijitalteknoloji.net/internet/hi5-nedir.html>. Erişim Tarihi:26.11.2015.
- D'Souza, Q. (2006). Web 2.0 ideas for educators a guide to rss and more, version 2.0 <http://www.teachinghacks.com/audio/100ideasWeb2educators.pdf> Erişim Tarihi: 15.10.2015.
- Dikme, G. (2013). *Üniversite öğrencilerinin iletişimde ve günlük hayatta sosyal medya kullanım alışkanlıkları: Kadir Has Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmen, N. E., Öğüt. S. (2010). Sosyalleşmenin yeni yüzü: Sosyal paylaşım ağları. *İkinci Yeni İletişim Ortamları ve Etkileşim Uluslararası Konferansında sunulan bildiri*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dryden, W., (2000). *Ertelemek yaşamı kaçırmaktır*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Duman, M. Z., (2008). İnternet kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkileri ve okul başarıları üzerindeki etkisi. *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), Mayıs-Ağustos, s. 93-112.
- Düvenci, A. (2012). *Ağ neslinin internet kullanımı üzerindeki sosyal medya etkisinin sosyal sapma yaklaşımı ile incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ebner, M. ve Schiefner, M. (2008). Microblogging: More than fun? *Proceeding of IADIS Mobile Learning Conference, Inmaculada Arnedillo Sánchez and Pedro Isaias ed.*, Algarve, Portugal, s.155-159.
- Edwardsen, G.E. (2012). *Use of social media as a support network in families with a child diagnosed with trisomy 13, 18, or 21*. Unpublished master's thesis. North Carolina State University, USA.
- Ellison, N.B., Steinfield, C., Lampe, C. (2007). The benefits of facebook "friends:" social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 12(4), s.1143-1168.
- Engelberg, E. ve Sjöberg, L. (2004). Internet use, social skills, and adjustment. *Cyberpsychology & Behavior*,7(1).

- Er, G. (2008). *Sanal ortamda itibar yönetimi*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Ergenç, A. (2011). *Web 2.0 ve sanal sosyalleşme: Facebook örneği*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erkul, R. E. (2009). Sosyal medya araçlarının (web 2.0) kamu hizmetleri ve uygulamalarında kullanılabilirliği. *Türkiye Bilişim Derneği*, 116, 96-101.
- Erol, Z. (2011). Sosyal ağ bağımlılığı. *Yaşam Rehberim* 1(3), 10-11.
- Esen, E. (2010). *Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.
- Farran, B. (2004). *Predictors of academic procrastination in college student*. Unpublished Doctoral Dissertation, Fordham University, ABD.
- Ferrari, J. R. (1991). Self handicapping by procrastinators: protecting self-esteem, social esteem or both. *Journal of Research in Personality*, 25, 245-261.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. and McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, Research, and Treatment*. New York : Plenum Press.
- Ferrari, J. R. (2004). Trait procrastination in academic setting: an overview of students who engage in task delays. *Counseling the procrastinator in academic settings* (s. 19-27). Washington D. C.
- Ferrari, J. ve Morales, J. (2007). Examining the self of chronic procrastinators: actual, ought and undesired attributes. *Personality and Individual Differences*. 5(2), 115-123.
- Folaranmi, A. O. (2013). A survey of facebook addiction level among selected Nigerian University Undergraduates. *New Media and Mass Communication*, 10, 70-80.
- Franklin, T. ve Harmelen, M. V. (2007). *Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education*. <http://ie-repository.jisc.ac.uk/148/1/web2-content-learning-and-teaching.pdf>. Erişim Tarihi: 18.11.2015.

- Franziska, D., Manfred, H. ve Stefan, F. (2007). Individual values, learning routines and academic procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (4), 893-906.
- Foursquare, (2015). <https://tr.foursquare.com/about>. Erişim: 30.11.2015.
- Genç, H. (2010) İnternetteki etkileşim merkezi sosyal ağlar ve e-iş 2.0 uygulamaları. *Akademik Bilişim Konferansı*, Muğla Üniversitesi.
- Glass, R., Prichard, J., Lafortune, A. ve Schwab, N. (2013). The influence of personality and facebook use on student academic performance. *Issues in Information Systems*. Volume 14, Issue 2, pp.119-126, 2013.
- Gökçearslan, Ş. (2011). Semantik web (web 3.0) ve eğitim amaçlı kullanımı. *Eğitim Teknolojileri ve Araştırma Dergisi*, 4(2). <http://docplayer.biz.tr/4757977-Semantgk-web-web-3-0-ve-eggtgm-amacli-kullanimi.html>. Erişim Tarihi: 01.06.2016.
- Göker, G., Demir, M., Doğan, A., (2010). Ağ toplumunda sosyalleşme ve paylaşım: Facebook üzerine ampirik bir araştırma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(2).
- Gönül, A. S. (2002). Patolojik internet kullanımı (internet bağımlılığı / kötüye kullanımı). *New Symposium*, 40 (3); 105-110.
- Grecco, P. R. (1984). *A cognitive-behavioral assessment of problematic academic procrastination: Development of a procrastination self- statement inventory*. Unpublished PhD, California School of Professional Psychology – Fresno.
- Greenfield, D.N. (1999). Psychological characteristics of compulsive internet use: A preliminary analysis. *Cyber Psychology and Behavior*, 2(5), 403-412.
- Griffiths, M. (1999). Internet addiction: Fact or fiction? *The Psychologist*, 12(5), 246-250.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *XV. Türkiye'de İnternet Konferansı*. İstanbul Teknik Üniversitesi. http://orcun.madran.net/yayinlar/sosyal_aglarin_egitim_amacli_kullanimi.pdf . Erişim: 05.09.2015.

- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlilik alguları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hazar, M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı-bir alan çalışması iletişim. *İletişim: Kuram ve Araştırma Dergisi*, Bahar, Sayı:32, 151-177.
- Holden, C. (2001). Behavioral addictions: Do they exist? *Science*, 294 (5544), 980-982.
- Howell, A. ve Watson, D. C. (2007). Procrastination: associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
- Internetworldstats, (2015). Internet usage and 2015 population in the EU candidate countries. <http://www.internetworldstats.com/stats9.htm>. Erişim Tarihi: 25.11.2015.
- İşiten, N. (2012). Facebook ve Twitter davranış bozukluğu yapıyor mu? *E-psikiyatri*. <http://www.e-psikiyatri.com/facebook-ve-twitter-davranis-bozuklugu-yapiyor-mu-33945>. Erişim: 30.11.2015.
- Jackson, C. (2002). "Laddishness" as a self- worth protection strategy. *Gender and Education*, 14, 37-51.
- Jham, B.C., Duraes, G.V., Strassler, H.E., Sensi, L.G. (2007). Joining the podcast revolution. *Journal of Dental Education*. Vol:72(3).
- Junco, R. (2012). The relationship between frequency of facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58,162-171.
- Kahraman, M. (2010). *Sosyal medya*. İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Kandemir, M. (2010). *Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kara, Y. ve Coşkun, A. (2012). Sosyal ağların pazarlama aracı olarak kullanımı: Türkiye'deki hazır giyim firmaları örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*. 14(2), 73-90.

- Karaduman, M. ve Kurt, H. (2010). İletişim fakültesi öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım düzeyleri. *XV. Türkiye’de İnternet Konferansında sunulan bildiri*. İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karal, H. ve Kokoç, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1(3), 251-263.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (28. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karacıoğlu, F. ve Kurt, E. (2009). Örgütsel iletişimin etkinliği açısından kurumsal bloglar ve birkaç kurumsal blogun incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, S.3, s. 1-17.
- Kashif, M. (2013). *Impact of Facebook on students’ academic performance analysis through the social capital*. Universty Of Eastern Finland. Faculty of Social Sciences. International Master’s Degree Program in Cultural Diversity. Finland.
- Kenanoğlu, R. ve Kahyaoğlu, M. (2011). Okul öncesi öğrencilerin internet kullanımını ile bilişsel, duyuşsal ve sosyal davranışları arasındaki ilişki. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. 22-24 Eylül, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kırksekiz, A. (2013). Sosyal ağlardan facebook’un kullanımına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri (Saü örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kızılkaya Cumaoglu, G., ve Diker Coşkun, Y. (2012). Öğretmenlerin akademik erteleme davranışı ile teknoloji kullanım durumları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Kirallo, L. V. (2005). *Internet addiction disorder: a descriptive study of college counselors in four year institutions*. Yayımlanmamış doktora tezi. University of La Verne College of Education and Organizational Leadership, Amerika.
- Knaus, W.J. (1998). *Do it now! Break the procrastination habit*. New York: John WileyveSons, Inc.

- Knaus, W.J., (2000). Procrastination, blame, and change. *Journal of Social Behaviour And Personality*, 15, 153 – 166.
- Koçak, N., G. (2012). *Bireylerin sosyal medya kullanım davranışlarının ve motivasyonlarının kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında incelenmesi: Eskişehir’de bir uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Köroğlu, O. ve Tutgun Ünal, A. (2013). Öğretmen adaylarının sosyal ağları benimseme düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *I. Ulusal Yeni Medya Kongresi 7-8 Mayıs 2013*, Kocaeli.
- Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: Facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, s.58-81.
- Kubey, R. W., Lavin, M. J. ve Barrows, J.R. (2001). Internet use and collegiate academic performance decrements: Early findings. *Journal of Communication*, 51(2),366-382.
- Kuss, D. J., ve Griffiths, M. D. (2011a). Addiction to social networks on the internet: A literature review of empirical research. *International Journal of Environmental and Public Health*, 8, 3528-3552.
- Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2011b). Internet gambling behavior. *In Encyclopedia of Cyber Behavior (pp. 735-753)*. IGI Global: Hershey, PA, USA.
- Küçük, Ş. (2012). *Araştırmaya dayalı öğrenme topluluğu modeli ile öğretmen adaylarının öğrenme ortamı olarak facebook kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. ve Zickuhr, K.(2010). Social media and mobile internet use among teens and young adults. *Pew Research Center, Pew Internet & American Life Project Web site: <http://pewinternet.org/Reports/2010/Social-Media-and-Young-Adults.aspx>*. Erişim: 30.11.2015.
- Linkedin, (2015). <http://www.linkedin.com/about-us> . Erişim Tarihi : 26.11.2015.
- Marks, I. (1990). Behavioural (nonchemical) addictions. *British Journal Of Addiction*, 85, 1389-1394.

