

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

**ERGENLERİN SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE BİLİNÇLİ
FARKINDALIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
GAMZE DEMİREL

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ BETÜL DÜŞÜNCELİ

HAZİRAN 2021

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

**ERGENLERİN SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE BİLİNÇLİ
FARKINDALIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
GAMZE DEMİREL

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ BETÜL DÜŞÜNCELİ

HAZİRAN 2021

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Gamze DEMİREL

ÖN SÖZ

Ergenlerin sosyal medyaya yönelik tutumları ile bilinçli farklılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışma, hayatıma anlam katan birçok kişinin varlığı ile birlikte tamamlanmıştır.

Öncelikle tez sürecimin başından sonuna kadar desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, anlayışı ve eşsiz danışmanlığı ile kıymetli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Betül DÜŞÜNCELİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

Yaptığım ilk akademik çalışmamda danışmanlık yaparak yolumu aydınlatan, çalışmamı sunacağım zaman kıymetli ailesiyle birlikte şeref vererek beni onurlandıran ve heyecanıma ortak olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Osman SEZGİN ve ailesine çok teşekkür ederim.

Pandemi sebebiyle çevrimiçi olarak yürüttüğüm veri toplama sürecinde yardımlarını esirgemeyen hocalarıma ve zamanlarını ayırarak çalışmama katkı sağlayan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Tez sürecine birlikte başlayıp birlikte yol aldığımız, aldığımız yol boyunca desteklerini esirgemeyen Beyza Nur TUFAN'a ve manevi destekleri ile beni her zaman motive eden canım arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca gerek maddi gerek manevi desteklerini esirgemeyerek beni benden çok düşünen, yapıcı eleştirileri ile her daim yaşamıma anlamlı katkılar sunan meslektaşım canım ablam Zeynep DEMİREL'e, fedakarlığını her zaman örnek aldığım ve neşesiyle yüzümüzü her daim güldüren, motivasyon kaynağım, çocukluğumdan itibaren beni her daim koruyup kollayan canım ablam Ümmügülsüm DEMİREL'e, hayatımın her anında olduğu gibi tez sürecim boyunca beni her zaman destekleyen, attığım her adımda yanımda olan ve bana sonsuz güvenen, varlığıyla şükür sebebi, canımın içi annem Leyla SATILMIŞ'a sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

ÖZET

ERGENLERİN SOSYAL MEDYAYA İLİŞKİN TUTUMLARI İLE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gamze DEMİREL, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Betül DÜŞÜNCELİ

Sakarya Üniversitesi, 2021.

Araştırmanın amacı ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeylerinin bazı değişkenlere (cinsiyet, sosyal medyada geçirilen vakit ve sosyal medya üyesi olup olmama durumu) göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul'da sekiz farklı devlet okulunda öğrenim gören 9, 10, 11, 12. sınıf 555 öğrenci (272 kız, 283 erkek)'den oluşmaktadır. Çalışmada verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Medya Tutum Ölçeği, Ergenler İçin Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri kullanılmıştır. Analizler SPSS 22.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Araştırma tarama modelinin bir türü olan "ilişkisel tarama" türündedir.

Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak amacıyla Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri ile verilerin homojenliğini test etmek için Levene homojenlik testi değerlerine bakılmıştır. Verilerin normal dağılması sebebiyle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi, Bağımsız Örneklem t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Welch Testi ve Post Hoc (Scheffe ve LSD) testleri uygulanmıştır.

Araştırma bulgularında öğrencilerin sosyal medya tutumu ile bilinçli farkındalık deneyimleri envanterinin alt boyutlarından içsel deneyimin farkındalığı, dışsal deneyimin farkındalığı, düşüncelerin göreceliliği, içgörülü kavrayış arasında pozitif yönde; farkındalıkla davranma, deneyime açık olma arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal medya tutumu ile kabul ve yargılamaksızın yönelim, merkezsizleşmek ve tepkisizlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öğrencilerin sosyal medya tutumlarının cinsiyete, sosyal medyada geçirilen vakte, sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri; dışsal deneyimin farkındalığı, farkındalıkla davranma, kabul ve yargılamaksızın yönelim, merkezsizleşmek ve tepkisizlik, deneyime açık olma, içgörülü kavrayış alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, içsel deneyimin farkındalığı, düşüncelerin göreceliliği alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri; farkındalıkla davranma, kabul ve yargılamaksızın yönelim, merkezsizleşmek ve tepkisizlik, deneyime açık olma alt boyutlarının sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı farklılık gösterdiği, içsel deneyimin farkındalığı, dışsal deneyimin farkındalığı, düşüncelerin göreceliliği, içgörülü kavrayış alt boyutlarının sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Sosyal Medya, Tutum, Bilinçli Farkındalık

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF ADOLESCENTS' ATTITUDES RELATED TO SOCIAL MEDIA AND RELATIONSHIP BETWEEN THEIR MINDFULNESS LEVELS

Gamze DEMİREL, Master Thesis

Supervisor: Asist. Prof. Dr. Betül DÜŞÜNCELİ

Sakarya University, 2021.

The research aims to investigate the relationship between adolescents' attitudes towards social media and their level of mindfulness, and whether adolescents' attitudes towards social media and their level of conscious awareness differ according to some variables (gender, time spent on social media and whether they are a social media member). The study group of the research consists of 9, 10, 11, 12th grade 555 students (272 girls, 283 boys) studying at eight different public schools in Istanbul in the 2020-2021 academic year, affiliated to the Ministry of National Education. In order to collect data Personal Information Form, Social Media Attitude Scale, The Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences–Adolescents were used in the study. SPSS 22.0 package program was used for analysis. The study is a “relational screening” study as a sub-type of screening model.

Skewness and Kurtosis values were examined in order to determine whether the data obtained in the study showed normal distribution and Levene homogeneity test values were examined to test the homogeneity of the data. Because of the normal distribution of the data, Pearson Product Moment Correlation Coefficient Analysis, Independent Sample t Test, One Way Analysis of Variance (ANOVA), Welch Test and Post Hoc (Scheffe and LSD) tests were applied.

In the findings of the research, it was found that there was a positive significant relationship among social media attitude of the students and the sub-dimensions of the inventory of mindfulness experiences, awareness of internal experience, awareness of external experience, relativity of thoughts, insightful understanding; a negative significant relationship between acting with awareness and openness to experience. No significant relationship was found between social media attitude of the students and accepting and nonjudgemental orientation, decentering and nonreactivity.

It was found that social media attitudes of the students differed significantly according to gender, time spent on social media, and whether or not they are a social media member.

The students' inventory of mindfulness experiences; awareness of external experience, acting with awareness, accepting and nonjudgemental orientation, decentering and nonreactivity, openness to experience, insightful understanding sub-dimensions differ significantly according to gender, awareness of internal experience, relativity of thoughts sub-dimensions do not differ significantly according to gender.

It was found that the sub-dimensions of the students' inventory of mindfulness experiences, acting with awareness, accepting and nonjudgemental orientation, decentering and nonreactivity, openness to experience differ significantly according to the time spent on social media; awareness of internal experience, awareness of external experience, relativity of thoughts, insightful understanding sub-dimensions do not differ significantly according to the time spent on social media.

It was found that the mindfulness levels of the students did not differ significantly according to whether they were a social media member or not.

Keywords: Adolescent, Social Media, Attitude, Mindfulness

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	4
BÖLÜM II	5
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Ergenlik	5
2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişim	6
2.1.2. Ergenlikte Bilişsel Gelişim.....	7
2.1.3. Ergenlikte Sosyal Gelişim	7
2.1.4. Ergenlikte Duygusal Gelişim	8
2.2. Sosyal Medya	9
2.2.1. Sosyal Medyanın Tarihçesi	11
2.2.2. Sosyal Medya Çeşitleri.....	12

2.2.2.1. Blog	13
2.2.2.2. Wiki	13
2.2.2.3. Facebook	13
2.2.2.4. Youtube	14
2.2.2.5. Instagram ..	14
2.2.2.6. Twitter	14
2.2.3. Sosyal Medya Kullanım Nedenleri.....	15
2.2.4. Sosyal Medyanın Etkileri	16
2.2.5. Ergenler ve Sosyal Medya.....	17
2.2.6. Sosyal Medya ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	18
2.2.6.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	18
2.2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	20
2.3. Bilinçli Farkındalık.....	21
2.3.1. Bilinçli Farkındalığın Tarihsel Kökeni.....	24
2.3.2. Bilinçli Farkındalığın İşlevleri.....	25
2.3.3. Bilinçli Farkındalık Temelli Müdahaleler	26
2.3.3.1. Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma (Mindfulness Based Stress Reduction-MBSR)	26
2.3.3.2. Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Mindfulness Based Cognitive Therapy-MBCT)	27
2.3.3.3. Diyalektik Davranış Terapisi (Dialectical Behavior Therapy-DBT).....	28
2.3.3.4. Kabul ve Kararlılık Terapisi (Acceptance and Commitment Therapy-ACT)	29
2.3.4. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yapılan Çalışmalar	30
2.3.4.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	30
2.3.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	31
BÖLÜM III.....	33

YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırmanın Yöntemi	33
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreçleri	33
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	34
3.3.2. Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri	34
3.3.3. Sosyal Medya Tutum Ölçeği	34
3.4. Verilerin Analizi	35
BÖLÜM IV	36
BULGULAR	36
4.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular	36
4.2. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular	37
4.3. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	39
BÖLÜM V	57
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	57
5.1. Sonuç ve Tartışma	57
5.2. Öneriler.....	64
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	64
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	65
KAYNAKLAR.....	67
EKLER	86

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	36
Tablo 2. Ergenlerin Sosyal Medya Tutum Ölçeği ile Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Alt Boyutlarının Normallik Testi Sonuçları.....	37
Tablo 3. Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Analiz Sonuçları.....	38
Tablo 4. Sosyal Medya Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Levene Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	39
Tablo 5. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Sosyal Medya Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçlar	40
Tablo 6. Sosyal Medya Tutum Ölçeği Puanlarının Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	40
Tablo 7. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Sosyal Medya Tutum Ölçeğine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	41
Tablo 8. Sosyal Medya Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama Durumuna Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	42
Tablo 9. Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterinin Cinsiyete Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 10. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	44
Tablo 11. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri İçsel Deneyimin Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	46
Tablo 12. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Dışsal Deneyimin Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	47
Tablo 13. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Farkındalıkla Davranma Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	47

Tablo 14. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Farkındalıkla Davranma Alt Boyutuna İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	48
Tablo 15. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	49
Tablo 16. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	50
Tablo 17. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Merkezleşmek ve Tepkisizlik Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Welch Testi Sonuçları.....	51
Tablo 18. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Merkezleşmek ve Tepkisizlik Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	51
Tablo 19. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Deneyime Açık Olma Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	52
Tablo 20. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Deneyime Açık Olma Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	53
Tablo 21. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Düşüncelerin Göreceliliği Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	54
Tablo 22. Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri İçgörülü Kavrayış Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	54
Tablo 23. Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterinin Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama Durumuna Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	55

SİMGELER VE KISALTMALAR

MBSR= (Mindfulness Based Stress Reduction) Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma

MBCT= (Mindfulness Based Cognitive Therapy) Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi

DBT= (Dialectical Behavior Therapy) Diyalektik Davranış Terapisi

ACT= (Acceptance and Commitment Therapy) Kabul ve Kararlılık Terapisi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, “Ergenlerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve çalışma ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Türkiye’de genellikle, gençlerin lise öğrenimi gördükleri dönem ile ilişkilendirilen ergenlik döneminin bireylerin gelişim süreci içerisinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Ergenlikle ilgili bilimsel çalışmalara öncülük eden G. Stanley Hall (1844-1924) ergenliği, çatışmaların ve hızlı duygudurum değişimlerinin olduğu çalkantılı bir dönem olarak tanımlamıştır (Santrock, 2012, çev. 2014). Bu dönemin birçok yönüyle gelişim dönemleri içerisinde atlatılması en zor dönemlerden biri olduğu düşünülmektedir. Ergenlerin bu dönemde kendilerini dünyanın merkezindeymiş gibi hissettikleri bilinmektedir (Yörüköğlu, 2013). Bu durumun da ergenleri sosyal medya gibi her an onlarla olabilecek ve her an her şeyi kontrol edebilecekleri aynı zamanda pek çok iletişim ağına sahip olabilecekleri araçlara yönlendirmesi kaçınılmaz olacaktır.

Teknolojinin gelişimindeki hız dikkate alındığında bunu en yakından takip eden ve kullanan ve aynı zamanda teknolojinin olumsuz yönlerinden en çok etkilenen kesimin ergenler olduğu görülmektedir (Akbulut, 2013). 1980 sonrasında doğan ve beliren yetişkinlik olarak tanımlanan ‘milenyum çocukları’ tarihteki ilk *daima iletişimde* kuşağıdır. Ergenlik dönemini temsil eden bu kuşak sosyal medyaya bağlanmış bir şekilde, elde taşınabilen teknolojik araçları adeta bedenlerinin bir parçası gibi kullanabilmektedir (Pew Research Center, 2010, s. 1, akt. Santrock, 2012, çev. 2014, s. 5). Tüm bunlar dikkate alındığında teknolojiyi bu denli ustalıkla kullanabilen ergenlerin sosyal medya kullanımındaki tutumları ve bilinçli farkındalık düzeyleri mevcut araştırma tarafından araştırılmak istenmiştir. Bilişsel açıdan ilerlemelerin olduğu ergenlik döneminde son yıllarda popüler hale gelen bilinçli farkındalık kavramının ergenlerin yaşamında nasıl bir yeri olduğu merak konusu olmuştur.

Bilinçli farkındalık, kişinin dikkatini şu anki deneyime an be an getirmek (Marlatt ve Kristeller, 1999), bireyin içinde bulunduğu ana dikkatini vererek o anın farkında olması (Brown ve Ryan, 2003) olarak tanımlanır. Vreeswijk, Broersen ve Schurink (2014, çev. 2019), bilinçli farkındalığın (mindfulness) günlük yaşamdaki farkındalığı arttırdığını ifade eder. Bu da daha nitelikli yönelimler yapmamızı sağlamaktadır. Nitekim mevcut araştırmada istenilen bilinçli farkındalığın önemini literatür taraması ile destekleyerek ergenlerin sosyal medyada geçirdikleri zamanın niteliğinin önemini ortaya koymaktır. Literatür incelendiğinde ergenlerin sosyal medya tutumlarının (Ayyıldız, 2017; Favor, 2015; Yanar, 2015) veya ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin (Dinç, 2019; Gámez-Guadix ve Calvete 2016; Uygur, 2019) çeşitli değişkenler ile incelendiği görülmüş ancak mevcut araştırmanın konusu olan ergenlerin sosyal medya tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Günümüzde teknolojinin hızla ilerlemesi, sosyal ilişkilerin artması ve hızlı değişimlerin yaşanması yetişkinlerin olduğu kadar ergenlerin de bu değişime ayak uydurabilmek için sosyal medyaya yönelmelerine sebep olmuştur. Olayların peş peşe ve akış halinde verildiği sosyal medya platformlarında ergenlerin bütün bedenleriyle dikkatlerini yönelttikleri ve uzun süre kullandıkları göz önüne alındığında bu yoğun kullanımın sosyal medya denetimini de zorlaştıracağı düşünülerek bu süreci ne denli farkındalık içerisinde yönettikleri araştırılmak istenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı; ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca araştırmada; ergenlerin sosyal medyaya yönelik tutumlarının kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlere (cinsiyet, sosyal medyada geçirilen vakit, sosyal medya üyesi olup olmama durumu) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği ve ergenler için kapsamlı bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri sonuçlarının kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlere (cinsiyet, sosyal medyada geçirilen vakit, sosyal medya üyesi olup olmama durumu) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediği de inceleme konusu yapılacaktır.

Teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde fikir paylaşımı, arkadaşlık edinme, sohbet ortamı gibi pek çok olanak sağlayan her türlü çevrimiçi medya olarak adlandırılan sosyal medyanın (Mayfield, 2008) ergenler arasında yaygın olarak kullanıldığı bilinmektedir.

Ergenlik döneminde akademik başarı oldukça önem kazanmaktadır. Öyle ki ergenler şuan ki başarı ve başarısızlıkları ile gelecekteki başarılarını tahmin edebileceklerini düşünürler. Ancak ergenlik dönemindeki ilgiler akademik işlere ayrılacak vakti azaltabilir (Santrock, 2012, çev. 2014). Bu durum dikkate alındığında sosyal medyaya ilgisi yüksek olan ergenlerin akademik işlerini aksatmalarının kaçınılmaz olacağı düşünülmektedir. Çocukların Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanım Alışkanlıkları Araştırması Raporu (2011) verilerine göre 9-16 yaş grubu çocukların %36'sı sosyal medyada geçirdikleri zamanın kendilerini olumsuz etkilediğini ve bunların %60'ı ise sosyal medyada geçirdikleri süreden dolayı ders çalışmaya yeterince vakit ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda ders çalışmaya ayrılan vaktin kaliteli geçirilmesinin gerekliliği tartışılmazdır. We Are Social şirketinin yaptığı araştırmaya göre Türkiye'de insanların günde ortalama 2 saat 46 dk sosyal medyada vakit geçirdikleri ve Türkiye nüfusunun %63'ü oranında sosyal medyayı aktif kullanan bireylerin olduğu belirtilmiştir (Bayrak, 2019). Aktif kullanıcılar arasında ergenlerin azımsanmayacak çoğunlukta olacağı düşünüldüğünde sosyal medyaya mindful (bilinçli farkında) biçimde yaklaşmanın sosyal medya tutumu ile ilişkili olup olmamasını araştırmak eğitimde bilinçli farkındalık (mindfulness) uygulamalarının önemine ışık tutacaktır.

Diğer taraftan Çocukların Sosyal Paylaşım Sitelerini Kullanım Alışkanlıkları Araştırması Raporu (2011) sonuçları 9-16 yaş grubu çocukların %24'ünün sosyal medyanın olumsuz etkisi olarak arkadaşlarına yeterince zaman ayıramadığını ve %21'inin ailesine yeterince zaman ayıramadığını belirtmiştir. Mevcut araştırmada sosyal medyada geçirilen süre ile bilinçli farkındalık düzeyi arasındaki ilişkinin araştırılmasının gerekliliği henüz yeni bir kavram olan bilinçli farkındalığın sosyal ilişkilerdeki önemini göstereceği düşünülmektedir.

Bireylerin sosyal medyayı bilinçli ve sağlıklı kullanabilmeleri için farkındalık içerisinde olmaları önemlidir. Ergenlik döneminde bilinçli farkındalık, dikkat düzenleyici işlevsel bir mekanizma sunar (Vreeswijk ve diğerleri, 2014, çev. 2019). Bu doğrultuda bilinçli farkındalığı yüksek olan ergenlerin dikkat düzenleyici işlevsel mekanizma ile sosyal medyada ne kadar vakit geçirdikleri ve sosyal medya tutumları arasındaki ilişkinin ne olduğunu araştırmanın ergenlerin yaşamında bilinçli farkındalığın önemini göstererek gelecek çalışmalar için faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.3.Problem Cümlesi

Bu araştırmada “Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği” sorularına cevap aranmıştır.

1.4.Alt Problemler

1. Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
2. Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları cinsiyete, sosyal medyada geçirilen vakte ve sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri cinsiyete, sosyal medyada geçirilen vakte ve sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.5.Varsayımlar

Örneklemi oluşturan öğrencilerin ölçme araçlarındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Çevrimiçi ortamda veri toplanarak oluşturulan araştırma İstanbul’da öğrenim gören Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi 1, 2, 3, 4. sınıf öğrencisi olan 555 kişi ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Bilinçli Farkındalık: Burada ve şu anda var olan tüm deneyimlerin farkında olmak, şu an tam olarak dikkatli olmaktır. Bilinçli farkındalık, kişinin dikkatini şimdiki deneyime an be an getirmektedir (Marlatt ve Kristeller, 1999).

Sosyal Medya: Bilgi, fikir veya güncel olayları paylaşmak amacıyla çevrimiçi toplanan insanlar arasındaki uygulamaları, eylemleri ve etkinlikleri ifade eden Web tabanlı uygulamalardır (Safko ve Brake, 2009).

Tutum: Gruplara, fikirlere veya nesnelere yönelik olumlu veya olumsuz duygularımızı kabul etme veya reddetme eğilimlerimizi yansıtan kavramdır (Gay ve Airasian, 2000).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine yönelik ergenlik dönemi, sosyal medya ve bilinçli farkındalık kavramları ele alınarak ilgili değişkenlerle ilgili (sosyal medya, bilinçli farkındalık) yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.Ergenlik

Ergenlik, bireyde gözlemlenebilen fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan devamlı bir gelişme ile çocukluktan yetişkinliğe geçiş evresidir (Yavuzer, 2013). Ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak zorlu bir periyodu içermekle birlikte bu dönem suçlar ve uyumsuz davranışlar gibi riskli davranışların en çok ortaya çıktığı dönemdir (Merrick, 2016). Bu dönemde kimlik oluşumu, sosyal gelişim, yalnızlığa karşı artan savunmasızlık yoğun olarak görülür (Merrick, Pooley ve Taylor, 2014). Yavuzer (2013), bu evredeki gelişimsel süreçlerin bir anda ortaya çıkmadığını, diğer gelişim dönemlerinden itibaren birikimli ilerleyerek gerçekleştiğini ifade eder.

Dönemin başlangıç ve bitiş sınırları tam olarak bilinmemektedir (Ersanlı, 2010; Kılıç, 2016). Genetik faktörler, çevre, iklim gibi faktörler yaş aralığının genişlemesine veya daralmasına sebep olmaktadır (Kılıç, 2016). Yavuzer (2013, s. 262), ülkemizde kızlarda 10/12, erkeklerde ise 12/14 yaşlarına denk geldiğini ifade ederek bu dönemde bireyin kendini tanımaya ve üyesi olduğu toplumun standartlarını, örf ve adetlerini anlamaya başlayarak kimliğini oluşturmaya çabaladığını söyler. Plotnik (2007, çev. 2009, s. 408) 9-17 yaş arasının ergenlik dönemi olduğunu, Wise (2004, s. 2) ise dönemin yaş aralığının günümüzde genişlediğini, 12-13 yaştan 20li yaşlara kadar sürdüğünü ifade eder.

Plotnik (2007, çev. 2009), ergenlik dönemini, kişide açıkça görülen biyolojik ve fiziksel değişimlerin yaşandığı dönem olarak tanımlarken Yörükoğlu (2013, s. 375), çocukluk ve yetişkinlik arası *gençlik ya da delikanlılık* olarak da adlandırılan uzun gelişim dönemi olarak tanımlar. Ergenlik dönemi ile ilgili tanımların çoğu birbiri ile benzerlik göstermekle birlikte yaş aralığı açısından değişimler görülebilmektedir. Tanımlar arasında ortak olan ifadeler, bu dönemin çalkantılı bir geçiş dönemi olduğu ve süreç içinde kimlik kazanımının görüldüğüdür (Derman, 2008; Santrock, 2012, çev. 2014; Saygılı, 2010; Tortop, 2018, Yavuzer, 1986). Önceden çocuk olarak anılan bireyin geçireceği değişimlerle yetişkin

olacağı ergenlik döneminde tüm gelişim alanlarında az veya çok değişiklikler yaşanmaktadır. Aşağıda ergenlik döneminin bireylerin gelişim alanına olan etkisi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişim

Ergenlik dönemi fiziksel ve psikolojik açıdan pek çok değişikliğin yaşandığı bir dönemdir (Cüceloğlu, 2010; Wise, 2004). Bu dönemdeki gelişmeler diğer dönemlerden oldukça farklıdır. Değişimler biyolojik olarak başlayıp ruhsal olarak sona ermektedir (Yavuzer, 2013). Çocukluk ve ergenlik arası dönem olarak bilinen, 11-14 yaş arasını temsil eden erenlik döneminde birey bir nevi ergenlik dönemine hazırlanır. Erkeklerde ses kalınlaşması, sakalların çıkması, kızlarda ise memelerin büyümesi gibi ikincil cinsiyet özellikleri görülür (Kılıç, 2016). İlerleyen süreçlerde hormonların işlerlik kazanması cinsel dürtüleri ve zekanın kavrayış gücünü artırır (Yavuzer, 2013).

Ergenlik döneminde kızlardaki fiziksel değişiklikler erkeklerden daha önce görülür. Kızların ikincil cinsiyet özellikleri daha önce ortaya çıkarken boy uzaması da önce olur. Ancak bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmakla birlikte yaklaşık 2 yıl sonra erkekler onlara yetişir (Cüceloğlu, 2010, Kulaksızoğlu, 2014; Saygılı, 2010). Fiziksel gelişim açısından kollar ve bacakların hızlı uzaması birtakım sakarlıklara sebep olabilir. Genç kendisindeki değişiklikleri fark ederek utangaçlık, çekingenlik gibi duygular hissedebilir (Saygılı, 2010). Ergenin çevresindeki kişilerin bu bağlamda normal gelişimin ne olduğunu bilmeleri büyük önem taşımaktadır (Susman ve Rogol, 2004).

Dönemin diğer bir fiziksel değişimi kızlarda daha çok yağ dokusu ön plana çıkarken erkeklerde kas dokusunun ön planda olmasıdır (Kılıç, 2016; Susman ve Rogol, 2004; Yavuzer, 2013). Kas dokusundaki büyümenin erkeklerde birtakım ağırlara sebep olabileceğinin ergenin ebeveynleri tarafından bilinmesi önem taşımaktadır (Kılıç, 2016). Kız ve erkeklerde görülen bu değişimler vücudun hızla büyümesi ile sonuçlanır. Ergen tüm gelişmelere uyum sağlayabilmek için kendine özgü özellikler kazanmaya çalışır (Yavuzer, 2013). Bu süreçte ergenin bedenine yönelik algısı diğer insanlarla olan ilişkilerini etkileyecektir. Ergenin ilgisini çekecek birtakım aktivitelere yönlendirilmesi sürece uyumda ve kendine yönelik algısının olumlu yönde şekillenmesinde etkili olacaktır (Bağcıoğlu Ünver, 2015; Yazgan İnanç, Kılıç Atıcı ve Bilgin, 2020). Ergene bir yetişkin görünümü kazandıracak olan tüm bu değişimlere uyum sağlamanın, kendisini bir birey olarak kabullenmesinde ve kişiliğinin oluşmasında önemli olacağı düşünülmektedir.

2.1.2. Ergenlikte Bilişsel Gelişim

Ergenlikte bilişsel gelişim üst seviyelere ulaşmaktadır. Bu dönemde ergenler gelişen şemalarından yola çıkarak üst düzeyde sorgulamalar yapmakta ve karşılaştıkları problemleri çözmek için alternatif yollar oluşturmaktadır (Ahioğlu Lindberg, 2011). Piaget ergenlik dönemini *soyut işlemler dönemi* içerisinde ele almaktadır (Köksal Akyol, 2015, s. 50; Yavuzer, 2013, s. 267; Yazgan İnanç ve diğerleri, 2020, s. 52). Ergenler çocukluk dönemlerinden farklı olarak düşüncelerini soyut gerçekliğe dayandırır. Gerçek durumlarla birlikte ihtimale dayalı hipotezler kurarak düşüncelerini şekillendirirler (Ahioğlu Lindberg, 2011).

Ergenin bilişsel yapısında benmerkezcilik hakimdir. Benmerkezcilik hayali seyirci ve kişisel efsane olarak iki türde görülür (Ahioğlu Lindberg, 2011, s. 8; S. Şahin, 2019, s. 112). Hayali seyirci, bireyin gerçeğe yönelik kendisinin ve başkalarının görüşlerini birbirinden ayıramamasıdır (Ahioğlu Lindberg, 2011). Birey etrafındaki herkesin kendisini izlediğini düşünür. Kişisel efsane ise ergenin hissettiği duyguların evrende ilk defa yaşandığını ve her şeyi yapabilecek güçte olduğuna inanmasıdır (S. Şahin, 2019). Piaget, bireyin çalışma hayatına başlaması ve sorumluluk yüklenmesi ile birlikte benmerkezciliğin azalarak bir süre sonra yok olduğunu söylemektedir (Miller, 1997, akt. Ahioğlu Lindberg, 2011).

Ergenliğin başlamasıyla toplumsal yaşamda ergenin kendi fikirleri ile diğerlerinin görüşlerini içeren işbirliğinin gelişmeye başladığı, ergenin diğerlerinin fikirlerine saygı göstermeye ve genelleme yapmaya başladığı görülmektedir (Yavuzer, 2013). Ergenlik döneminde gelişmeye başlayan mantıksal düşünce, problem çözmeye destek olsa da çözüme yeterli olmayabilir. Nedeni ise bireyin yaşantıları ve psikolojik durumudur. Kısacası soyut düşünme ergenlik dönemini aşmış olmanın doğal sonucu değildir. Bu sebeple ergenlerin düşünme becerilerinin gelişiminde ebeveynlerine sorumluluk düşmektedir (Ersanlı, 2010). Tüm bunlar dikkate alındığında ergenin bilişsel gelişiminin kendi biyolojik süreçleri ve çevre etkisi ile belli bir noktaya ulaşabileceği söylenebilir.

2.1.3. Ergenlikte Sosyal Gelişim

Tüm yaşam dönemleri boyunca nasıl ki yemek, içmek, barınmak bir ihtiyaçsa iletişim kurmak, sosyalleşmek de bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Erken çocukluk döneminde gelişmeye başlayan iletişim süreçleri kişinin dış dünyaya yönelik davranışlarını büyük ölçüde belirlemektedir (Ersanlı, 2010). Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olan

ergenlikte ergenin ailesiyle şimdiye kadar geliştirmiş olduğu iletişim süreci onun ilerleyen süreçteki iletişimlerini ve kişiliğini etkileyecektir (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2020). Tüm gelişim alanlarında büyük değişimlerin yaşandığı bu dönemde duygudurum değişiklikleri ve bağımsızlık duygusu yoğundur. Ergende görülen değişimler çoğu zaman ailesiyle çatışma yaşamasına sebep olmaktadır (Ersanlı, 2010). Ergenlik döneminde ergenler, aile ile zaman geçirmek yerine akranlarıyla zaman geçirmeyi tercih etmektedir (Larson ve Richards, 1991). Ailesinden uzaklaşan ergen için en önemli dayanak arkadaşlık ilişkileridir. Sullivan, ergenlik döneminde yakın ilişki ihtiyacının arttığını, bunun da arkadaşlığın önemini arttırdığını söylemektedir (Santrock, 2012, çev. 2014). Ergenin arkadaşlarıyla kurduğu ilişkinin yapısı onun sosyal ilişkilerini şekillendirmektedir. Yani ergen, arkadaşları ile sağlıklı bir iletişim süreci geliştirirse bu durum onun gelecekte insanlarla iletişimi güçlü bir birey olmasına katkı sağlayacaktır (Bayhan, 2019). Bu anlamda ergenin kuracağı arkadaşlık ilişkileri kadar bu ilişkilerin niteliğinin de önemli olduğu görülmektedir.

Erikson gelişimsel süreçleri evrelere ayırdığında ergenlik döneminin Kimlik Kazanımına Karşı Rol Karmaşası dönemine denk geldiği görülmektedir. Erikson, kimlik arayışının tüm evrelerde yavaş yavaş ilerleyen bir süreç olduğunu söyler. Ergenlik dönemi ise bu sürecin en kaygılı, en yoğun yaşandığı dönemdir (Miller, 2002, çev. 2008). Kimliğin sosyal, cinsel, mesleki gibi pek çok boyutu vardır. Cinsel ve sosyal kimlik ergenliğin başlarında gelişirken mesleki ve ahlaki kimlik daha çok ilerleyen zamanlarda ön plana çıkmaktadır (Yazgan İnanç ve diğerleri, 2020). Ergenler diğer dönemlerden gelen türlü özdeşleşmeleri bütünleştirerek yeni bir kimlik meydana çıkarırlar. Eğer yeni bir kimlik meydana getiremezlerse *kimlik dağınıklığı* ile karşılaşılırlar. Ergenler çeşitli rol denemeleri yaparak toplum tarafından benimsenebilecek roller ışığında kimliklerini oluşturmaya çalışmaktadırlar (Miller, 2002, çev. 2008). Anti-sosyal davranışlar gösteren ergenlerin suç yönelimlerinin daha fazla olduğu bilindiğine göre (Merrick ve diğerleri, 2014), bu dönemde sosyal gelişimin önemi yadsınamaz bir gerçek olarak değerlendirilebilir.

2.1.4. Ergenlikte Duygusal Gelişim

Ergenlik döneminde ergenin duygusal süreçlerinde değişimler gözlenir. Ergenler, bir an çok mutluken aniden öfkelenebilmektedirler (Ersanlı, 2010). Genç bu dönemde, çocukluğun kaybı, geçen zamanın, kendilerinin ve ebeveynlerinin ölümlülüğünün artan farkındalığı ve bunlara ilişkin ezici kaygılar, her şeyi yapabilme gücü ve gençlik coşkusu duygularıyla çarpışmaktadır (Wise, 2004). Bu dönemde kızlar erkeklere oranla duygularını

belli etmede daha dikkatli davranırlar. Bunun nedeni de kızların erkeklere göre ergenlik dönemini daha erken tamamlamaları ve toplumun erkeklere duygularını dışa vurmada tanıdığı ayrıcalıktır (Ersanlı, 2010).

Dönemin en öne çıkan özelliğinden biri güvensizliktir. Ergen bu evrede insanların kendilerine yönelik düşünceleri hakkında çok duyarlıdır (Yavuzer, 1986). Saarni, Campos, Camras ve Witherington (2006), ergenin duygusal süreçleri her ne kadar karmaşık olsa da bu dönemde yoğun görülen öfke durumlarından sonra duyulan suçluluk hissini ergenlerde farkındalığı arttırarak olumsuz duygularıyla baş etmelerinde onlara yardımcı olacağını ifade etmişlerdir (akt. Santrock, 2012, çev. 2014)

Ergenler bu dönemde *ergen benmerkezciliği* olarak adlandırılan diğer insanların onlarla en az kendilerinin ilgilendiği kadar ilgilendiklerine inanmaktadırlar (Santrock, 2012, çev. 2014, s. 120). Bu dönemin belirgin özelliklerinden olan içe kapanıklık, olumsuz düşünceler içinde olma, bunaltı hali ergeni rahatça konuşup sıkıntılarını anlatabileceği ve bu durumların içinde olduğu döneme özgü özellikler olduğunu anlatacak kişileri aramaya itmektedir. Ergen bu desteği öncelikle ailesinden bulmak istese de ailesinden beklenen destek sağlanmazsa ergen dışarıya yönelmek zorunda kalabilmektedir (Ersanlı, 2010). Nitekim kendini tanımaya, kimlik oluşturmaya yönelik farkındalığın arttığı bu dönemde aileden algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça kendini kabulün de arttığı göz önüne alındığında bu dönemde aileye düşen sorumluluğun büyük olduğunu söylemek mümkündür (Akın ve Ceyhan, 2005). Aile üzerine düşen görevi yapmadığında ergen bu desteği gerek sosyal çevresinden gerek teknolojinin hızla geliştiği günümüzde her türlü iletişime imkan sağlayan sosyal medya araçlarından arayabilmektedir. Ergenler tarafından sıkça kullanılan sosyal medyanın ne olduğu, tarihi, çeşitleri, kullanım nedenleri, bireyler üzerindeki etkileri ve ergenlerle ilişkisini bilmek bu anlamda önem taşımaktadır.