- Mason, R., ve Rennie, F. (2007). Using web 2.0 for learning in the community. *The Internet and Higher Education*. 10(3), 196-203.
- Mayfield, A. (2008). *What is social media, an e-book by antony mayfield from icrossing*.
http://www.icrossing.co.uk/fileadmin/uploads/eBooks/What_is_Social_Media_i_Crossing_ebook.pdf. Erişim: 15.11.2015.
- Mazman, S. G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- McLoughlin, C. ve Lee, M. J. W (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the web 2.0 era. *Paper Presented At The Ascilite*, Singapore.
- Menteşe, M. (2013). *Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Merriam Webster's Collegiate Dictionary, (1983). <http://www.merriam-webster.com/>. Erişim Tarihi: 15.10.2015.
- Mestçi, A. (2009). Web 2.0 teknolojisi & interaktif pazarlama ve reklam modelleri. *Akademik Bilişim '09 - XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 11-13 Şubat, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., ve Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parent. *Personality & Individual Differences*, 25(2): 297-316.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015). Okullar ve diğer kurumlar. <http://www.meb.gov.tr/baglanti/okullar/index.php?ILKODU=34>. Erişim Tarihi: 20.11.2015.
- Mingle, J. ve Adams, M. (2015). Social media network participation and academic performance in senior high schools in Ghana. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. Paper 1286. Summer 7-21-2015.

- Nakilcioğlu, İ. (2007). İletişimden bilişime: İnternet kültüründen kesitler. *Akademik Bilişim Konferansı*, Kütahya.
- O'Brien, J. T. (2011). *Facebook And Other Internet Use And The Academic Performance Of College Students*. Unpublished doctoral dissertation. The Temple University Graduate School.
- Odacı, H. ve Berber Çelik, Ç. (2011). Üniversite öğrencilerinin problemlili internet kullanımlarının akademik öz-yeterlik, akademik erteleme ve yeme tutumları ile ilişkisi. *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*. Fırat University ,22-24 September 2011, Elazığ.
- Onat, F. ve Alikılıç, Ö. (2007). Bir halkla ilişkiler aracı olarak kurumsal bloglar. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 899-927.
- Onat, F. (2010). Bir halkla ilişkiler uygulama alanı olarak sosyal medya kullanımı: sivil toplum örgütleri üzerine bir inceleme. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 31, 103-122.
- Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- O'Reilly, T. ve Milstein, S. (2009). *The Twitter book*, New Jersey: O'reilly Media. http://cdn.oreilly.com/oreilly/booksamplers/The_Twitter_Book_Sampler.pdf. Erişim: 13.10.2015.
- Orpen, C. (1998). The causes and consequences of academic procrastination: a research note. *Westminster Studies in Education*, 21, 73-75.
- Ozer, I. (2014). *Facebook addiction, intensive social networking site use, multitasking, and academic performance among university students in the united states, europe, and Turkey: A multigroup structural equation modeling approach*. Unpublished doctoral dissertation. Kent State University.. US.
- Ök, F. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları ve motivasyonları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Özata, Z. ve Öztaşkın A. (2005). Pazarlama dünyası blogsfer'i keşfetti: Büyük bir değişimin ilk adımları. *Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi (Pİ)*, Cilt:4, Sayı:13. <http://zeynepozata.files.wordpress.com/2006/08/blogsfer.doc>. Erişim: 29.10.2015.
- Özdiñ, T. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: Bir durum çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, B. U. (2005). *Academic procrastination: prevalence, self-reported reasons, gender difference and it's relation with academic achievement*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özer, B. U. ve Ferrari, J.R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*,9(1), 33-40.
- Öztürk, M. (2011). *Üniversite öğrencilerinin sosyal paylaşım sitelerini kullanma amaçları ve eğitimde kullanımıyla ilgili görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Paul, L. L., ve Lee, S. N. (2012). Impact of internet literacy, internet addiction symptoms, and internet activities on academic performance. *Social Science Computer Review* 30(4), 403-418.
- Paul, J. A., Baker, H. M. ve Cochran, J. D. (2012). Effect of online social networking on student academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28, 2117–2127.
- Pempek, T.A., Yermolayeva, Y.A. ve Calvert, S.L. (2009). College students' social networking experiences on facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 227–238.
- Petter, C., Reich, K., ve Scheuermann, F. (2005). Analysis of tools supporting communities of practice. *Work & Learn Together*, 1-14.