2.2.Sosyal Medya

İletişim, gündelik hayatta sıkça yapılan ve keyif alınan bir faaliyettir. Bunun oluşması için eskiden en az iki kişinin fiziksel olarak karşı karşıya gelmesi gerekirken günümüzde teknolojideki gelişmelerle birlikte iletişimin sanal ortamlarda gerçekleşmesi mümkün kılınmıştır (Akar, 2018). İnternet erişiminin kullanılabilirliğindeki artan yüksek hız, sanal ortamların popülerliğini arttırarak MySpace (2003'te) ve Facebook (2004'te) gibi sosyal ağ sitelerinin oluşmasına yol açmıştır. Bu da Sosyal Medya terimini icat ederek bugün sahip olduğu şöhrete katkıda bulunmuştur (Kaplan ve Haenlein, 2010, s. 60). Sosyal medya,

içerik toplulukları (ör. YouTube), sosyal ağ siteleri veya bloglar (ör. Facebook) ve ortak projeler (ör. Wikipedia) olmak üzere birçok biçimde olabilir. Tüm bu uygulamaların içeriği ayrı ayrı internet üzerinden oluşturulmuş, güncellenmiş ve korunmuştur. Bunlar genellikle kullanıcılara özgecil şekilde ücretsiz olarak sunulmaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2009). Bu durum da bireylerin sosyal medya araçlarına ulaşımını kolaylaştırmaktadır.

Sosyal medyanın, geçmişten günümüze farklı şekillerde tanımlamaları yapılmıştır. Sosyal medya kavramı, iki kelimenin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. *Sosyal* kavramı, herkesin bildiği ve günlük hayatta sıkça kullandığımız bir kelimedir (Safko ve Brake, 2009, s. 3). Yeni bir kavram olan *medya* kavramı ise insanlar arasındaki iletişim anlamına gelen Latince *middle* kelimesinden gelmektedir (Macionis, 2012, çev. 2015, s.123). Sosyal medya, konuşma medyasını kullanarak bilgi, haber ve görüş paylaşmak için çevrimiçi ortamda bir araya gelen insan toplulukları arasındaki etkinlikleri, uygulamaları ve davranışları ifade etmektedir (Safko ve Brake, 2009). Kaplan ve Haenlein (2010), sosyal medyayı; kullanıcılar tarafından içerik oluşturmaya ve değiştirmeye imkan tanıyan internet tabanlı uygulamalardan oluşan bir grup olarak tanımlarken, Mayfield (2008), katılım, açıklık, sohbet, topluluk ve bağlılık özelliklerinin çoğunu veya tamamını paylaşan yeni çevrimiçi medya grubu olarak tanımlamaktadır.

Solis ve Breakenridge (2009, s. 17), sosyal medyanın sosyal kanallardaki yazarlar ve akranlar arasındaki sohbet biçimine dayanan, insanların bilgiyi okuduğu, okudukları bilgiyi yaymak için içerik oluşturarak paylaştığı bir araç olduğunu ve aynı zamanda bir yayın mekanizmasından *çoktan çoğa (many-to-many)* modeline geçişin temsili olduğunu ifade etmektedir. Hatta tanımı basitleştirerek sosyal medyanın, görüşmeleri kolaylaştırmak için İnternet'i kullanan her şey olduğunu söylemektedir. Zarrella (2010) ise daha açık bir tanımlama yaparak sosyal medyanın, dergi, radyo, televizyon gibi geleneksel tek yönlü medyanın ötesine geçtiğini ve gazetede okunan bir şeye katılma imkanı verdiğini söylemektedir. Aynı zamanda Zarrella (2010) bu mecraaya yatırımcıların gözünden bakarak şirketlerin sosyal medyayı kullanmadığı her saniyeyi boşa harcayan bir fırsat olarak görmektedir. Görüldüğü gibi araştırmacılar sosyal medyanın farklı yönlerini ele alarak çeşitli tanımlamalara gitmektedirler.

Günümüzde yaygın olarak kullanılan sosyal medyanın ortak bir tanımını bulabilmek pek mümkün görünmemektedir. Tanımlar arasında benzer olan ifadeler *karşılıklı iletişim*, bu iletişimi sağlayan *ara yüzler* ve sosyal medyanın birtakım amaçlara yönelik kullanıldığıdır (Eraslan, 2020, s. 12). Sosyal medya pek çok mecraada farklı işlevlerle kullanılmaktadır.

Kullanım amaçlarının çeşitli olması tanımlamada uzlaşmayı zorlaştırmaktadır. Günümüzde çalışma alanlarındaki artan çeşitlilik de sosyal medya uygulamalarının çoğalmasını sağlayabilmektedir ve bu çeşitliliğin gelecekte de birikimli olarak artacağı umulmaktadır. Nitekim sosyal medya tanımlamaları ve uygulamaları zamanla değişerek çoğalsa da sosyal medyanın başlangıçta nasıl geliştiğinin ve tarihsel kökeninin sabit kalacağı düşünülmektedir.

2.2.1. Sosyal Medyanın Tarihçesi

Sosyal medyanın tarihi 1979'da Duke Üniversitesi'nden Tom Truscott ve Jim Ellis'in yarattığı, internet kullanıcılarının herkese açık mesajlar göndermesine izin veren, dünya çapında bir tartışma sistemi olan Usenet'e dayanır (Kaplan ve Haenlein, 2010). Sosyal medyanın gelişimi 1990'ların ortalarında ve sonlarında, günümüzde ilk teknoloji olarak bilinen blogların ortaya çıkmasıyla olmuştur (örneğin, ABD'deki 11 Eylül 2001 saldırılarını ve sonrasını kapsayan blog yazarlarının rolü). Hem yazmaya hem okumaya imkan veren blogların gelişmesi sosyal ağların da olduğu gibi Web 2.0 teknolojileri sayesinde olmuştur (Bruns ve Bahnisch, 2009). Web 2.0 kavramı ilk kez Darcy DiNucci (1999, s.32) tarafından kullanılmıştır. İnternet kullanıcıları arasında içerik oluşturmak, paylaşmak ve işbirliği yapmak için İnternet'in (www, veya World Wide Web) kullanılması anlamına gelmektedir (Kaplan ve Haenlein, 2010). Sosyal medya ve Web 2.0 kavramları birbirinin yerine de kullanılabilirken iki kavramı ayıran özelliklerden biri sosyal medyanın sosyal yöne vurgu yaparken Web 2.0 kavramının teknolojik yönü vurgulayarak daha geniş bir kümeyi kapsamasıdır (Bruns ve Bahnisch, 2009). Web 1.0 e-posta gibi tek yönlü olarak gelişen bir ağıdır ve Web 2.0'nin oluşmasını sağlamıştır. Web 2.0'nin Web 1.0'den farkı *katılıma* ve katılımcıların içerik paylaşımına izin vermesidir (O'Reilly, 2007). Web 1.0 ile tek taraflı bilgi paylaşımı yapılırken, teknolojinin gelişmesi ile Web 2.0 sistemi geliştirilerek kullanıcıların da aktif olduğu bir döneme geçilmiştir (Ergenç, 2011).

Kullanıcıların daha aktif olduğu, günümüz sosyal medyasının tarihine bakıldığında ise 1997 yılında SixDegrees'in kurulduğu görülmektedir. Kullanıcılar bu uygulama ile bir profil oluşturup arkadaşlıklar edinmişlerdir. Zamanla uygulama popüler hale gelmiştir ancak bunun gibi sitelerin artmasıyla popülerliğini kaybetmiş ve 2001'de kapanmıştır. Bazı araştırmalar tarafından sosyal medyanın ilk örneği sayılan Friendster ise 2002 yılında kurulmuştur ve günümüzde hala kullanılmaktadır (Hazar, 2011). Web 2.0 teknolojilerindeki ilerlemelerle zamanla Facebook (2004), Youtube (2005), Instagram

(2010) gibi dünya çapında kullanılan uygulamalar ortaya çıkarak sosyal medya uygulamalarındaki çeşitliliğin arttığı görülmektedir.

2.2.2. Sosyal Medya Çeşitleri

Herhangi bir uygulamanın sosyal medya ağı olup olmadığını belirlemek kolay olmamaktadır. Burada sosyal medya ağının ne olup olmadığına, sahip olması gereken özelliklere ve onları diğer sitelerden ayıran yönleri değinilecektir (Klieber, 2009). Lerman (2007), sosyal medya sitelerinde olması gereken dört özelliği sıralamıştır. Bunlar;

- Kullanıcıların farklı tür medyalarda içerik oluşturması ya da katkıda bulunması;
- Kullanıcıların içeriklere etiketlerle açıklama ekleyebilmesi;
- Kullanıcıların yazılanları aktif bir şekilde değerlendirmesi veya pasif bir şekilde kullanması;
- Kullanıcıların, benzer ilgi alanlarına sahip diğer kullanıcıları kişi veya arkadaş olarak belirleyerek sosyal ağlar oluşturabilmesidir.

Sayırsız ağlara sahip sanal dünyada sosyal medya ağlarını belirleyebilmek için bu özellikleri göz önüne almak sosyal medya ağlarını diğer ağlardan ayırt etmeyi kolaylaştıracaktır.

Bazı araştırmacılar sosyal medya ağlarından ortak özelliklere sahip olanları bir araya getirerek gruplama yoluna gitmiştir. Kaplan ve Haenlein (2010, s. 62), sosyal medyayı: Ortak projeler (ör. Wikipedia), Bloglar, İçerik toplulukları (ör. Youtube), Sosyal ağ siteleri (ör. Facebook), Sanal sosyal dünyalar (ör. Second Life), Sanal oyun dünyaları (ör. World of Warcraft) olarak 6 kategoriye ayırmıştır. Mayfield (2008) ise yine 6 kategoriye ayırarak isimlendirmeyi; Sosyal ağlar, Bloglar, Wikiler, Dijital ses dosyaları, Forumlar, İçerik toplulukları, Mikrobloglar şeklinde yapmıştır. Literatür incelendiğinde sosyal medya ağlarının kategorileştirilmesi ile ilgili çeşitli isimlendirmelere rastlamak mümkündür (Akar, 2018; Looy, 2016). Teknolojinin gelişimindeki hız dikkate alındığında sosyal medya ağlarının da hızla çeşitleneceği ve bu doğrultuda gruplandırmaların da çeşitleneceği ön görülmektedir.

Sosyal medya blogları, wiki'leri, video ve fotoğraf paylaşımını ve çok daha fazlasını içermektedir. Sosyal medya uygulamalarının kullanım sıklıklarının değişiklik gösterdiği görülmektedir. Hazar (2011, s. 165) Türkiye'de üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda katılımcılar arasında en çok kullanılan sosyal medya uygulamasının Facebook (% 76.2) olduğunu daha sonra Youtube (% 7.3) ve Twitter (% 4)'ün geldiğini

bulmuştur. En çok kullanılan bu uygulamalar sosyal medyanın alt kümesinden biri olan sosyal ağlar içerisinde yerini almaktadır. Sosyal ağlar ise insanların kişisel web sayfalarını oluşturmasına ardından arkadaşlarıyla iletişim kurmasına ve içerik paylaşmasına olanak tanıyan her türlü ağıdır (Mayfield, 2008).

Aşağıda bazı sosyal medya uygulamaları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır;

2.2.2.1.Blog

En iyi bilinen sosyal medya çeşidi olan bloglar *çevrimiçi dergiler* olarak adlandırılır (Mayfield, 2008). Bir konu hakkında tutkusu olan, kendi uzmanlık alanını anlatmak ve dünyayla iletişim kurmak isteyen kişiler tarafından oluşturulan ve sürdürülen kişisel bir site çeşididir (O'Reilly, 2007; Scott, 2010). Aralık 1997'de "web (ağ)" ve "log (günlük)" kelimelerinin birleşiminden oluşan Weblog kelimesi zamanla değişime uğrayarak "blog" halini almıştır (Zarella, 2010, s. 11). Bloglar son zamanlarda işletmecilerin okuyuculara fikir sunması amacıyla kullanılmaktadır (Akar, 2018).

2.2.2.2.Wiki

Wikiler, ortak bir belge veya veritabanı işlevi görerek, kişilerin bunlara içerik eklemelerine veya üzerlerindeki bilgileri düzenlemelerine olanak tanımaktadır. En iyi bilinen wiki, 2 milyondan fazla İngilizce makalesi bulunan çevrimiçi ansiklopedi Wikipedia'dır (Mayfield, 2008).

2.2.2.3.Facebook

Facebook, insanların yakın arkadaşları veya tanıdıkları ile bağlantı kurmalarına, kişisel güncellemelerini veya fotoğraflarını paylaşmalarına imkan sunan sosyal medya sitesidir (Bruns ve Bahnisch, 2009). Facebook adını akademik yılın başlangıcında öğrencilerin birbirlerini tanınması için verilen bir kitaptan almaktadır (Looy, 2016).

Facebook, 4 Şubat 2004'de Harvard Üniversitesi öğrencileri olan Mark Zuckerberg ve arkadaşları tarafından farklı üniversitelerdeki öğrenciler arasında etkileşimi artırmak amaçlı kurulmuştur (Yağmurlu, 2011). İlk olarak Harvard öğrencileri arasında yayılmaya başlayan uygulamaya katılmak için kullanıcının bir harvard.edu e-posta adresine sahip olması gerekmektedir (Boyd ve Ellison, 2007). Daha sonra hızla yayılmaya başlayan Facebook İngiltere'de halka açık hale gelerek zamanla tüm dünyaya yayıldı (Mayfield, 2008). Facebook özellikle ergen kesimi kapsamak üzere günümüzde yarım milyondan fazla insan tarafından kullanılmaktadır (Köseoğlu, 2013). Lampe, Ellison ve Steinfield

(2007), öğrencilerin Facebook'u en çok sosyal amaçlar için kullandıklarını bulmuşlardır. Labrague (2014) ise ergenlerle yaptığı çalışma sonucunda Facebook'a harcanan zamanın artmasının depresyon ve anksiyete puanlarını artırdığını bulmuştur.

2.2.2.4.Youtube

Youtube, Steve Chen ve Chad Hurley tarafından Şubat 2005'de kurulup (Boz, 2014) Haziran 2005'te piyasaya sürülen ticari bir Web sitesidir ve 2006'da Google tarafından 1,65 milyar dolara (ABD) satın alınmıştır (Strangelove, 2010). Dünya'nın en çok ziyaret edilen web sitelerinde ilk sırayı Google alırken Youtube ikinci sırayı almaktadır (Bayrak, 2019). Youtube kullanıcıları, orijinal olarak oluşturulmuş videoları keşfetmek, izlemek ve paylaşmak için Youtube'a gelmektedir. Her gün, milyonlarca video üzerinden milyonlarca kullanıcı tarafından bir milyardan fazla video oynatma yapılarak insanların etkileşimde bulunabileceği bir platform sunmaktadır (Davidson, Liebold, Liu, Nandy, Van Vleet, Gargi ve Sampath, 2010).

2.2.2.5.Instagram

Instagram, hashtag işareti ile (#) fotoğraflar ve video paylaşmaya yönelik olarak tasarlanmış, giderek daha popüler hale gelen ücretsiz bir sosyal medya sitesidir (Douglas, Scholz, Myers, Rae, Elmansouri, Hall ve Border, 2019). Ekim 2010'da Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından kurulan, Facebook tarafından geliştirilen Instagram ismini "instant camera" (polaroid fotoğraf makinası) ve "telegram" (telgraf) kelimelerinin birleştirilmesinden almıştır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Instagram>).

2.2.2.6.Twitter

Twitter "İnternetin SMS'i" olarak bilinmektedir (D'Monte, 2009) ve insanların iletişim halinde kalmak, düşüncelerini paylaşmak veya bir sohbet başlatmak için kullandığı sosyal ağdır (Mayfield, 2008). Evan Williams, Jack Dorsey ve Biz Stone tarafından Temmuz 2006'da kurulan kuruluşun orijinal fikri bir Odeo çalışanı olan Dorsey'den gelmektedir. Başlangıçta Twitter, şirketin çalışanları tarafından eğlenceli bir iç iletişim biçimi olarak kullanılırken Mart 2007'de South by Southwest Web (SXSW) ödülünü alan kuruluş zamanla aldığı referanslar sayesinde gelişerek büyük başarılar elde etmiştir (Comm, 2010). Lin, Hoffman ve Borengasser (2013) tarafından yapılan araştırma ergenlerin Twitter'i eğlence amacıyla kullandığını göstermektedir.

Her geçen gün sayıları hızla artan sosyal medya uygulamaları arasından en popüler olanlara ve en çok kullanılanlara değinilmiştir. Çalışır (2015), üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında öğrencilerin internete her girdiğinde en az bir tane sosyal medya sitesine girdiğini, bu siteler arasında da yoğun olarak Facebook, Twitter, Youtube'u tercih ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Sosyal medya sitelerindeki çeşitlilik göz önüne alındığında ergenlerin karşılıklı etkileşime en çok imkan tanıyan sosyal ağlara yöneldiği görülmektedir. Sosyalleşme ihtiyacının arttığı ergenlik döneminde ergenlerin bu ağlara yönelmesi kaçınılmaz olmaktadır. Sosyalleşme ihtiyacının yanı sıra ergenlerin olduğu kadar bireylerin de sosyal medyaya yönelmelerine sebep olan faktörleri incelemenin sosyal medyanın kullanımındaki işlevselliği göstereceği umulmaktadır.

2.2.3. Sosyal Medya Kullanım Nedenleri

Teknolojideki gelişmelerle hızla yayılan ve yaygınlaşan sosyal medyanın pek çok kullanım nedeni bulunmaktadır. Sosyal medya 1990'larda daha çok bilgi aramak için kullanılırken günümüzde bilgi ve fikirleri paylaşmak için kullanılmaktadır (Looy, 2016). Altuntaş (2019) birçok kişinin sosyal medyayı boş zaman etkinliği olarak değerlendirdiğini söylemektedir. Semiz Türkoğlu (2018)'na göre sosyal medya üzerinde paylaşımların yapılmasının amaçları arasında insanlar tarafından beğenilme, onların takdirini toplama, odağı üzerinde toplayarak takip edilme bulunmaktadır. Eğitim sektörü açısından bakıldığında öğrenciler sosyal medyayı daha çok eğitim, etkileşim kurma, başkaları tarafından tanınma (Kaya, Turan, Hasanoğlu, Güre, Arslanova ve Elmas, 2015), eğlenme, günlük olayların takibi (Çömlekçi ve Başol, 2019) amacı ile kullanmaktadır. Öğretmenler ise eğitim-öğretim sürecinin daha aktif ve verimli geçmesi, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki etkileşimin artması gibi amaçlarla kullanabilmektedir (Gülbahar, Kalelioğlu ve Madran, 2010). Ergenlerin sosyal medyaya olan eğiliminin fark edilip sosyal medyanın eğitim ortamlarında kullanılması, eğitimcilerin öğrencilerle çevrimiçi iletişim kurabilmesine, ders kapsamında ilgili materyal paylaşımına, geleneksel eğitim ortamlarının dışına çıkarak öğrencileri ders esnasında teknoloji ile buluşturmaya imkan vermiştir (Kilis, Rapp ve Gülbahar, 2014). Tüm bunların dışında sosyal medyanın zaman ve mekandan bağımsız olması (Erkul, 2009) ve mesafe açısından mümkün görünmeyen iletişimleri mümkün hale getirmesi (Solmaz, Tekin, Herzem ve Demir, 2013) kullanıcılara küresel bir iletişim imkanı sunmaktadır.

Diğer taraftan sosyal medya, küresel salgın gibi eğitimin yüz yüze görülmesinin mümkün olmayacağı zamanlarda eğitim-öğretimi çevrimiçi platformlara taşıyarak sürecin devamına

katkı sağlamaktadır. Yakın zamanda tüm dünyaya yayılan, adına Covid 19 denilen virüsün yayıldığı dönemde yapılan araştırmalar bu dönemde sosyal medyanın kullanım sıklığında artış olduğunu göstermektedir (Yıldırım ve İpek, 2020; Yıldızgörür, 2020). Yıldızgörür (2020) 22 üniversite öğrencisi ile çevrimiçi görüşme şeklinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin normal şartlarda da ödevler hakkında görüşlerini paylaştığı, ders notlarını paylaştığı sosyal medya araçlarının bu dönemde daha işlevsel hale geldiği bulgusuna ulaşmaktadır. Sosyal medya sağlıklı bir şekilde kullanıldığında normal zamanlarda da pandemi gibi normaldışı zamanlarda da pek çok işlevi gerçekleştirmektedir.

Sosyal medya, içeriğin yaratıcısı ve içeriğin kullanıcıları arasında belirgin çizgileri olan geleneksel medyanın ötesine geçmiştir. Kullanıcılar yayınlanan içeriği değiştirebilmekte ve değiştirilmiş içeriği yeniden yayınlatabilmektedirler (Klieber, 2009). İnsanlar artık düşüncelerini, görüşlerini ve uzmanlıklarını küresel ölçekte yayınlama fırsatına sahip hale gelmişlerdir. Çoğu durumda, bu yayınlanan içerikler, tanınmış gazeteciler ve alan uzmanlarının yayınladığı içerikler kadar ses getirebilmektedir (Solis ve Breakenridge, 2009). Aynı zamanda paylaşımlar çevrimiçi başlayıp çevrimdışı da gelişebilmektedir. Örneğin bir tanışma sitesinde çevrimiçi sohbet edilirken bu sohbet çevrimdışı arkadaşlık olarak dışarıda devam edebilmektedir (Looy, 2016). Bu doğrultuda sosyal medyanın insanların günlük yaşantısında önemli yer edindiği görülmektedir.

Hazar (2011) duruma farklı bir bakış açısı ile yaklaşarak sosyal medya kullanım nedenlerinin kişilere göre değişebileceğini, bunun kişinin ihtiyacına göre şekillendiğini ifade etmektedir. Bazı bireylerin sosyal medyayı sosyalleşmekten uzaklaşmak, içine dönmek için kullandığını, bazılarının ise daha fazla sosyalleşmek, sosyal ortamını genişletmek, başkalarının kendisini takip ettiğini görerek önemsenmek için kullandığını belirtmektedir. Bunlar kesin doğrular olmamakla birlikte; sağlıklı bireylerin sosyal medyayı bazen içine dönmek için bazen de sosyalleşmek için kullandıkları söylenebilir. Sosyal medya insanlar tarafından farklı amaçlarla kullanılsa da sosyal medya kullanımının aynı ağları kullanan bireyler üzerinde ne tür etkilerinin olduğunu incelemek yararlı olacaktır.

2.2.4. Sosyal Medyanın Etkileri

Günümüz teknoloji dünyasında sosyal medya gün geçtikçe gelişmekte ve çeşitlenmektedir. Buna bağlı olarak sosyal medya kullanıcıları da artış göstermektedir. Artık yaşamın bir parçası haline gelen sosyal medya olumlu ve olumsuz yönleriyle insanların hayatını

etkilemektedir. Eugenia ve Hugo (2013) sosyal medyanın, yaratıcılığı geliştirme, takım olma, bilgi toplamada eleştirel farkındalık geliştirme, sorgulama, bilgiyi değerlendirme gibi özellikleri geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu avantajlara ek olarak Royer (2012), sosyal medyanın içerik paylaşımındaki hızına, coğrafi mesafelerin kısılmasına, iki yönlü iletişim yerine çok yönlü etkileşime imkan vermesine, kuruluşların daha az bütçeyle daha fazla kişiye ulaşmasına dikkat çekmektedir (akt, Looy, 2016). Duruma sosyal açıdan bakarak insanların herhangi bir toplumsal olay karşısında sosyal medyayı birlik olmak, protesto etmek, seslerini duyurmak amaçlı kullandığını belirterek sosyal medyanın politik etkilerine dikkat çekmektedir (Tutgun Ünal, 2020)

Bütün bunların yanı sıra sosyal medyanın dezavantajları da bulunmaktadır. Random seçimle yapılan bir deneyde, ABD 2018 ara seçimlerinden önceki dört hafta boyunca Facebook'u devre dışı bırakmanın; aile ile daha çok vakit geçirmeyi, arkadaşlarla sosyalleşmeyi sağladığı, öznel iyi oluşu arttırdığı, Facebook kullanımını büyük oranda azalttığı gözlenmiştir (Allcott, Braghieri, Eichmeyer ve Gentzkow, 2020). Bütün bunlar da sosyal medyanın, sosyal ilişkilere, benliğimize ve zaman kullanımına verdiği olumsuz etkiye dikkat çekmektedir. Diğer taraftan sosyal medyanın geniş bir kitlenin erişimine açık olması, özel bilgilerin ifşası gibi durumlara kullanıcıların hazırlıklı olmasını da gerekli kılmaktadır (Looy, 2016).

The Verge dergisinin ödediği para karşılığında bir yıl internetten uzak bir yaşam sürmeye karar veren Amerikalı bir gazetecinin süreç sonundaki açıklamaları; bu sürecin kendisine iyi gelmediği, büyüyen yeğenlerinin fotoğrafları gibi pek çok şeyi kaçırdığı, internetin kişisel ilişkilerin yerini alamayacağı ancak dijital kimlik ile gerçek kimlik arasında dengeyi bulmak gerektiği şeklinde olmuştur (The Verge, 2013). Deney sonrası yapılan açıklamalar da dikkate alındığında sosyal medyanın olumlu ve olumsuz pek çok yönü olmakla beraber bu platformları işlevsel olacak şekilde, bilinçli olarak ve farkındalık içerisinde yönetmenin öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

2.2.5. Ergenler ve Sosyal Medya

Ergenler, sosyal ağ sitelerinin en üretken ve giderek sayıları daha da artan kullanıcıları arasındadır. İletişim teknolojileriyle donatılmış bir şekilde büyüyen ergenlerin bu küresel çevrimiçi topluluklarla olan bağlantısı bir taraftan aile ve eğitimcileri korkuturken diğer taraftan bilimsel araştırmalar için ilgi çekici bir konu olmaktadır (Ahn, 2011). Otrar ve Argın (2014), ergenlerin internette geçirdikleri vaktin çoğunda sosyal ağları kullandıkları

sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal ağlar, gelişimsel dönem itibari ile benmerkezciliğin yoğun görülmesinden dolayı kendini dünyanın merkezinde sanan ergenler için duvar yazıları ve profil resimlerini özgürce seçip paylaşımlar yapabilmelerine imkan verebilmektedir. Aynı zamanda duygudurumları sürekli değişen ergenler için akış halinde olan anlık durum güncellemeleri ile duygusal boşalım ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir.

O'Brien ve Bierman (1988) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin dünyasında büyük yer tutan akran grupları tarafından kabul veya reddedilmenin kişinin kişisel değerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda ergenler, akran gruplarının kişinin kıyafet kurallarını, tutumlarını ve değerlerini etkilediğini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar dikkate alındığında günümüzde popüler hale gelen sosyal medya araçlarının akran grupları arasında kullanılıp kullanılmamasının akran grupları tarafından kabulün derecesini etkileyeceği söylenebilir.

Günümüz teknoloji dünyasında ergenlerin interneti ve internetle bağlantılı sosyal ağları ustaca kullanmasının pek çok olumlu yönü olduğu gibi olumsuzlukları da oldukça fazladır. Kumcağız, Özdemir ve Demir (2019), sosyal medya kullanım süresindeki artışın derslerdeki başarıyı düşürdüğünü ve arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkilediğini bulmuştur. Aynı zamanda internetin fazla kullanımı bağımlılığı da beraberinde getirmektedir (Öztürk, Odabaşoğlu, Eraslan, Genç ve Kalyoncu, 2007). İnternet bağımlısı olan bireylerin ise kendilerini daha yalnız hissetmeleri, aile ve akranlarıyla daha az zaman geçirdikleri bilinmektedir (Durak Batıgün ve Hasta, 2010). Livingstone ve arkadaşlarının (2010) 9-16 yaş grubu çocuklarla yaptığı bir araştırma, çoğu ebeveynin internetin risklerinden haberdar olmadığını veya riskleri ciddiye almadığını ve çocuklarını bu risklerden koruyacak donanımlarının olmadığını göstermiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında ergenlerin sosyal medya kullanımındaki bilinçli farkındalık sahibi olmalarının ve ergenin çevresinin de bu konudaki bilinçliliğinin önemini görmek mümkündür.

2.2.6. Sosyal Medya ile İlgili Yapılan Çalışmalar

2.2.6.1. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Sosyal medya araçları geliştirilmeye başlandığı andan itibaren önce yurt dışında olmak üzere yoğun ilgi görmüştür. Türkiye'de sosyal medya ve sosyal medya araçlarındaki gelişmeler yakından takip edilmiştir ve sosyal medya ile ilgili çalışmalar her geçen gün daha da artmaktadır. Koç ve Karabatak (2012), Fırat Üniversitesi Bilgisayar Öğretmenliği okuyan 145 öğrenci üzerinde sosyal ağların etkisini incelemiştir. Çalışma bulgularında

öğrencilerin %66.41'i sosyal ağ üzerinden arkadaşları ve öğretmenleri ile daha rahat iletişime geçtiklerini belirtmiş ayrıca öğrencilerin %41.54'ü sosyal ağlarda düşündüğünden daha fazla zaman harcadığını ifade etmiştir.

Özgüven ve Mucan (2013), 18-25 yaş arası üniversite öğrencileri üzerinde sosyal medya kullanımı ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları sosyal medya kullanımı ve yaşam doyumu arasında pozitif ancak zayıf bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Atalay (2014) öğrencilerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile algıladıkları sosyal destek düzeylerini incelemiştir. Araştırma bulguları aile desteği alt boyutu arttıkça sosyal izolasyon alt boyutunun azaldığını göstermektedir. Ayrıca çalışmada algılanan sosyal destek ve sosyal medya tutumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Çalışır (2015), nicel ve nitel yöntemleri kullanarak (100 öğrenciye anket uygulaması, 10 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme) yaptığı çalışmasının anket uygulamasında öğrencilerin %100'ünün sosyal medyanın tanımını bildiğini, %99'unun da sosyal ağları kullandığını bulmuştur.

Yanar (2015) çalışmasında ergenlerin sosyal medya tutumlarının kişisel gelişimleri üzerine etkisini incelemiştir. Çalışmada; sosyal medya tutum ölçeğinin alt boyutlarından olan paylaşım ihtiyacı arttıkça kişisel gelişim yönelimi ölçeğinin alt boyutlarından olan değişime hazır olma ve amaçlı davranışın arttığı, sosyal yetkinlik arttıkça amaçlı davranışın arttığı, genel sosyal medya tutumu arttıkça genel kişisel gelişim yöneliminin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayyıldız (2017) tarafından ergenlerin sosyal medya tutumları ile özsaygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. 368 öğrenci üzerinde yapılan çalışmanın bulguları ergenlerin sosyal medya genel tutumu ile özsaygıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir.

Bilgin (2018) ergenlerde sosyal medya bağımlılığı ve psikolojik bozukluklar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular incelendiğinde günlük sosyal medya kullanım süresi ile sosyal medya bağımlılığı arasında pozitif yönde yüksek ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikolojik bozuklukların sosyal medyada geçirilen vaktin artmasında etkili olduğu ve psikolojik bozuklukların düzeyindeki artışın sosyal medya bağımlılığının artmasını etkilediği bulgular arasındadır.

D. Şahin (2019), ergenlerin sosyal medyaya yönelik tutumlarının yalnızlık, depresyon ve beğenilme arzusuyla ilişkisini incelemiştir. Çalışma bulguları sonucunda erkeklerin sosyal medya tutum ölçeğinin sosyal yetkinlik ve sosyal izolasyon alt boyut puanlarının kadınlara göre yüksek olduğu, öğrencilerin depresyon ve yalnızlık ölçeklerinden ayrı ayrı aldıkları puanlar arttıkça sosyal medya tutum ölçeğinin genelinden aldıkları puanların azaldığı görülmektedir.

Yabancı (2019) tarafından lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile narsisizm ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada sosyal medya tutum düzeyleri ve narsisizm düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı, sosyal medya tutum düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde sosyal medya ile ilgili çalışmaların daha çok ergenler ve yetişkinler üzerinde yapıldığı görülmektedir. Gelişimsel dönem itibariyle zihinsel gelişim açısından daha avantajlı olan ergen ve yetişkin grubunun teknolojik değişimleri daha yakından takip edebilmesinin ve bu değişimlere daha kolay uyum sağlayabilmesinin çalışmaların daha çok onlar üzerinde yapılmasına sebep olabileceği düşünülmektedir.

2.2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Yurt içinde yapılan pek çok çalışma gibi sosyal medyayı konu edinen yurt dışında yapılmış pek çok çalışma mevcuttur. Valkenburg, Peter ve Schouten (2006), çevrimiçi profili olan 10-19 yaş arası 881 ergen ile yaptığı araştırmada; arkadaş ağı siteleri ile bu sitelerin ergenlerin iyi oluşu ve sosyal öz saygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin sahip olduğu sitelerdeki profilleri ile ilgili olumlu geri bildirim iyi oluşlarını ve sosyal öz saygılarını arttırdığına, olumsuz geri bildirimlerin ise iyi oluşlarını ve sosyal öz saygılarını azalttığına ulaşılmıştır.

Amichai-Hamburger ve Vinitzky (2010) tarafından ortalama 22 yaşlarında 237 öğrenci ile yapılan çalışmada sosyal ağ kullanımı ve kişilik faktörü incelenmiştir. Çalışma bulguları dışadönük kişilik yapısının sosyal ağlardaki arkadaş sayısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr (2010) tarafından yazılan raporda sosyal ağ sitelerinin hem ergenler hem de yetişkinler tarafından kullanımının arttığı, gençlerin çok fazla Twitter kullanmadığı, kablosuz internet kullanım oranlarının özellikle genç yetişkinlerde yüksek olduğu görülmüştür.