- Pfister, T. (2002). *The effect of self-monitoring on academic procrastination, self efficacy and achievement*. The Florida State University College of Education. Florida.
- Phillips, D. ve Young, P. (2009). *Online public relations*. Second Edition. London and Philadelphia : Kogan Page.
- Preeti, M. (2009). Use of social networking in a linguistically and culturally rich India. *The International Information & Library Review*, 41(3), 129-136.
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., ve Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394.
- Rouis, S., Limayem, M. ve Salehi-Sangari, E. (2011). Impact of Facebook usage on students' academic achievement: Roles of self-regulation and trust. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 9(3). 961-994. ISSN:1696-2095. No. 25.
- Richardson, W. (2009). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. California: Corwin Press.
- Sarioğlu, A. F., (2011). *Öğretmen adaylarının akademik erteleme eğilimi ile mükemmelliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Satıl, E. (2011). *Yeni medya ve sosyalleşme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Scher, J. S. ve Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools*, 39 (4), 385-398.
- Schouwenburg, H. C., Lay, C., Pychyl, T. A. ve Ferrari, J. R. (2004). Counseling the procrastinator in academic settings. *American Psychological Association*. Washington, DC.

- Seferoğlu, S. S. ve Yıldız, H. (2013). Dijital ağın çocukları: İlköğretim öğrencilerinin Facebook kullanımları ve internet bağımlılıkları üzerine bir araştırma. *İletişim ve Diplomasi*, 2, 31-48.
- Selvi, H. (2009). *Ortaöğretim öğrencilerinin internet kullanım düzeyi: Adapazarı örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Selwyn, N. (2007). Screw blackboard... do it on Facebook! An investigation of students' educational use of Facebook paper presented to the 'Poke 1.0 - Facebook social research symposium' , University of London, 15th November 2007 [electronic version]. <http://www.scribd.com/doc/513958/Facebookseminar-paper-Selwyn>. Erişim: 28.09.2015.
- Senecal, C., Koestner, R. ve Vallerand, J., (1995). Self-regulation and academic procrastination. *The Journal of Social Psychology*, 135 (5), 607-619.
- Seo, E.H. (2012). Cramming, active procrastination, and academic achievement. *Social Behavior And Personality*. 40(8), 1333-1340.
- Sheedy, C., S. (2011). *Social media for social change: a case study of social media use in the 2011 Egyptian revolution*. Unpublished master's thesis, American University, USA.
- Shaffer, H.J. (1999). On the nature and meaning of addiction. *National Forum*, 79(4), 9-14.
- Showalter, M. W (2012). *What impact does social media have on knowledge transfer?* Unpublished master's thesis. Gonzaga University, ABD.
- Singh, N. ve Barmola, K. C. (2015). Internet addiction, mental health and academic performance of school students/adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*. Volume 2, Issue 3. ISSN 2348-5396 (e) | ISSN: 2349-3429 (p).
- Solomon, L. J., ve Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*. 31, 503-509.
- Socialbakers, (2015). Facebook statistics by continent. <http://www.socialbakers.com/statistics/facebook/>. Erişim: 13.11.2015.

- Boran, P. (2015). Sosyal medya tarihçesi. <http://usmed.org.tr/blog/page/3/>. Erişim: 03.06.2016.
- Sönmez, B. (2013). *Sosyal medya ve ortaöğretim öğretmenlerinin Facebook kullanım alışkanlıkları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Spivack, N. (2007). How the webos involves? http://novaspivack.typepad.com/nova_spivacks_weblog/2007/02/steps_towards_a.html. Erişim: 10.18.2015.
- Subrahmanyam, K., Reich, S.M., Waechter, N., Espinoza, G. (2008). Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, s.420–433.
- Tanrikulu, M. (2013). *Ergenlerin akademik erteleme davranışlarıyla benlik saygılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tanrıverdi, H. ve Sağır, S. (2014). Lise öğrencilerinin sosyal ağ kullanım amaçlarının ve sosyal ağları benimseme düzeylerinin öğrenci başarısına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Yıl: 7(18), 776-821.
- Tavşancıl, E. T. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. 1. Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.
- Tice, D. M., ve Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: the costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*. 8, 454-458.
- Timisi, N. (2003). *Yeni iletişim teknolojileri ve demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Tumblr, (2015). <https://www.tumblr.com/about>. Erişim: 30.11.2015.
- Turnalar Kurtaran, G. (2008). *İnternet bağımlılığını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Tutgun Ünal, A. ve Köroğlu, O. (2013). A comparative study of social network usage and adoption among turkish prospective teachers. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 3(4), 24-42.