Charoensukmongkol (2016), iş yerinde sosyal medya kullanım yoğunluğu ve tükenmişlik arasındaki ilişkide bilinçli farkındalığın moderatör rolünü incelemiştir. Araştırma iş esnasında sosyal medyayı kullanmanın bilinçli farkındalık düzeyi düşük olan çalışanlarda tükenmişliği arttırdığı ancak bilinçli farkındalık düzeyi yüksek çalışanlarda tükenmişliği azalttığı bulgusunu sunmuştur. Baker, Krieger ve LeRoy (2016) ise etnik açıdan farklı üniversitelerden 386 lisans öğrencisi ile çevrimiçi gerçekleştirdiği ve sosyal medya kullanımı ile ilgili olan kaçırma korkusu (fear of missing out)'nu incelediği çalışmada kaçırma korkusunun sosyal medyada geçirilen zamanla pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Apaolaza, Hartmann, D'Souza ve Gilsanz (2019)'ın mobil sosyal medya uygulaması WhatsApp'ın kullanımı bağlamında farkındalık, benlik saygısı, sosyal kaygı, kompulsif mobil sosyal ağ siteleri kullanımı ve türetilmiş stres arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; farkındalığın kompulsif mobil sosyal ağ siteleri kullanımı üzerindeki düşürücü etkisinin aracılığı olarak benlik saygısı ve sosyal kaygı rollerinin olduğu, bilinçli farkındalığın mobil sosyal medya kullanımından kaynaklanan stres üzerinde yararlı etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde yurt içi çalışmalarda olduğu gibi örneklem açısından daha çok ergen ve yetişkinlerin tercih edildiği görülmüştür. Çalışmaların konuları incelendiğinde ise bireylerin sosyal medya ağları kullanım durumları ve sosyal medyanın bireyler üzerindeki çeşitli psikolojik etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

2.3.Bilinçli Farkındalık

Doğu psikolojisinde uzun zamandır yer edinmiş olan bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramı son dönemlerde Batı'da da fark edilmiş ve pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Türkiye'de henüz yeni olan kavram buna rağmen birçok araştırmacının ilgisini çekmekte ve çeşitli alanlarda etkililiği sınırlanmaktadır "Mind(zihin)" ve "full(dolu)" kavramlarının birleşiminden oluşan mindfulness kavramının; "fark etmek" ve "anda kalmak" anlamlarını birlikte barındıran fark'andalık (Uzun, 2020), farkındalık (Kabat-Zinn, 2016, çev. 2019), bilinçli farkındalık (Atalay, 2020; İkiz, 2016) şeklinde çevirileri yapılmıştır. Kavram 2500 yıldan daha uzun süre Budizm'e aitken 1980'lerde Jon Kabat-Zinn tarafından manevi uygulamalardan arındırılarak Batı psikoterapisine tanıtılmıştır (Hemanth ve Fisher, 2014).

Mindfulness bir meditasyon tekniği olarak bilinmektedir ve meditasyonun dolayısıyla mindfulness'ın kolay bir şey olmadığını, zaman, enerji, cesaret, kararlılık ve disiplin gerektirdiğini söylemek gerekir. Eğer istenirse farkındalık bastırılabilir, saatlerce gereksiz şeylerle oyalanılabilir ancak bu sonsuza dek devam etmemekte, beklenmeyen bir anda birey gerçek durumunun farkına varmaktadır (Gunaratana, 1992).

Tamamen farkındalısız yaşamak mümkün olmadığı gibi farkındalığın devamlılığı da çok nadir olmaktadır. Ne zaman farkında olup ne zaman olmadığını bilmek de bu anlamda zorlaşmaktadır. Germer (2013) farkındalık anlarının bazı niteliklerinden bahseder. Bunlar;

- Kavramsal değildir. Farkındalık düşünce süreçlerinden ayrı bir şekilde sezgisel bir süreçtir.
- Sözsüzdür. Farkındalık deneyimi kelimelerle anlatılamaz çünkü farkındalık, sözcükler zihinde ortaya çıkmadan önce gerçekleşir.
- Şimdiki zaman merkezlidir. Farkındalık her zaman şimdiki andadır.
- Eleştirel değildir. Deneyimlerimizi beğenmezsek farkındalık özgür bir biçimde gerçekleşmez.
- Katılımcıdır. Farkındalık, bağımsız tanıklık değildir. Zihni ve bedeni samimi, ancak engelsiz bir şekilde deneyimlemektir.
- Özgürleştirir. Bilinçli farkındalığın her anı, rahatsızlığımızın etrafında küçük bir boşluk olan koşullu ıstıraptan özgürlük sağlar.

Alanyazın incelendiğinde mindfulness ile ilgili pek çok farklı tanıma ulaşılmaktadır. Atalay (2020)'a göre mindfulness, şu anda olanlara dikkatini yöneltmek, yöneltilen dikkatin farkına varmak, farkına varılanların hepsini yargılamadan kabullenmek ve aynı zamanda anda kalmaya razı olmaktır. Kabat-Zinn (2016, çev. 2019), bilmek farkındalıktır, ifadesini kullanarak farkındalık kavramını da bilinçlilik hali olarak tanımlamaktadır. Diğer taraftan farkındalığın şu ana önyargısız ve kasıtlı olarak dikkatimizi vermek olduğunu, bunun da bilinçlilik halinin kendisi olduğunu ifade etmekte ve dikkatin dağılması durumunda onu nazik bir şekilde geri getirmenin bilinçli farkındalığın *şefkatli farkındalık* olarak da anılmasını sağladığını belirtmektedir. Vreeswijk ve diğerleri (2014, çev. 2019), önyargısız olmayı tanımlarken *yapma-modu* ve *olma-modundan* bahsederek bazı zamanlarda benliği saran olumsuz otomatik düşünceleri fark edip bunlardan kurtulmaya çalışmak yerine yani yapma modu yerine olumlu veya olumsuz tüm deneyimlere açık olmak gerektiğini yani olma modu içinde olmak gerektiğini söylemektedir. Daha açık bir

tanımlama ile bilinçli farkındalık bireyin yaşadığı deneyimi onu değiştirmeye veya ona müdahale etmeye çalışmadan gözlemlemesidir (Jain, Shapiro, Swanick, Roesch, Mills, Bell ve Schwartz, 2007).

Bilinçli farkındalık, dikkat ve farkındalığı içinde barındırmaktadır. Farkındalık bilincin radarı gibidir. Kişi bir durumun farkında iken onu dikkatinin merkezine koymamış olabilir. Dikkat daha sınırlı bir deneyim imkanı sunmaktadır (Brown ve Ryan, 2003, akt. Westen, 1999). Bu bağlamda dikkat ve farkındalık doğal işleyişte süregiden süreçlerken bilinçli farkındalık, mevcut deneyime veya mevcut gerçekliğe yönelik gelişmiş bir dikkat ve farkındalık olarak düşünülebilmektedir (Brown ve Ryan, 2003).

Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody, Segal, Susan, Speca, Velting ve Devins (2006) mindfulness kavramını, dikkati düzenlemek ve sürdürmek olarak tanımlamaktadır. Christopher ve Maris (2010) ise meditatif ve tefekkür disiplinleri aracılığıyla her anın bilinçli olarak işlenmesi ve kabul edilmesi olduğunu belirtmektedir.

Germer (2013, s. 6), mindfulness'ı *anbean farkındalık* olarak tanımlayarak farkındalığın anılarda kalakalmak şeklinde olmasa da anıları hatırlayıp şu ana getirerek yaşatmak olduğunu ve otomatik pilota çalışmanın tersi olduğunu söyler. Otomatik pilot, günlük rutinler olarak düşünülebilir. Örneğin her gün kullanılan yol üzerindeki dükkanların veya evlerin renklerinin her zaman farkına varılmaz çünkü rutinler otomatik pilota devam eder. Yolun üzerine açılmış boşluğu fark ederek yanından geçmek ise farkındalık halidir. Mindfulness bu anlık farkındalık durumlarını bilinçli ve isteyerek yapmak olarak düşünülebilir (Uzun, 2020). Mindfulness kısaca şimdiki anın farkındalığı olarak da tanımlanabilmektedir (Gunarantana, 1992).

Çatak ve Ögel (2010) tanımlamanın ötesinde bilinçli farkındalığın odaklandığı temel kavramlar olarak ana odaklanma, kabullenme, yargılamama ve gözlemlemeyi ele almaktadır. Her insan bir nebze de olsa bir şeylerin farkındadır. Mindfulness'ın amacı bu farkındalığı geliştirmek, genişletmek ve hayatın tüm yönlerine etki etmesini sağlamaya çalışmaktır. Herkesin bir şeylerin farkında olduğundan yola çıkıldığında farkındalık kavramının Budizm ile bağdaştırmamak gerektiği, kavramın evrensel olduğu kabul edilmektedir (Kabat-Zinn, 2003).

Bilinçli farkındalığın deneyimsel bir kavram olduğu bilindiğine göre kavramın soyut bir kavram olduğu söylenebilir. Bilinçli farkındalık ile ilgili çeşitli tanımlamaların yapılması

da hem kavramın soyut oluşundan yani deneyimleyenlerin algısından ve kavramın kökeninin uzun yıllar öncesine dayanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

2.3.1. Bilinçli Farkındalığın Tarihsel Kökeni

Tüm klasik Budist meditasyon yöntemlerinin temelinde farkındalık (mindfulness) olarak bilinen özel disiplin yer almaktadır (Bodhi, 2011). Öyle ki Kabat-Zinn (2016, çev. 2019, s. 21), farkındalığı *Budist psikolojinin kalbi* olarak görmektedir. Budizm'in üç ana kolu bulunmaktadır. Bunlar; Vipassana, Zen ve Theravada (Tibet Budizmi)'dir. Bilinçli farkındalık veya bilinçli farkındalıkla ilgili her türlü derslerin kökeni Vipassana geleneğine dayanmaktadır. Vipassana ise *net görüş* veya *içgörü* anlamına gelmektedir (Wolf ve Serpa, 2015).

Mindfulness kavramının kökeni uzun yıllar öncesine dayandığından kavram farklı metinlerde farklı şekillerde geçebilmektedir. Mindfulness kavramı Budist meditasyonun en iyi bilinen sistemlerinden Satipatthana uygulamasında *sati* olarak geçmektedir. Budist kutsal yazıları 4 yy. boyunca sözlü aktarıldığından sati kavramının anlamını metinlerden bulmak zorlaşmıştır. Önceden hafıza, dikkat, akla çağırma, farkında olma anlamlarına gelirken zamanla bu kavrama yeni anlamlar yüklenmiştir. Sati kavramını mindfulness olarak çeviren ilk bilim adamı Pali Metin Topluluğu'nun kurucusu İngiliz çevirmen T. W. Rhys Davids'tir (Bodhi, 2011). Sati kavramı her ne kadar bilinçli farkındalık (mindfulness) olarak çevrilse de Grossman ve Van Dam (2011), kavramın *farkında olmak (to be mindful)* şeklinde isim olarak değil fiil olarak bir süreci ifade edecek şekilde çevrilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bununla ilgili araştırmacılar arasında görüş ayrılıkları mevcuttur. Yine mindfulness kavramı Satipatthana uygulamasında yer alan bir kavram olan, dilimize *tefekkiir* olarak çevrilen *anupassana* kavramının bir parçası olarak da görülmekte ve nesnenin yakın, tekrarlayan gözlemini içeren bir süreç olarak ele alınmaktadır (Bodhi, 2011).

Bilinçli farkındalık kavramının doğduğu bölge Doğu olsa da ilerleyişi Batı'da olmuştur. 1979 yılında Zen ustası olan Dr. Kabat-Zinn'in Massachusetts Tıp Fakültesi'nde 8 haftalık Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR)'ni hastalarına uygulayıp olumlu geri dönüt alması ile alternatif tıp sayılan bu program mindfulness kavramını Batı'ya tanıtmıştır (Uzun, 2020). Mindfulness'ın seküler bir altyapısı olsa da mindfulness temelli uygulamalar bilimsel açıdan kanıtlanmakta ve herhangi bir din veya ideolojiden arındırılarak tedavi alanında ve günlük hayatta sıklıkla kullanılır olmaktadır (Kabat-Zinn,

2016, çev. 2019). Bilinçli farkındalık sadece deneyimsel bir kavram olarak düşünülmemelidir. Zamanla kavramın etkililiği fark edilerek kuramsal temellere dayandırılmış veya farklı kuramlarla birleştirilerek etkililiği sınanmıştır.

2.3.2. Bilinçli Farkındalığın İşlevleri

Bilinçli farkındalık tamamen bilinçli (conscious) ve farkında (aware) olma kapasitesinin bir parçasıdır ve bilinçli, farkında olmak insanı insan yapan özelliklerdendir. Tanıdık hayaller ve kişisel öyküler çoğunlukla ana yönelik farkındalığı baltalayabilmektedir. Özellikle duygusal kargaşanın ortasında, anbean sürekli farkındalık özel bir beceridir (Siegel, Germer ve Olendzki, 2009). Ancak bilinçli farkındalığın öğrenilebilecek ve geliştirilebilecek bir beceri olması onu yaşamının bir parçası haline getirmek isteyenlere bu anlamda avantaj sağlamaktadır.

Bilinçli farkındalık gerek kavramsal olarak gerek uygulamaları ile bireyleri etkileyebilmektedir. Bilinçli farkındalık uygulamaları bilişsel değişimi kolaylaştırabilir, acıya toleransı artırabilir, duyguları ortaya çıkarabilir ve dürtülere göre hareket edip etmemeyi seçme kapasitesini artırabilir. Ancak bu süreçte farkındalık uygulamaları ilk başta dikkat dağınıklığını azalttığından üzücü duygu, düşünce, anılar farkındalığa girebilir, bu da halihazırdaki semptomların yoğunluğunu artırabilmektedir. Birey uygulamalara devam ettikçe semptomların yoğunluğu da azalacaktır (Germer, Siegel ve Fulton, 2005).

Yapılan çalışmalarda bilinçli farkındalığın öz-duyarlılığın önemli bir pozitif yordayıcısı olduğu (Aydın Sünbül, 2016), farkındalık uygulamasına katılan bireylerin ön test-son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış olduğu (Habiboğlu Arık, 2020), farkındalık eğitimin eğitime katılanların fiziksel ve psikolojik iyi oluşlarının arttığı (Christopher ve Maris, 2010) bulgularına ulaşılmıştır. Bulgular incelendiğinde bilinçli farkındalığın gündelik yaşamda karşılaşılabilecek varoluşsal zorlukları şekillendirdiği görülmektedir. Bilinçli farkındalık bütün bu zorlukların yanı sıra intihar düşüncesi (Linehan, 1993); kronik depresyon (Segal, Williams ve Teasdale, 2013); psikotik sanrılar (Bach ve Hayes, 2002) gibi ciddi psikolojik sorunlara verilen yanıtı da şekillendirebilmektedir. Bilinçli farkındalık uygulamalarının uygulamaya katılan hastalarda herhangi bir davranış değişikliğine sebep olmadığını bilmekte fayda vardır. Uygulamaların asıl hedefi bilinçli farkındalık uygulamalarına katılan bireylerin bilinçli ve farkında bir birey olmasına katkı sağlayarak yaşamını bu şekilde sürdürmesine yardımcı olmaktır (Düşünceli, 2020).

2.3.3. Bilinçli Farkındalık Temelli Müdahaleler

Farkındalığın tedavideki uygulamaları modern bir yenilik gibi düşünülse de kökleri MÖ 5. yy.da Hindistan'da yaşayan Buda'nın öğretilerine dayanmaktadır. Buda öğretisini mutluluk ve ruhsal özgürlük üzerine kurarak bunu bir sistem haline getirmiş ve kökleri günümüze kadar uzanmıştır (Bodhi, 2011). Son yirmi yıldır Doğu psikolojisinin özellikle de Budist tedavi yöntemlerinin klinik ortamlara aktarılmasına yönelik yoğun ilgi olduğu ve pek çok araştırmacının Doğu psikolojisine kökten yerleşmiş olan ilkelerin uygulamaya aktarılması ile ilgili çalışmalar yaptığı görülmektedir (Didonna, 2009).

Bilinçli farkındalığın terapötik bir disiplin olarak karşımıza çıkması 1979'da Massachusetts Üniversitesi Tıp Merkezi'nde Stres Azaltma Kliniği'nin kurulması ve Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma (MBSR) yönteminin doğuşu ile başlamıştır. Klinik ortamlarda farkındalık uygulamaları zamanla stres azaltmanın ötesine geçerek depresyon, anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluklarla başa çıkmada da kullanılır olmuştur (Bodhi, 2011). MBSR gibi farkındalık temelli programlar son yıllarda yoğun ilgi görmektedir. Bu ilgi farkındalık temelli uygulamaların sağlık hizmetleri, eğitim, ceza hukuku ve işyeri ortamlarında uygulanmasıyla kanıtlanmıştır (Crane, Brewer, Feldman, Kabat-Zinn, Santorelli, Williams, ve Kuyken, 2017).

Öyle ki psikoloji biliminde ilk kuşağı davranışçı terapi, ikinci kuşağı bilişsel-davranışçı terapi oluştururken Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma (MBSR), Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT), Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) ve Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) üçüncü dalga olarak geçmektedir (Vreeswijk ve diğerleri, 2014, çev. 2019). Aşağıda üçüncü dalga olarak adlandırılan bilinçli farkındalık temelli müdahale yöntemlerine yer verilmiştir. Ancak bilinçli farkındalık temelli müdahale yöntemleri bunlarla sınırlı kalmamaktadır. Bilinçli farkındalığın pek çok alanda etkisi sınırdıkça aynı doğrultuda tedavi yöntemlerinin çeşitleri de artmaktadır.