- Tutgun Ünal, A. (2015). *Sosyal medya bağımlılığı: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutgun-Ünal A. ve Deniz, L. (2015). Development of the social media addiction scale. *Online Academic Journal of Information Technology*, 6(21), 51-70.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2015). 2015 yılı hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçları. TÜİK Haber Bülteni, Sayı 13569. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13569> . Erişim Tarihi: 20.11.2015.
- Türkoğlu, T. (2010). *Dijital kültür*. Beyaz Yayınları. İstanbul.
- Ucun, K. (2012). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal ağlardan Facebook'u genel ve mesleki eğitimde kullanım amaçları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ulukaya, S. (2012). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana baba tutumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, Ş. (2013). *Meslek lisesi öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçları ile eğitsel sosyal medya kullanımlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, Z. B. A. ve Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 20(5), 3348-3382.
- Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis. *Personality and Individual Differences* 30 (1) 149-158.
- Wikipedia, (2015). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Blog> . Erişim Tarihi: 26.11.2015.
- Wingate, P. (1997). *İnternet*. (Çev: S. İkiz). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Wolniczak, I., Ca'ceres-DelAguila, JA., Palma-Ardiles, G., Arroyo, KJ. ve Solı's-Visscher, R. (2013). Association between Facebook dependence and poor sleep quality: A study in a sample of undergraduate students in Peru. *PLoS ONE*, 8(3): e59087. doi:10.1371/journal.pone.0059087.

- Wu, Pi-Chu (2013). Addictive behavior in relation to the happy farm Facebook application. *Social Behavior and Personality*, 41(4), 539-554.
- Yağcı, Y. (2009). Web teknolojisinde yeni bilgi fırtınası: web 3.0. *Ünak 2009 bilgi. Çağında Varoluş: "Fırsatlar ve Tehditler" Sempozyumu*, 01 - 02 Ekim 2009, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul - TÜRKİYE, Bildiriler Kitabı.
- Yeboah, J. ve Ewur, G. D. (2014). The Impact of whatsapp messenger usage on students performance in tertiary institutions in Ghana. *Journal of Education and Practice*. Vol.5, No.6, 2014. ISSN 2222-1735.
- Yıldırım, Ç. ve Kaplan Akıllı, G. (2012). Web 1.0, 2.0, 3.0, 4.0, ..., web ∞. *Eğitim Teknolojilerinin Yeni Sesi Dergisi*, sayı 18. <http://seset.ceit.metu.edu.tr/2012/01/web-1-0-2-0-3-0-4-0/>. Erişim: 22.11.2015.
- Yiğit, H. (2011). *Sosyal medyada marka farkındalığı oluşturma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Young, K. (1996). Internet addiction; the emergence of new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1; 237-244.
- Young, K. S. ve Case, C. J. (2004). Internet abuse in the workplace: new trends in risk management. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(1). 105-111.
- Zafarmand, N. (2010). *Halkla ilişkiler alanında yeni mecra ve uygulamaların yeri ve önemi: sosyal medya ve pr2.0*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zaffar, M., Mahmood, S., Saleem, M. ve Zakaria, E. (2015). Facebook addiction: Relation with depression, anxiety, loneliness and academic performance of Pakistani students. *Science International (Lahore)*. 27(3). 2469-2475.

EKLER

Ek-I : Kişisel Bilgiler Formu

Ek-II : SMBÖ

Ek-III : SMBÖ Bağımlılık Değerlendirme Ölçeği

Ek-IV : AEÖ

Ek-V : Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığının Demografik Değişkenlere Göre Değişiminin Özet Tablosu

Ek-VI : Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Değişiminin Özet Tablosu

Ek-VII: Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin Özet Tablosu

EK-I: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler;

Bu ölçek; sizlerin sosyal medya sitelerini kullanım durumunuzu ve bu sitelere yönelik tutumlarınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda araştırma konusu ile ilgili tutumlarınızı belirlemeye yönelik ifadeler bulunmaktadır. Ölçeğin cevaplama süresi yaklaşık 20 dakikadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, ifadeye ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı liste üzerindeki ayrılan yere işaretleyiniz. Araştırmanın kesin ve doğru sonuçlar verebilmesi için lütfen ölçek maddelerine samimi yanıtlar veriniz. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağından adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ercan GÜRÜLTÜ

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretimi

1) Cinsiyetiniz:

a. () Kız b. () Erkek

2) Okul türünüz:

a. () Anadolu Lisesi b. () Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi c. () Anadolu İmam Hatip Lisesi

3) Sınıf düzeyiniz:

a. () 9. Sınıf b. () 10. Sınıf c. () 11. Sınıf d. () 12. Sınıf

4) Ailenizin Gelir Durumu:

a. () Düşük b. () Orta c. () Yüksek

5) Annenizin eğitim durumu:

a. () İlkokul b. () İlkokul + Ortaokul (Sekiz yıllık dahil) c. () Lise
d. () Ön lisans (2 yıllık üniversite) e. () Lisans (4 yıllık) f. () Lisans üstü

6) Babanızın eğitim durumu:

a. () İlkokul b. () İlkokul + Ortaokul (Sekiz yıllık dahil) c. () Lise
d. () Ön lisans (2 yıllık üniversite) e. () Lisans (4 yıllık) f. () Lisans üstü

7) Herhangi bir sosyal medya sitesine üyeliğiniz var mı?

a. () Evet b. () Hayır

8) Ne kadar süredir sosyal medya sitelerini kullanıyorsunuz?

a. () 1 yıldan az b. () 1-3 yıl c. () 4-6 yıl d. () 6 yıldan fazla

9) Sosyal medya sitelerini kullanım sıklığınız nedir?

a. () Her gün bir defa b. () Her gün bir defadan fazla c. () Haftada birkaç kez

10) Sosyal medya sitelerine her girdiğinizde harcadığınız ortalama süre ne kadardır?

a. () 5-10 dk. b. () 11-30 dk. c. () 31-60 dk. d. () 61-120 dk. e. () 121 dk. ve daha fazla

11) İnternete bağlandığınızda harcadığınız ortalama süre ne kadardır?

a. () 5-10 dk. b. () 11-30 dk. c. () 31-60 dk. d. () 61-120 dk. e. () 121 dk. ve daha fazla

12) Sosyal medya sitelerine **en çok** hangi ortamdan bağlanıyorsunuz?

(*Sadece bir madde işaretleyiniz.*)

a. () Ev b. () İnternet Kafe
c. () Kablosuz ağ bulunan herhangi bir yer d. () Diğer

EK-II: SMBÖ - SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

Bu ölçekte sosyal medya kullanımınıza yönelik cümleler yer almaktadır. Her bir maddeyi okuyarak o madde için size uygun gelen seçeneği (X) ile işaretleyiniz.

Madde No		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1	Yakın zamanda sosyal medyada neler olup bittiği hakkında oldukça fazla düşünürüm.					
2	Yapmam gereken bir iş varsa öncesinde sosyal medyayı kontrol ederim.					
3	Belli süre sosyal medyaya girmediğimde sosyal medyaya girme düşüncesi zihnimi meşgul eder.					
4	Hayatımın sosyal medya olmadan sıkıcı, boş ve zevksiz olacağını düşünürüm.					
5	İnternete bağlı değilken yoğun bir şekilde sosyal medyaya girmeyi düşünürüm.					
6	Sosyal medyada neler olup bittiğini merak ederim.					
7	Sosyal medyada düşündüğümde daha fazla zaman geçirdiğim olur.					
8	Sosyal medya ile bağlantımı kesmeye her karar verdiğimde kendi kendime “birkaç dakika daha” derim.					
9	Sosyal medyayı uzun süre kullanmaktan bir türlü vazgeçemem.					
10	Sosyal medyayı, planladığımdan daha fazla kullandığım olur.					
11	Sosyal medyayı kullanırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamam.					
12	Sosyal medya ile ilgili eylemlere (oyun, sohbet, fotoğraflara bakmak, vs) uzun süreler ayırırım.					
13	Kişisel problemlerimi unutmak için sosyal medya kullanırım.					
14	Kendimi yalnız hissettiğim zamanlarda sosyal medyada vakit geçiririm.					
15	Yaşamımdaki olumsuz düşüncelerden kurtulmak için sosyal medyada gezinmeyi tercih ederim.					
16	Problemlerimden bunaldığımda sığındığım en iyi yer sosyal medyadır.					
17	Sosyal medya kullandığım süre boyunca her şeyi unuturum.					
18	Sosyal medya kullanımını durdurmaya çalışıp başaramadığım olur.					
19	Sosyal medya kullanımını denetim altına almak için yoğun bir istek duyarım.					
20	Sosyal medya kullanımını bırakmak için sonuç vermeyen çabalar gösteririm.					
21	Sosyal medya kullanımını denetim altına almak için sonuç vermeyen çabalar gösteririm.					
22	Sosyal medyada harcadığım zamanı azaltmaya çalışır, başarısız olurum.					
23	Mesleğime/çalışmalarıma olumsuz bir etki yapmasına rağmen sosyal medyayı daha fazla kullanırım.					
24	Sosyal medyadan dolayı hobilerime, boş zaman ve dinlenme faaliyetlerime daha az öncelik veririm.					
25	Eş veya aile üyelerini sosyal medyadan dolayı ihmal ettiğim olur.					
26	Arkadaşlarımı sosyal medyadan dolayı ihmal ettiğim olur.					
27	Sosyal medya dolayısıyla başladığım aktiviteleri zamanında bitiremem.					
28	Sosyal medyada daha fazla zaman geçirmek için okulla veya işle ilgili çalışmalarımı ihmal ederim.					
29	Sosyal medyada zaman geçirmeyi, arkadaşlarımla zaman geçirmeye tercih ederim.					
30	Sosyal medyada geçirdiğim zaman yüzünden okul çalışmalarım ya da işlerim sekteye uğrar.					
31	Sosyal medya yüzünden üretkenliğim azalır.					
32	Sosyal medyada zaman geçirmeyi, arkadaşlarımla dışarı çıkmaya tercih ederim.					
33	İnsanlar sosyal medyada geçirdiğim zamanın miktarı konusunda beni eleştirirler.					
34	Kendimi sosyal medyada ne kadar süre gezindiğimi saklamaya çalışırken bulurum.					
35	Sosyal medya yüzünden yemek yemeyi unuttuğum zamanlar olur.					

36	Sosyal medya kullanımı yüzünden kişisel bakımına daha az vakit ayırdığı olur.								
37	Sosyal medya kullanımı yüzünden uyku düzenimde değişiklikler/bozukluklar olur.								
38	Sosyal medya kullanımı yüzünden fiziksel sorunlar (sırt, baş, göz ağrıları, vb) yaşadığı olur.								
39	Sosyal medya kullanımı benim için önemli kişilerle olan ilişkilerimde problem yaşamama neden olur.								
40	Sosyal medya kullanımım yaşamımda sorunlar oluşturur.								
41	Yapmam gereken işler çoğaldıkça, sosyal medya kullanma isteğim de o ölçüde artar.								



Ek-III: Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeğinin Değerlendirilmesi

Tablo 112. Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği ve Alt Ölçeklerinin Değerlendirilmesi

(Tutgun Ünal, 2015, s. 219)

Alt Ölçek/Ölçek	Puan Aralığı	Bağımlılık Seviyesi
Meşguliyet	12-21	Bağımlılık Yok
	22-31	Az Bağımlı
	32-41	Orta Seviyede Bağımlı
	42-51	Yüksek Bağımlı
	52-60	Çok Yüksek Bağımlı
Duygu Durum Düzenleme	5-8	Bağımlılık Yok
	9-12	Az Bağımlı
	13-16	Orta Seviyede Bağımlı
	17-20	Yüksek Bağımlı
	21-25	Çok Yüksek Bağımlı
Tekrarlama	5-8	Bağımlılık Yok
	9-12	Az Bağımlı
	13-16	Orta Seviyede Bağımlı
	17-20	Yüksek Bağımlı
	21-25	Çok Yüksek Bağımlı
Çatışma	19-33	Bağımlılık Yok
	34-48	Az Bağımlı
	49-63	Orta Seviyede Bağımlı
	64-78	Yüksek Bağımlı
	79-95	Çok Yüksek Bağımlı
SMBÖ	41-73	Bağımlılık Yok
	74-106	Az Bağımlı
	107-139	Orta Seviyede Bağımlı
	140-172	Yüksek Bağımlı
	173-205	Çok Yüksek Bağımlı

Ek-IV: Akademik Erteleme Ölçeği

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığınızı maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

		Beni hiç yansıtıyor	Beni çok az yansıtıyor	Beni biraz yansıtıyor	Beni çoğunlukla yansıtıyor	Beni tamamen yansıtıyor
1	Derslerimi düzenli olarak çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.	1	2	3	4	5
3	Daha keyifli şeyler yapmak için ders çalışmayı bırakırım.	1	2	3	4	5
4	Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır.	1	2	3	4	5
5	Ne zaman dersin basına otursam aklıma yapmam gereken başka işler gelir.	1	2	3	4	5
6	Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
7	Derslere hazırlanarak gelirim.	1	2	3	4	5
8	Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım.	1	2	3	4	5
9	Herhangi bir dersle ilgili verilen okumaları derse okumuş olarak gelirim.	1	2	3	4	5
10	Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm	1	2	3	4	5
11	Ödevlerimi/projelerimi zamanında teslim ederim.	1	2	3	4	5
12	Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği belli olmayan başka işlerle uğraştığım olur.	1	2	3	4	5
13	Kendime bir ders çalışma programı hazırlamışsam ona uyarım.	1	2	3	4	5
14	Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
15	Çalışmayı son güne bıraktığım için başarısız olduğum derslerim olur.	1	2	3	4	5
16	Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem.	1	2	3	4	5
17	Bir sınavdan önce sınavla ilgili konuları her yönüyle çalışmış olurum.	1	2	3	4	5
18	Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.	1	2	3	4	5
19	Ben derslerimi çalışmayı son ana bırakan ancak bir dahaki sefere çalışmaya zamanında başlayacağım diyen bir öğrenciyim.	1	2	3	4	5

Ek-V: Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığının Demografik Değişkenlere Göre Değişiminin Özet Tablosu

Tablo 113. Sosyal Medya Bağımlılığı Özet Tablo

Demografik Özellik	SMBÖ (Genel)	Meşguliyet	Duygu Durum Düzenleme	Tekrarlama	Çatışma
Sosyal Medya Bağımlılığı	Orta seviyede bağımlı	Orta seviyede bağımlı	Orta seviyede bağımlı	Az bağımlı	Az bağımlı
Cinsiyet	-	Kız öğrenciler daha meşgul	-	-	-
Okul Türü	-	-	-	-	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinden daha fazla çatışma halinde
Sınıf Düzeyi	-	-	-	-	-
Aile Gelir Durumu	-	Aile gelir durumu daha yüksek olan öğrenciler daha meşgul	-	-	-
Anne Öğrenim Durumu	-	-	-	-	-
Baba Öğrenim Durumu	-	Baba öğrenim durumu ortaokul olan öğrenciler, baba öğrenim durumu yüksekokul olan öğrencilerden daha fazla meşgul	-	-	-
Sosyal Medya Üyelik Durumu	-	Sosyal medya üyesi olan öğrenciler daha meşgul	-	-	-
Sosyal Medya Kullanım Yılı	Kullanım yılı arttıkça öğrencilerin bağımlılık seviyesi de artıyor	Kullanım yılı arttıkça öğrencilerin bağımlılık seviyesi de artıyor	Kullanım yılı +6 yıl olan öğrenciler sosyal medyada daha fazla duygu durum düzenleme gerçekleştiriyor	Kullanım yılı +6 yıl olan öğrenciler sosyal medyada daha fazla tekrarlama yapıyor	Kullanım yılı +6 yıl olan öğrenciler sosyal medyada daha fazla çatışma halinde
Sosyal Medya Kullanım Sıklığı	Her gün bir defadan fazla kullanan öğrenciler daha bağımlı	Her gün bir defadan fazla kullanan öğrenciler daha meşgul	Her gün bir defadan fazla kullanan öğrenciler daha fazla duygu durum düzenleme gerçekleştiriyor	Her gün bir defadan fazla kullanan öğrenciler daha fazla tekrarlama yapıyor	Her gün bir defadan fazla kullanan öğrenciler daha fazla çatışma halinde
Sosyal Medyada Harcanan Günlük Ortalama Süre	Harcanan süre arttıkça öğrencilerin bağımlılığı artıyor	Harcanan süre arttıkça öğrencilerin bağımlılığı artıyor	+120 dakikadan daha fazla zaman harcayan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla duygu durum düzenleme gerçekleştiriyor	30 ve 120 dakika arası zaman harcayan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla tekrarlama yapıyor	30 ve 120 dakika arası zaman harcayan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla çatışma halinde
İnternette Harcanan Günlük Ortalama Süre	Harcanan süre arttıkça öğrencilerin bağımlılığı artıyor	Harcanan süre arttıkça öğrencilerin bağımlılığı artıyor	Harcanan süre arttıkça öğrencilerin bağımlılığı artıyor	30 ve 60 dakika arası zaman harcayan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla tekrarlama yapıyor	30 ve 60 dakika arası zaman harcayan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla çatışma halinde
Sosyal Medyaya Bağlı Ortam	-	-	-	-	-

Ek-VI: Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Demografik Değişkenlere Göre Değişiminin Özet Tablosu

Tablo 114. Akademik Erteleme Davranışı Özet Tablo

Demografik Özellik	Akademik Erteleme Davranışı
Akademik Erteleme Davranışı Seviyesi	Orta seviyenin üzerinde
Cinsiyet	Erkek öğrenciler daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor
Okul Türü	Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrenciler diğer okullarda okuyan öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor
Sınıf Düzeyi	9 ve 12. sınıflar arasındaki farklılaşmada 12. sınıflar daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor, 11 ve 12.sınıflar arasındaki farklılaşmada da yine 12. sınıflar daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor
Aile Gelir Durumu	Aile gelir durumu düşük olan öğrenciler, aile gelir durumu orta olan öğrencilerden daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor
Anne Öğrenim Durumu	-
Baba Öğrenim Durumu	-
Sosyal Medya Üyelik Durumu	Sosyal medya üyeliği olan öğrenciler daha fazla akademik erteleme davranışı sergiliyor
Sosyal Medya Kullanım Yılı	Sosyal medya kullanım yılının 4. yılından itibaren öğrencilerin akademik erteleme davranışı seviyeleri artıyor
Sosyal Medya Kullanım Sıklığı	Sosyal medyayı her gün bir defadan daha fazla kullanan öğrencilerin akademik erteleme davranışı seviyeleri daha yüksek
Sosyal Medyada Harcanan Günlük Ortalama Süre	Sosyal medyada günlük +120 dakika zaman harcayan öğrencilerin akademik erteleme davranışı seviyeleri diğerlerinden daha yüksek
İnternette Harcanan Günlük Ortalama Süre	İnternette günlük +60 dakika zaman harcayan öğrencilerin akademik erteleme davranışı seviyeleri diğerlerinden daha yüksek
Sosyal Medyaya Bağlı Ortam	-

Ek-VII: Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin Özet Tablosu

Tablo 115. SMBÖ-AEÖ İlişkisi Özet Tablo

İlişkiler	
SMBÖ-AEÖ	Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinden aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %19'unu açıklamaktadır.
Meşguliyet-AEÖ	Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin meşguliyet alt boyutundan aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin meşguliyet alt boyutu puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %16'sını açıklamaktadır.
Duygu Durum Düzenleme- AEÖ	Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin duygu durum düzenleme alt boyutundan aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin duygu durum düzenleme alt boyutu puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %6'sını açıklamaktadır.
Tekrarlama-AEÖ	Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin tekrarlama alt boyutundan aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin tekrarlama alt boyutu puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %10'unu açıklamaktadır.
Çatışma-AEÖ	Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin çatışma alt boyutundan aldığı puanlar ile akademik erteleme ölçeğinden aldığı puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal medya bağımlılığı ölçeğinin çatışma alt boyutu puanı akademik erteleme davranışı puanının yaklaşık %16'sını açıklamaktadır.