2.3.3.1. Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma (Mindfulness Based Stress Reduction-MBSR)

1950'lerden beri nefes kontrolü, bilinçli farkındalık, yoga ve meditasyonun; zihin durumları, fiziksel hastalıklar ve akıl hastalıkları üzerindeki fizyolojik ve psikolojik etkilerine dair artan araştırmalar yapılmaktadır (Gilbert, 2005). Meditasyon üzerine yapılan çalışmalar zamanla gelişse de ilerleyen zamanda üstünlük bilinçli farkındalık meditasyonlarına geçmiştir. Kabat-Zinn aldığı eğitimler sayesinde Bilinçli Farkındalık

Temelli Stres Azaltma (MBSR) programını geliştirerek 1979 yılında Massachusetts Üniversitesi'nden izin alarak bodrum katındaki kafeteryada ilk eğitimlerini vermeye başlamıştır (Wolf ve Serpa, 2015). 1970'li yıllardan itibaren MBSR programı bilinçli farkındalık uygulamasının tanınmasını sağlamıştır (Pollak, Pedulla ve Siegel, 2014, çev. 2019).

MBSR programı doktorların daha fazla yardım edemediği kronik durumları tedavi etmek için geliştirilmiştir ve 2012 yılına kadar dünya çapında sunulan 700'den fazla MBSR programı var olmuştur. Program psikolojik araştırmada kullanılan ana farkındalık eğitim programı haline gelmiştir (Germer, 2013). MBSR eğitimi sekiz haftalık 2,5 saatlik görüşmelerden oluşan grup programıdır. Ağrı, stres, hastalık ve rahatsızlığı olan, daha önceden gördükleri tedavilerden bir sonuç alamayan insanlar için uygulanan ve ağrıları olan hastaların ağrılarını azaltmak için olmasa da ağrıları ile olan ilişkilerini düzenlemeye yönelik verilen bir eğitimidir (Atalay, 2020; Pollak, Pedulla ve Siegel, 2014, çev. 2019).

Kabat-Zinn (2016, çev. 2019), MBSR eğitimine katılanların sorunlarını görmeyi sağlık çalışanlarına bıraktıklarını, kendilerinin ise beden farkındalığı, nefes alma, yaşanan evreni algılama biçimleri, zihinde sonsuz gibi görünen duygu ve düşünceler, kendimize ve diğerlerine nazik ve iyi olma özelliklerinin olması ve güvenli hissetme gibi özelliklere odaklandığını bu sayede yaşamı meditasyon uygulamasına dönüştürdüğünü ifade etmektedir. Kabat-Zinn 1990 yılında MBSR programını Full Catastrophe Living kitabında detaylandırarak konuyla ilgilenenlerin ilgisine sunmuştur (Wolf ve Serpa, 2015). Mevcut program katılımcıların düzenli uygulamanın sağladığı yararları görmelerini sağlamaktadır ve programın psikofizyolojik sıkıntıları olan hastalar için etkisi kanıtlanmıştır (Pollak, Pedulla ve Siegel, 2014, çev. 2019).

2.3.3.2. Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Mindfulness Based Cognitive Therapy-MBCT)

Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT), depresyonun tekrarlanması durumuna karşı çözüm bulmak için geliştirilen bir terapi şeklidir ve hastaların depresyon belirtileri için uygulanan mindfulness tedavilerini bilişsel terapi ile bütünleştirmektedir (Pollak, Pedulla ve Siegel, 2014, çev. 2019). MBCT programının nihai amacı, bireylerde depresif nüksetmeye katkıda bulunan duygu, düşünce ve beden duyuları ile ilişkilerinde radikal bir değişiklik yapmalarına yardımcı olmaktır. MBCT programı temel olarak potansiyel nüksetme zamanlarında, kendi kendini devam ettiren ruminatif, olumsuz

düşünce kalıpları ile karakterize edilen zihin durumlarını tanıma ve bunlardan kurtulmayı öğretmeyi amaçlamaktadır (Segal, Williams ve Teasdale, 2013). Wolf ve Serpa (2015), düşüncelerin her zaman gerçeği yansıtmadığını, bazı zamanlarda kişiyi şimdiki anın duygusal deneyiminden uzaklaştırdığını ifade eder. Birey zihninde oluşturduğu düşünce kalıplarını kontrol edemediğinde bu durum aşağı doğru bir ruh hali sarmalına ve sonunda nüksetmenin başlangıcına neden olmaktadır (Segal, Williams ve Teasdale, 2013).

MBCT ile MBSR arasında bazı benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır. MBCT'nin amacı MBSR ve bilişsel terapiyi yeni bir bilişsel terapi biçiminde birleştirerek, iyileşmiş depresif hastaların iyi kalmasına yardımcı olacak bir program tasarlamaktır. Program sekiz haftalık ve her hafta iki saat süren uygulamalardan oluşan bir grup programdır (Segal, Williams ve Teasdale, 2013). Program bu yönleri ile MBSR ile benzerlik göstermektedir. MBSR'nin farklı alanlardaki uygulamalar ve durumlarda kullanılabilirken MBCT'nin daha çok depresyonun tekrarlanması durumuna odaklanması ve MBSR programının sonunda günlük yoğun farkındalık seanslarının olması ise farklılıklardan bazılarını oluşturmaktadır (Atalay, 2020).

MBCT uygulaması sürecinde eğitmenin yönelim ve temel anlayışı bu süreci etkileyen en önemli etmenlerden biri sayılmaktadır. Eğitmen farkında olsa da olmasa da uygulamanın sunulma şeklini etkilemektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında eğitmenin MBCT'yi etkili kullanmanın temelini oluşturduğu inancına sahip olması önem taşımaktadır (Segal, Williams ve Teasdale, 2013).

2.3.3.3. Diyalektik Davranış Terapisi (Dialectical Behavior Therapy-DBT)

Diyalektik Davranış Terapisi (DBT), kronik intihara meyilli sınırdaki kişilik bozukluğuna sahip (borderline) hastaları tedavi etmek amacıyla Dr. Marsha Linehan tarafından geliştirilmiştir (Karaman, 2019; Linehan, 1987). Sınırdaki kişilik bozukluğu, erken erişkinlikte başlayıp farklı bağlamlarda kendini gösterebilen, bireyin başkalarıyla ilişkilerinde, kendini algılama ve duygulanımında tutarsızlık şeklinde ortaya çıkan bir kişilik bozukluğudur (APA, 2013, çev. 2013).

DBT, duyguları düzenlemekte zorluk çeken sınırdaki kişilik bozukluğu olan hastaların duygularını kabul etmelerine yardımcı olmak ve duygusal deneyimlerini değiştirmek için tasarlanan bir tedavi programıdır (Germer, Siegel ve Fulton, 2005; Segal, Williams ve Teasdale, 2013). Aynı zamanda DBT, haftalık 2,5 saatlik DBT becerileri eğitim grubu seanslarından oluşan bireysel bir terapi (Germer, Siegel ve Fulton, 2005). DBT'nin

temel felsefesi Budist meditasyon yöntemleridir ve teknik olarak bilinçli farkındalık becerilerinin öğretimi, sıkıntı toleransı, kişilerarası etkililik ve duygu düzenleme üzerine yoğunlaşmaktadır (Bass, van Nevel ve Swart, 2014). Bilinçli farkındalık becerileri DBT'nin merkezinde yer almakta ve temel beceriler olarak geçmektedir (Linehan, 1993). Aynı zamanda DBT'nin odak noktası, hastaların özellikle kişilerarası ilişkiler bağlamında daha başarılı bir yaşam sürmelerine yardımcı olmaktır (Germer, Siegel ve Fulton, 2005). Başlangıçta sınırdaki kişilik bozukluğu üzerine çalışmalarla başlayan DBT zamanla başka sorunların çözümü için de kullanılmaya başlanmış ve son zamanlarda DBT'nin ergenler üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların sayısında artış olmuştur (Karaman, 2019).

2.3.3.4. Kabul ve Kararlılık Terapisi (Acceptance and Commitment Therapy-ACT)

Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT), hem bilişsel hem de davranışçı kanatları olan, baş harfleri şeklinde değil tek olarak söylenen (Act, İngilizcede eylem) üçüncü dalga terapiler arasında yer alan ve ilişkişel çerçeve kuramına dayanan bir psikoterapi yöntemidir (Hayes, 2004). ACT, bireysel veya grup formatında uygulanabilmektedir (Germer, Siegel ve Fulton, 2005). ACT'nin amacı, kaçınılmaz olarak beraberinde gelen acıyı kabul ederken, zengin ve anlamlı bir yaşam yaratmaktır (Harris, 2006). Diğer taraftan ACT'nin odak noktası, anlamlı bir yaşam sürerken deneyimin gelip gitmesine izin vermektir (Germer, Siegel ve Fulton, 2005). ACT'nin genel hedefi psikolojik esnekliğe dayanmaktadır ve davranış değişikliğinde; kabul, bilişsel ayrışma, bağlamsal benlik, anda olmak, değerler ve eylem olmak üzere 6 sürece odaklanmaktadır (Hayes, Pistorello ve Levin, 2012; Işık, Ergüner Tekinalp, Üzbe Atalay ve Kaynak, 2020).

ACT mevcut ve dahil olduğumuz etkili bir eylemde bulunmakla ilgilidir. Yalnızca bilinçli eylem yoluyla anlamlı bir yaşam sürülebilir. Böyle bir yaşam yaratmaya çalışırken, hoş olmayan ve istenmeyen özel deneyimlerle (düşünceler, imgeler, duygular, duyular, dürtüler ve anılar) karşılaşılabılır. ACT, bu özel deneyimlerle başa çıkmanın etkili bir yolu olarak farkındalık becerilerini öğretmektedir (Harris, 2006). ACT alıştırılmaları arasında Serenity Duası (yapabileceğimizi değiştir, değiştiremeyeceğimizi kabul et), acı verici olaylar hakkında günlük tutma, başka bir kişiyle göz göze oturmak, deneyimin gerçekleşmesine izin verme yer almaktadır (Germer, Siegel ve Fulton, 2005).

Sözü edilen farkındalık programlarının etkililiği programdan programa değişebilmektedir. Ancak bilinçli farkındalığın deneyimsel ve içgörüyeye dayalı bir kavram olduğu göz önünde

bulundurulduğunda mevcut programlardan sağlanacak faydaların programdan programa olmaktan ziyade kişiden kişiye olacağı düşünülmektedir.

2.3.4. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yapılan Çalışmalar

2.3.4.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de bilinçli farkındalık akademik alanda yeni bir kavram oluşu ile ilgi görmekte ve ilgili çalışmaların sayısı son yıllarda artış göstermektedir. Şehidoğlu (2014) tarafından 15-17 yaş arası ergen grubu ile yapılan araştırmada ergenlerde bilinçli farkındalık düzeyleri ile problemlerle internet kullanımı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgularında ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile problemlerle internet kullanımı arasında negatif yönde güçlü ilişki olduğu bulunmuştur.

Gündüz (2016), 286 yetişkinde bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, bilinçli farkındalık düzeylerinin eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını, bilinçli farkındalık düzeyleri ile duygu düzenlemede güçlük düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek düzey ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Azak (2018) tarafından hemşirelik öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile cinsiyet ve sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuşken bilinçli farkındalık düzeyleri ile algılanan gelir düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Gelir düzeyini orta düzeyde olarak belirten öğrencilerin bilinçli farkındalık puanları yüksek ve düşük olarak belirtenlerden daha yüksek çıkmıştır.

Alçay (2019) tarafından ergenlerde problemlerle internet kullanımı ile bilinçli farkındalık ve öz düzenleme arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada internette geçirilen zamanın artmasının bilinçli farkındalık puanlarını azalttığı görülmüştür. Ayrıca internete araştırma yapma, bilgilenme amacıyla girenlerin bilinçli farkındalık puanlarının sohbet ve oyun amacıyla girenlerden yüksek olduğu da bulgular arasındadır.

Kısmetoğlu (2019)’nun 15-18 yaş arası ergenlerde duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerinin kaygı düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışma bilinçli farkındalık ile kaygı arasında ve bilinçli farkındalık ile işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri arasında negatif yönlü ilişki olduğunu göstermiştir.

Uygur (2019), 450 Anadolu Lisesi öğrencisi ile yaptığı araştırmasında ergenlerin bilinçli farkındalığının yordanmasında başa çıkma stilleri, empati ve duygusal düzenlemenin rolünü incelemiştir. Araştırma sonucunda bilinçli farkındalık duygusal dışavurumu bastırma ile negatif yönde, bilişsel yeniden değerlendirme ile pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Bilinçli farkındalığın kaçınan başa çıkma ve olumsuz başa çıkma ile negatif ve aktif başa çıkma ile pozitif yönde ilişkili olduğu da diğer bulgular arasındadır.

Yapılan çalışmalar daha çok bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri veya bilinçli farkındalık düzeyleri ile başka değişkenler arasında ilişki olup olmadığının sınanması üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye’de mindfulness her ne kadar kavram olarak ilgi görse de uygulama alanında yeterince yaygınlaşmadığı söylenebilir.

2.3.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Doğu psikolojisinden doğan bilinçli farkındalık son yıllarda Batı’da da epey ilgi görmüş ve çeşitli uygulamalarla veya çeşitli kuramlara entegre edilerek psikolojide kullanılır olmuştur. Brown ve Ryan (2003) bilinçli farkındalık ve bilinçli farkındalığın psikolojik iyi oluştaki rolünü incelemiştir. Çalışma bulguları bilinçli farkındalık ile olumlu duygulanım, yaşam doyumu, canlılık(vitality) ve benlik saygısı arasında pozitif yönde ilişki olduğu göstermiştir.

Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer ve Toney (2006), 613 Psikoloji bölümü lisans öğrencisi ile bilinçli farkındalık anketlerinin içsel olarak tutarlı olup olmadığını incelemek ve bilinçli farkındalığın diğer yapılarla ilişkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda bilinçli farkındalık ile öz-şefkat, duygusal zeka ve deneyime açıklık arasında pozitif yönde; psikolojik belirtiler, nevrotiklik, duygu düzenlemede zorluklar ve dalgınlık arasında negatif yönde ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Jain ve diğerleri (2007), ortalama 25 yaşlarındaki stres bildiren 83 öğrenci ile yaptıkları çalışmada bir aylık bilinçli farkındalık meditasyonunun somatik gevşeme eğitimine karşı etkilerini incelemiştir. Uygulama sonucunda meditasyon grubunda kontrol grubuna kıyasla olumlu duygudurumlarının arttığı, stres, dikkat dağınıcılığı ve ruminatif düşüncelerde önemli düşüşler yaşandığı görülmüştür.

Gámez-Guadix ve Calvete (2016) ergenlerde bilinçli farkındalık ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları, bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça çevrimiçi sosyal ilişkiler tercihinin azaldığını, bilinçli farkındalık ile

problemlerle internet kullanımı arasında negatif yönlü ilişki olduğunu, bilinçli farkındalık ile yetersiz öz-denetim arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Vonderheyde (2017) tarafından kolej öğrencileri arasında bilinçli farkındalık ve stres arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma, bilinçli farkındalık arttıkça stresin azaldığını göstermiştir.

Anuradha, Jan ve Subramani (2019)'nin sosyal medya bağımlılığı, kültür kodları ve bilinçli farkındalığın aracı etkisini inceledikleri çalışmada bilinçli farkındalık ile empati, kabul, kendini gerçekleştirme arasında pozitif yönde ilişki görülmüştür.

Lunsky, Albaum, Baskin, Hastings, Hutton, Steel, Wang ve Weiss (2021) otistik ergen ve yetişkinlerin ebeveynleri için bilinçli farkındalık temelli grup müdahalesinin uygulanabilirliğini, kabul edilebilirliğini ve ilk sonuçlarını değerlendirmek amacıyla sanal bilinçli farkındalık temelli grup müdahalesi gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynler üç aylık takipte farkındalık seviyelerinde artış, sıkıntılarında ise azalma olduğunu bildirmişlerdir.

Bilinçli farkındalık temelli uygulamaların çoğu Batı psikolojisinden çıksa da literatür incelendiğinde yurt içinde yapılan çalışmalara benzer şekilde bilinçli farkındalık uygulamalarının bireyler üzerindeki etkisinden ziyade bilinçli farkındalık ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun, ilgili kavramın psikoloji dünyasında kendine yeni yer edinmiş olmasından kaynaklanabileceği, ilerleyen zamanlarda bilinçli farkındalık uygulamalarının bireyler üzerindeki etkisinin sınanacağı pek çok farklı çalışmaların yapılacağı umulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Mevcut araştırmada ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden araştırmada tarama modelinin çeşidi olan ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; geçmişte veya halihazırda mevcut olan bir durumu var olduğu haliyle betimlemeyi amaçlar. İlişkiyel tarama modeli ise iki veya daha fazla sayıda değişkenin birlikte değişim varlığını veya değişim miktarını belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2010).

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da öğrenim gören üç farklı Anadolu Lisesi, bir Fen Lisesi, bir Meslek Lisesi ve üç farklı Anadolu İmam Hatip Lisesi’ndeki 1, 2, 3, 4. sınıf öğrencilerinden seçilen 272’si (%49) kız, 283’ü (%51) erkek 555 gönüllü öğrenciyi kapsamaktadır.

3.3.Verı Toplama Araçları ve Verı Toplama Süreçleri

2020-2021 eğitim-öğretim yılında uygulanmak üzere ilgili yerlerden gerekli izinler alındıktan sonra İstanbul ilinde dört farklı türdeki liselerin (Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi) tüm kademelerine (9, 10, 11, 12.sınıf) ilgili ölçme araçları (Kişisel Bilgi Formu, Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri, Sosyal Medya Tutum Ölçeği) gönüllülük esası ile uygulanmıştır. Çalışmanın uygulandığı dönemde Türkiye’de ve dünya genelinde yaygın olan Koronavirüs Pandemisi sebebiyle uygulama çevrimiçi ortamda yapılmıştır. Uygulamalar iki hafta içerisinde tamamlanmıştır.

Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri” ve “Sosyal Medya Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili bilgilendirme aşağıda verilmiştir.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda öğrencinin cinsiyeti, sosyal medyada geçirilen vakit ve sosyal medya üyesi olup olmama durumuna ilişkin sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri

Johnson, Burke, Brinkman ve Wade (2017)'nin geliştirdiği "Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri", Kırca ve Ekşi (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek 5'li Likert (1= Hiçbir zaman- 5= Her zaman) tipi ölçektir ve ergenlere uygulanmaktadır. Ölçek 25 madde ve 8 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar İçsel Deneyimin Farkındalığı, Dışsal Deneyimin Farkındalığı, Farkındalıkla Davranma, Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma, Düşüncelerin Göreceliliği ve İçgörülü Kavrayış'tır. Ölçekteki alt boyutlardan alınan puanların yüksek olması bireylerin ilgili alt boyutun ölçtüğü özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekteki ters madde sayısı 8 adettir (18-19-20-21-22-23-24-25). Alt boyutların her birinden ortalamalar alınarak ayrı puan elde edilmekte, orijinalinde de olduğu gibi ölçekten toplam puan elde edilmemektedir. Ölçekte doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve doğrulayıcı faktör analizi orijinal 8 faktörlü yapıyı doğrulamıştır. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .70'tir ve alt ölçekler için .48 ile .69 arasında değişmektedir (Kırca ve Ekşi, 2018).

3.3.3. Sosyal Medya Tutum Ölçeği

"Sosyal Medya Tutum Ölçeği", öğrencilerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Otrar ve Argın (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 6'sı olumsuz, 17'si olumlu toplam 23 madde ve 4 alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi (Kesinlikle Katılmıyorum(1)-Kesinlikle Katılıyorum(5)) ölçektir ve ergenlere uygulanmaktadır. Alt boyutlar; Paylaşım İhtiyacı, Sosyal Yetkinlik, Sosyal İzolasyon ve Öğretmenlerle İlişki'dir. Ölçekteki ters maddeler sosyal izolasyon alt boyutunu oluşturan maddeler (3, 7, 11, 14, 22, 23)'dir ve sadece ölçek toplam puanı hesaplanırken bu maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puan 23 ile 115 arasında değişmektedir. Ölçek toplamında ve alt boyutlarda alınan yüksek puan ilgili özelliğin arttığını göstermektedir. Güvenirlik için varimax dik döndürme tekniği sonucu ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .85, alt boyutlar için ise .79 ve .81 arasında hesaplanmıştır. Ölçeğin kararlılığı saptamak amacıyla geliştirilen Test-tekrar test yönteminin sonucu pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ve

Pearson analizi ile faktörler arasındaki korelasyonların anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < .001$) (Otrar ve Argın, 2015).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada sosyal bilimler için bir istatistik programı olan SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır. Çalışma grubuna ait demografik değişkenler yüzdeler ve frekans şeklinde hesaplanmıştır. Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmeden önce elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi uygulanmıştır.

Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyete, sosyal medya kullanım süresine ve sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için parametrik/parametrik olmayan testlere karar vermek amacıyla Levene homojenlik testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Bağımsız Örneklem t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Welch Testi ve Post Hoc (Scheffe ve LSD) testleri kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu”, “Ergenler için Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri” ve “Sosyal Medya Tutum Ölçeği” nden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Çalışma grubuna ilişkin detaylı bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kız	272	49
	Erkek	283	51
Sınıf Düzeyi	Toplam	555	100
	9	173	31.2
	10	69	12.4
	11	205	36.9
	12	108	19.5
Okul Türü	Anadolu Lisesi	142	25.6
	Fen Lisesi	72	13
	Meslek Lisesi	57	10.3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	284	51.2
Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	1 saatten az	85	15.3
	1-2 saat	138	24.9
	2-4 saat	213	38.4
	4-6 saat	82	14.8
	6 saatten fazla	37	6.7
Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama	Evet	490	88.3
	Hayır	65	11.7

Tablo 1’de görüldüğü üzere; çalışma grubunu oluşturan bireylerin 272’si (%49) kız, 283’ü (%51) erkektir. Öğrencilerin 173’ü (%31.2) 9. sınıf, 69’u (%12.4) 10. sınıf, 205’i (%36.9) 11. sınıf ve 108’i (%19.5) 12. sınıftır. Öğrencilerin 142’si (%25.6) Anadolu Lisesi, 72’si (%13) Fen Lisesi, 57’si (%10.3) Meslek Lisesi, 284’ü (%51.2) Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde okumaktadır. Öğrencilerin 490’ı (%88.3) sosyal medya üyesi olduğunu belirtirken 65’i (%11.7) sosyal medya üyesi olmadığını ifade etmiştir. Sosyal medyada geçirilen vakte bakıldığında; 85’inin (%15.3) 1 saatten az, 138’inin (%24.9) 1-2 saat, 213’ünün (%38.4) 2-4 saat, 82’sinin (%14.8) 4-6 saat, 37’sinin (%6.7) ise 6 saatten fazla vakit geçirdiği görülmektedir.

4.2.Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan “Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problem cümlesini analiz etmeden önce dağılımın normal olup olmadığına karar vermek için uygulanan normallik testine ilişkin basıklık- çarpıklık değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Ergenlerin Sosyal Medya Tutum Ölçeği ile Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Alt Boyutlarının Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Sosyal Medya Tutum	-.123	-.085
İçsel Deneyimin Farkındalığı	-.288	-.357
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	-.408	-.596
Farkındalıkla Davranma	-.201	-.640
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	-.001	-.314
Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik	.280	-.346
Deneyime Açık Olma	-.095	-.599
Düşüncelerin Göreceliliği	.133	-.428
İçgörülü Kavrayış	.380	-.429

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya ilişkin verilerin çarpıklık (skewness) değerlerinin -.408/.380 arasında, basıklık (kurtosis) değerlerinin ise -.640/-.085 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Bu doğrultuda araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya tutum ölçeği ile bilinçli farkındalık düzeyleri alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 3'te Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3

Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Analiz Sonuçları

		Sosyal Medya Tutumu
İçsel Deneyimin Farkındalığı	r	.193**
	p	.000
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	r	.099*
	p	.020
Farkındalıkla Davranma	r	-.169**
	p	.000
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	r	-.049
	p	.249
Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik	r	.041
	p	.338
Deneyime Açık Olma	r	-.163**
	p	.000
Düşüncelerin Göreceliliği	r	.136**
	p	.001
İçgörülü Kavrayış	r	.123**
	p	.004

* p<.05, ** p<.01

Tablo 3'e göre sosyal medya tutumu ile bilinçli farkındalık deneyimleri envanterinin alt boyutlarından içsel deneyimin farkındalığı ($r=.193$, $p<.01$), dışsal deneyimin farkındalığı ($r=.099$, $p<.05$), düşüncelerin göreceliliği ($r=.136$, $p<.01$) ve içgörülü kavrayış ($r=.123$, $p<.01$) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir

ilişki bulunmuştur. Sosyal medya tutumu ile farkındalıkla davranma ($r=-.169$, $p<.01$), deneyime açık olma ($r=-.163$, $p<.01$) alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Sosyal medya tutumu ile kabul ve yargılamaksızın yönelim ($r=-.049$, $p>.05$), merkezsizleşmek ve tepkisizlik ($r=.041$, $p>.05$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.3.Alt Problemlere İlişkin Bulgular

“Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için Levene testi ile varyansların homojenliği kontrol edildikten sonra Bağımsız Örneklem t Testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Sosyal Medya Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Levene Testi ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	\bar{x}	SS	Levene Testi		Bağımsız Örneklem t Testi						
				F	p	t	sd	p	Ort.Fark	SH	%95 Güven Aralığı	
											Düşük	Yüksek
Sosyal Medya Tutumu	Kız	71.98	12.619	1.473	0.225	2.221	553	0.027	2.427	1.093	0.28	4.573
	Erkek	69.55	13.105									

Tablo 4 incelendiğinde sosyal medya tutumu öğrencilerin cinsiyetleri açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Bağımsız Örneklem t testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal medya tutumu ($t=2.221$; $p<0.05$) öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin sosyal medya tutumu erkek öğrencilerden yüksektir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal medyaya yönelik tutumu olumludur.

“Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için analize karar vermek amacıyla varyansların homojen olup olmadığı Levene testi ile kontrol edilmiş, ardından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sosyal medyada geçirilen vakte göre

sosyal medya tutumlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Sosyal Medya Tutum leğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	n	\bar{x}	SS	%95 Güven Aralığı		En Düşük Puan	En Yüksek Puan
				Alt Sınır	st Sınır		
1 saatten az	85	62.26	12.881	59.48	65.04	38	97
1-2 saat	138	71.41	13.59	69.12	73.69	30	106
2-4 saat	213	71.77	11.456	70.22	73.32	28	103
4-6 saat	82	73.8	11.868	71.2	76.41	47	98
6 saatten fazla	37	75.08	12.971	70.76	79.41	44	97
Toplam	555	70.74	12.914	69.67	71.82	28	106

Tablo 5'te yer alan aritmetik ortalamalar incelendiğinde sosyal medya kullanımı 1 saatten az olanların ($\bar{x}=62.26$), 1-2 saat olanların ($\bar{x}=71.41$), 2-4 saat olanların ($\bar{x}=71.77$), 4-6 saat olanların ($\bar{x}=73.8$), 6 saatten fazla olanların ($\bar{x}=75.08$) olduğu görülmektedir. Sosyal medya kullanım süresine göre sosyal medyayı 6 saatten fazla kullananların sosyal medya tutumunun en yüksek 1 saatten az kullananların sosyal medya tutumunun en düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Levene testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Sosyal Medya Tutum leği Puanlarının Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler		Kareler			
	F	p	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	
Sosyal Medya			Gruplar arası	7868.725	4	1967.181	12.8	0.000

Tutumu	1.990	.095	Gruplar içi	84528.94	550	153.689
			Toplam	92397.67	554	

Tablo 6 incelendiğinde sosyal medya tutumu sosyal medyada geçirilen vakte göre varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal medya tutum ölçeği puanlarının sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=12.8$, $p<.05$). Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ulaşılan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testinden yararlanılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Sosyal Medya Tutum Ölçeğine İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	(J) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	<i>p</i>	%95 Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1 saatten az	1-2 saat	-9.147*	1.709	0.000	-14.43	-3.86
	2-4 saat	-9.511*	1.59	0.000	-14.43	-4.6
	4-6 saat	-11.546*	1.919	0.000	-17.48	-5.62
	6 saatten fazla	-12.822*	2.442	0.000	-20.37	-5.28
1-2 saat	1 saatten az	9.147*	1.709	0.000	3.86	14.43
	2-4 saat	-0.364	1.355	0.999	-4.55	3.82
	4-6 saat	-2.399	1.729	0.749	-7.74	2.94
	6 saatten fazla	-3.675	2.295	0.633	-10.77	3.42
2-4 saat	1 saatten az	9.511*	1.59	0.000	4.6	14.43
	1-2 saat	0.364	1.355	0.999	-3.82	4.55
	4-6 saat	-2.035	1.611	0.810	-7.01	2.94
	6 saatten fazla	-3.311	2.208	0.690	-10.14	3.51
4-6 saat	1 saatten az	11.546*	1.919	0.000	5.62	17.48
	1-2 saat	2.399	1.729	0.749	-2.94	7.74
	2-4 saat	2.035	1.611	0.810	-2.94	7.01
	6 saatten fazla	-1.276	2.455	0.992	-8.86	6.31
6 saatten fazla	1 saatten az	12.822*	2.442	0.000	5.28	20.37
	1-2 saat	3.675	2.295	0.633	-3.42	10.77
	2-4 saat	3.311	2.208	0.690	-3.51	10.14
	4-6 saat	1.276	2.455	0.992	-6.31	8.86

* $p<.05$

Tablo 7 incelendiğinde sosyal medya tutumunun sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medyayı 1-2 saat, 2-4 saat, 4-6 saat aralığında ve 6 saatten fazla kullanan öğrencilerin 1 saatten az kullananlara göre sosyal medya tutumunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$).

“Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için Bağımsız Örneklem t Testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Sosyal Medya Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama Durumuna Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Sosyal Medya Üyeliği	\bar{x}	SS	Levene Testi		Bağımsız Örneklem t Testi						
				F	p	t	sd	p	Ort.Fark	SH	%95 Güven Aralığı	
											Düşük	Yüksek
Sosyal Medya Tutumu	Evet	71.81	12.4									
	Hayır	62.74	14.2	2.724	0.099	5.455	553	.000	9.068	1.662	5.803	12.33

Tablo 8 incelendiğinde sosyal medya tutum ölçeği puanı öğrencilerin sosyal medya üyeliği açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Bağımsız Örneklem t testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sosyal medya tutum ölçeği puanı ($t=5.455$; $p<0.05$) öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyal medya üyeliği (facebook, twitter, instagram vb.) olanların sosyal medya tutum ölçeği puanları sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin puanlarından yüksektir.

“Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyi cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için Levene testi ile varyansların homojenliği test edildikten sonra Bağımsız Örneklem t Testi yapılmış, elde edilen sonuçlara ilişkin tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 9

Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterinin Cinsiyete Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	\bar{x}	SS	F	p	t	sd	p	Ort. Fark	SH	%95 Güven Aralığı	
											Düşük	Yüks ek
İçsel Deneyimin Farkındalığı	Kız	10.78	2.633									
	Erkek	10.49	2.57	1.163	0.281	1.297	553	0.195	0.285	0.22	-0.147	0.716
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	Kız	11.19	3.007									
	Erkek	10.61	2.916	0.653	0.420	2.321	553	0.021	0.583	0.25	0.09	1.077
Farkındalıkla Davranma	Kız	9.2	2.915									
	Erkek	10.06	2.817	0.365	0.546	3.541	553	0.000	-0.86	0.24	-1.34	0.384
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	Kız	7.75	2.592									
	Erkek	8.8	2.338	3.712	0.055	4.991	553	0.000	-1.05	0.21	-1.456	0.634
Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik	Kız	8.26	2.542									
	Erkek	8.9	2.719	0.568	0.451	2.862	553	0.004	-0.64	0.22	-1.079	0.201
Deneyime Açık Olma	Kız	11.83	3.741									
	Erkek	12.46	3.737	0.11	0.741	2.002	553	0.046	-0.64	0.32	-1.259	0.012
Düşüncelerin Göreceliliği	Kız	9.4	2.585									
	Erkek	9.04	2.68	0.466	0.495	1.634	553	0.103	0.365	0.22	-0.074	0.805
İçgörülü Kavrayış	Kız	8.38	2.83									
	Erkek	7.84	2.89	0.001	0.973	2.214	553	0.027	0.538	0.24	0.061	1.015

Tablo 9 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri tüm alt boyut puanları öğrencilerin cinsiyetleri açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$).

Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri alt boyutu puanlarından Dışsal Deneyimin Farkındalığı ($t=2.321$; $p<0.05$), Farkındalıkla Davranma ($t=-3.541$; $p<0.05$), Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim ($t=-4.991$; $p<0.05$), Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik ($t=-2.862$; $p<0.05$), Deneyime Açık Olma ($t=-2.002$; $p<0.05$) ve İçgörülü Kavrayış ($t=2.214$; $p<0.05$) alt boyutu puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin Dışsal Deneyimin Farkındalığı ve İçgörülü Kavrayış alt boyutu puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksektir. Erkek öğrencilerin Farkındalıkla Davranma, Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma alt boyutu puanları kız öğrencilerin puanlarından yüksektir. İçsel Deneyimin Farkındalığı ($t=1.297$; $p>0.05$) ve Düşüncelerin Göreceliliği ($t=1.634$; $p>0.05$) alt boyutu puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

“Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyi sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için analize karar vermek amacıyla varyansların homojen olup olmadığı Levene testi ile kontrol edilmiş, ardından Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Welch Testi yapılmıştır. Sosyal medyada geçirilen vakte göre bilinçli farkındalık düzeyine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

		n	\bar{x}	SS	%95 Güven Aralığı		En	En
					Alt Sınır	Üst Sınır	Düşük Puan	Yüksek Puan
İçsel Deneyimin Farkındalığı	1 saatten az	85	10.2	2.823	9.59	10.81	4	15
	1-2 saat	138	10.74	2.673	10.29	11.19	3	15
	2-4 saat	213	10.79	2.432	10.46	11.12	5	15
	4-6 saat	82	10.59	2.538	10.03	11.14	3	15
	6 saatten fazla	37	10.46	2.694	9.56	11.36	4	15
	Toplam	555	10.63	2.587	10.42	10.85	3	15
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	1 saatten az	85	10.8	3.21	10.11	11.49	3	15
	1-2 saat	138	10.83	2.917	10.34	11.32	3	15
	2-4 saat	213	11.12	2.859	10.74	11.51	4	15
	4-6 saat	82	10.87	2.935	10.22	11.51	4	15
	6 saatten fazla	37	10.11	3.323	9	11.22	3	15

	Toplam	555	10.89	2.972	10.65	11.14	3	15
Farkındalıkla	1 saatten az	85	10.68	2.731	10.09	11.27	3	15
Davranma	1-2 saat	138	9.91	2.8	9.43	10.38	3	15
	2-4 saat	213	9.48	2.864	9.1	9.87	3	15
	4-6 saat	82	9.05	2.985	8.39	9.7	3	15
	6 saatten fazla	37	8.43	2.853	7.48	9.38	3	14
	Toplam	555	9.64	2.895	9.4	9.88	3	15
Kabul ve	1 saatten az	85	8.66	2.457	8.13	9.19	3	15
Yargılamaksızın	1-2 saat	138	8.49	2.356	8.09	8.88	3	15
Yönelim	2-4 saat	213	8.3	2.466	7.97	8.63	3	15
	4-6 saat	82	7.99	2.728	7.39	8.59	3	15
	6 saatten fazla	37	7.22	2.83	6.27	8.16	3	13
	Toplam	555	8.28	2.519	8.07	8.49	3	15
Merkezsizleşmek	1 saatten az	85	9.01	3.149	8.33	9.69	3	15
ve	1-2 saat	138	8.95	2.834	8.47	9.43	3	15
Tepkisizlik	2-4 saat	213	8.6	2.269	8.29	8.91	3	15
	4-6 saat	82	7.84	2.472	7.3	8.38	4	15
	6 saatten fazla	37	7.89	2.767	6.97	8.81	3	14
	Toplam	555	8.59	2.651	8.37	8.81	3	15
Deneyime Açık	1 saatten az	85	13.24	4.035	12.37	14.11	4	20
Olma	1-2 saat	138	11.78	3.694	11.16	12.4	4	20
	2-4 saat	213	12.16	3.602	11.68	12.65	4	20
	4-6 saat	82	11.52	3.676	10.72	12.33	4	20
	6 saatten fazla	37	12.35	3.917	11.05	13.66	4	20
	Toplam	555	12.15	3.749	11.84	12.46	4	20
Düşüncelerin	1 saatten az	85	8.81	2.732	8.22	9.4	3	15
Göreceliliği	1-2 saat	138	9.1	2.684	8.65	9.55	3	15
	2-4 saat	213	9.26	2.451	8.93	9.59	3	15
	4-6 saat	82	9.87	2.689	9.28	10.46	5	15
	6 saatten fazla	37	8.84	3.014	7.83	9.84	3	14
	Toplam	555	9.21	2.638	8.99	9.43	3	15
İçgörülü Kavrayış	1 saatten az	85	7.61	3.075	6.95	8.27	3	15
	1-2 saat	138	8.07	2.891	7.59	8.56	3	15
	2-4 saat	213	8.33	2.755	7.96	8.7	3	15
	4-6 saat	82	8.39	2.836	7.77	9.01	3	15
	6 saatten fazla	37	7.49	2.95	6.5	8.47	3	14
	Toplam	555	8.11	2.871	7.87	8.35	3	15

Tablo 10’da yer alan aritmetik ortalamalar incelendiğinde sosyal medya kullanım süresine göre içsel deneyimin farkındalığı ($\bar{x}=10.63$), dışsal deneyimin farkındalığı ($\bar{x}=10.89$), farkındalıkla davranma ($\bar{x}=9.64$), kabul ve yargılamaksızın yönelim ($\bar{x}=8.28$), merkezsizleşmek ve tepkisizlik ($\bar{x}=8.59$), deneyime açık olma ($\bar{x}=12.15$), düşüncelerin

göreceliliği ($\bar{x}=9.21$), içgörülü kavrayış ($\bar{x}=8.11$) olduğu görülmektedir. Sosyal medya kullanım süresine göre sosyal medyayı 2-4 saat kullananların içsel deneyimin farkındalığının daha yüksek olduğu, 1 saatten az kullananların daha düşük olduğu görülmüştür. Sosyal medyayı 4-6 saat kullananların dışsal deneyimin farkındalığının daha yüksek olduğu, 6 saatten fazla kullananların daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten az kullananların farkındalıkla davranma ile kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyutlarının daha yüksek, 6 saatten fazla kullananların daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten az kullananların merkezsizleşmek ve tepkisizlik ile deneyime açık olma alt boyutlarının daha yüksek, 4-6 saat kullananların daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal medyayı 4-6 saat kullananların düşüncelerin göreceliliğinin daha yüksek, 1 saatten az kullananların daha düşük olduğu görülmektedir. Sosyal medyayı 4-6 saat kullananların içgörülü kavrayışı daha yüksek, 6 saatten fazla kullananların daha düşük olduğu görülmektedir.

Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyinin sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgulara yönelik tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 11

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri İçsel Deneyimin Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	F	p					
İçsel Deneyimin Farkındalığı	.900	.464	Gruplar arası 23.956	4	5.989	0.894	0.467
			Gruplar içi 3684.793	550	6.7		
			Toplam 3708.75	554			

Tablo 11 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri içsel deneyimin farkındalığı alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri

envanteri alt boyutlarından içsel deneyimin farkındalığı ($F=0.894$, $p>.05$)'nın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 12

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Dışsal Deneyimin Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi			Kareler		Kareler		
	F	p		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Dışsal Deneyimin	.549	.700	Gruplar arası	35.384	4	8.846	1.001	0.406
Farkındalığı			Gruplar içi	4859.344	550	8.835		
			Toplam	4894.728	554			

Tablo 12 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri dışsal deneyimin farkındalığı alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından dışsal deneyimin farkındalığı ($F=1.001$, $p>.05$)'nın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 13

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Farkındalıkla Davranma Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi			Kareler		Kareler		
	F	p		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Farkındalıkla	.349	.845	Gruplar arası	189.928	4	47.482	5.863	0.000
Davranma			Gruplar içi	4454.277	550	8.099		
			Toplam	4644.205	554			

Tablo 13 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri farkındalıkla davranma alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından farkındalıkla davranma ($F=5.863$, $p<.05$)’nın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ulaşılan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testinden yararlanılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Farkındalıkla Davranma Alt Boyutuna İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

	(I) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	(J) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Farkındalıkla Davranma	1 saatten az	1-2 saat	0.777	0.392	0.418	-0.44	1.99
		2-4 saat	1.199*	0.365	0.030	0.07	2.33
		4-6 saat	1.634*	0.441	0.009	0.27	3
		6 saatten fazla	2.250*	0.561	0.003	0.52	3.98
	1-2 saat	1 saatten az	-0.777	0.392	0.418	-1.99	0.44
		2-4 saat	0.422	0.311	0.764	-0.54	1.38
		4-6 saat	0.857	0.397	0.325	-0.37	2.08
		6 saatten fazla	1.473	0.527	0.100	-0.15	3.1
	2-4 saat	1 saatten az	-1.199*	0.365	0.030	-2.33	-0.07
		1-2 saat	-0.422	0.311	0.764	-1.38	0.54
		4-6 saat	0.435	0.37	0.847	-0.71	1.58
		6 saatten fazla	1.051	0.507	0.368	-0.52	2.62
	4-6 saat	1 saatten az	-1.634*	0.441	0.009	-3	-0.27
		1-2 saat	-0.857	0.397	0.325	-2.08	0.37
		2-4 saat	-0.435	0.37	0.847	-1.58	0.71
		6 saatten fazla	0.616	0.564	0.879	-1.13	2.36
	6 saatten fazla	1 saatten az	-2.250*	0.561	0.003	-3.98	-0.52
		1-2 saat	-1.473	0.527	0.100	-3.1	0.15
		2-4 saat	-1.051	0.507	0.368	-2.62	0.52
		4-6 saat	-0.616	0.564	0.879	-2.36	1.13

*p< .05

Tablo 14 incelendiğinde bilinçli farkındalık ölçeğinin farkındalıkla davranma alt boyutunun sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan öğrencilerin 2-4 saat, 4-6 saat aralığında ve 6 saatten fazla kullananlara göre farkındalıkla davranma alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p< .05).

Tablo 15

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	F	p					
Kabul ve	1.008	.403	66.982	4	16.746	2.671	0.031
Yargılamaksızın			3447.605	550	6.268		
Yönelim			3514.587	554			

Tablo 15 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır (p>0.05). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından kabul ve yargılamaksızın yönelim (F=2.671, p<.05)'in sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ulaşılan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testinden yararlanılmış ancak Scheffe testi incelendiğinde sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05). Alan uzmanları bulunabilecek en ufak ortalama fark ihtimalinin LSD testinde fazla olduğunu söylemektedir (Efe, Bek ve Şahin, 2000). Bu doğrultuda bilinçli farkındalık deneyimi envanteri kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyutu sosyal medyada geçirilen vakte

göre farklılık gösterip göstermediği LSD testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları

	(I) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	(J) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	1 saatten az	1-2 saat	.173	.345	.616	-.50	.85
		2-4 saat	.358	.321	.265	-.27	.99
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	1-2 saat	4-6 saat	.671	.388	.084	-.09	1.43
		6 saatten fazla	1.443*	.493	.004	.47	2.41
		1 saatten az	-.173	.345	.616	-.85	.50
		2-4 saat	.185	.274	.499	-.35	.72
	2-4 saat	4-6 saat	.498	.349	.155	-.19	1.18
		6 saatten fazla	1.269*	.464	.006	.36	2.18
		1 saatten az	-.358	.321	.265	-.99	.27
		1-2 saat	-.185	.274	.499	-.72	.35
	4-6 saat	4-6 saat	.313	.325	.337	-.33	.95
		6 saatten fazla	1.084*	.446	.015	.21	1.96
		1 saatten az	-.671	.388	.084	-1.43	.09
		1-2 saat	-.498	.349	.155	-1.18	.19
	6 saatten fazla	2-4 saat	-.313	.325	.337	-.95	.33
		6 saatten fazla	.772	.496	.120	-.20	1.75
		1 saatten az	-1.443*	.493	.004	-2.41	-.47
		1-2 saat	-1.269*	.464	.006	-2.18	-.36
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	4-6 saat	2-4 saat	-1.084*	.446	.015	-1.96	-.21
		4-6 saat	-.772	.496	.120	-1.75	.20

*p< .05

Tablo 16 incelendiğinde bilinçli farkındalık ölçeğinin kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyutunun sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan, 1-2 saat, 2-4 saat aralığında kullanan öğrencilerin 6 saatten fazla kullananlara göre kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p< .05).

Tablo 17

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Merkezleslemek ve Tepkisizlik Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Welch Testi Sonuçları

	Levene Testi		Welch Testi			
	F	p	F	Sd ₁	Sd ₂	p
Merkezleslemek ve Tepkisizlik	4.458	.001	3.512	4	163.141	0.012

Tablo 17 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri merkezleslemek ve tepkisizlik alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamamaktadır ($p < 0.05$). Bu doğrultuda alt problemin çözümü ANOVA yerine Welch testi ile incelenmiştir. Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri merkezleslemek ve tepkisizlik alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=3.512$, $p < .05$). Welch testi sonucunda ulaşılan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testinden yararlanılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Merkezleslemek ve Tepkisizlik Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları

	(I) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	(J) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Merkezleslemek ve Tepkisizlik	1 saatten az	1-2 saat	.062	.362	.863	-.65	.77
		2-4 saat	.411	.337	.223	-.25	1.07
		4-6 saat	1.170*	.407	.004	.37	1.97
	1-2 saat	6 saatten fazla	1.120*	.517	.031	.10	2.14
		1 saatten az	-0.062	.362	.863	-.77	.65
		2-4 saat	.348	.287	.225	-.22	.91

	4-6 saat	1.108*	.366	.003	.39	1.83
	6 saatten fazla	1.057*	.486	.030	.10	2.01
2-4 saat	1 saatten az	-.411	.337	.223	-1.07	.25
	1-2 saat	-.348	.287	.225	-.91	.22
	4-6 saat	.759*	.341	.027	.09	1.43
	6 saatten fazla	.709	.468	.130	-.21	1.63
4-6 saat	1 saatten az	-1.170*	.407	.004	-1.97	-.37
	1-2 saat	-1.108*	.366	.003	-1.83	-.39
	2-4 saat	-.759*	.341	.027	-1.43	-.09
	6 saatten fazla	-.050	.520	.923	-1.07	.97
6 saatten fazla	1 saatten az	-1.120*	.517	.031	-2.14	-.10
	1-2 saat	-1.057*	.486	.030	-2.01	-.10
	2-4 saat	-.709	.468	.130	-1.63	.21
	4-6 saat	.050	.520	.923	-.97	1.07

*p< .05

Tablo 18 incelendiğinde bilinçli farkındalık ölçeğinin merkezleşmek ve tepkisizlik alt boyutunun sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan ve 1-2 saat aralığında kullanan öğrencilerin 4-6 saat aralığında ve 6 saatten fazla kullananlara göre, 2-4 saat aralığında kullanan öğrencilerin 4-6 saat aralığında kullananlara göre merkezleşmek ve tepkisizlik alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p< .05).

Tablo 19

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Deneyime Açık Olma Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F		p
	F	p				F	p	
Deneyime	.173	.952	152.382	4	38.095	2.744	0.028	
Açık Olma			7634.905	550	13.882			
			7787.286	554				

Tablo 19 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri deneyime açık olma alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır (p>0.05). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından deneyime açık olma ($F=2.744$, $p<.05$)'nin sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ulaşılan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testinden yararlanılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimi Envanteri Deneyime Açık Olma Alt Boyutuna İlişkin LSD Testi Sonuçları

	(I) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	(J) Sosyal Medyada Geçirilen Vakit	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Deneyime Açık Olma	1 saatten az	1-2 saat	1.453*	.514	.005	.44	2.46
		2-4 saat	1.071*	.478	.025	.13	2.01
		4-6 saat	1.711*	.577	.003	.58	2.84
		6 saatten fazla	.884	.734	.229	-.56	2.33
	1-2 saat	1 saatten az	-1.453*	.514	.005	-2.46	-.44
		2-4 saat	-.382	.407	.349	-1.18	.42
		4-6 saat	.258	.519	.619	-.76	1.28
		6 saatten fazla	-.569	.690	.410	-1.92	.79
	2-4 saat	1 saatten az	-1.071*	.478	.025	-2.01	-.13
		1-2 saat	.382	.407	.349	-.42	1.18
		4-6 saat	.640	.484	.187	-.31	1.59
		6 saatten fazla	-.187	.664	.778	-1.49	1.12
	4-6 saat	1 saatten az	-1.711*	.577	.003	-2.84	-.58
		1-2 saat	-.258	.519	.619	-1.28	.76
		2-4 saat	-.640	.484	.187	-1.59	.31
		6 saatten fazla	-.827	.738	.263	-2.28	.62
	6 saatten fazla	1 saatten az	-.884	.734	.229	-2.33	.56
		1-2 saat	.569	.690	.410	-.79	1.92
		2-4 saat	.187	.664	.778	-1.12	1.49
		4-6 saat	.827	.738	.263	-.62	2.28

* $p<.05$

Tablo 20 incelendiğinde bilinçli farkındalık ölçeğinin deneyime açık olma alt boyutunun sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan öğrencilerin 1-2 saat, 2-4 saat ve 4-6

saat aralığında kullananlara göre deneyime açık olma alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < .05$).

Tablo 21

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri Düşüncelerin Göreceliliği Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Levene Testi			Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
F	p							
Düşüncelerin Göreceliliği	1.106	.353	Gruplar arası	56.088	4	14.022	2.03	0.089
			Gruplar içi	3799.396	550	6.908		
			Toplam	3855.485	554			

Tablo 21 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri düşüncelerin göreceliliği alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p > 0.05$). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından düşüncelerin göreceliliği ($F = 2.03$, $p > .05$)'nin sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 22

Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri İçgörülü Kavrayış Alt Boyutuna İlişkin Levene ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Levene Testi			Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
F	p							
İçgörülü Kavrayış	.305	.875	Gruplar arası	52.299	4	13.075	1.593	0.175
			Gruplar içi	4513.214	550	8.206		
			Toplam	4565.514	554			

Tablo 22 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri içgörülü kavrayış alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından içgörülü kavrayış ($F=1.593$, $p>0.05$)’ın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir.

“Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyi sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin çözümü için Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanterinin Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama Durumuna Göre Levene ve Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Sosyal Medya Üyeliği	Levene Testi				Bağımsız Örneklem t Testi							
		\bar{x}	SS	F	p	t	sd	p	Ort. Fark	SH	%95 Güven Aralığı Düşük Yüksek		
İçsel Deneyimin Farkındalığı	Evet	10.66	2.561										
	Hayır	10.43	2.789	0.656	0.418	0.674	553	0.500	0.230	0.342	-0.441	0.902	
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	Evet	10.89	2.983										
	Hayır	10.89	2.911	1.186	0.277	0.004	553	0.997	0.002	0.393	-0.770	0.773	
Farkındalıkla Davranma	Evet	9.57	2.880										
	Hayır	10.12	2.987	0.003	0.959	-1.439	553	0.151	-0.550	0.382	-1.300	0.200	
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	Evet	8.25	2.549										
	Hayır	8.55	2.278	1.558	0.212	-0.923	553	0.356	-0.307	0.333	-0.960	0.346	
Merkezsizleşme ve Tepkisizlik	Evet	8.55	2.617										
	Hayır	8.92	2.890	1.812	0.179	-1.075	553	0.283	-0.376	0.350	-1.063	0.311	

Deneyime Açık Olma	Evet	12.09	3.738									
	Hayır	12.62	3.827	0.213	0.645	-1.062	553	0.289	-0.526	0.495	-1.498	0.446
Düşüncelerin Göreceliliği	Evet	9.28	2.614									
	Hayır	8.74	2.791	0.663	0.416	1.550	553	0.122	0.539	0.348	-0.144	1.222
İçgörülü Kavrayış	Evet	8.12	2.857									
	Hayır	8.00	2.995	0.034	0.854	0.323	553	0.747	0.122	0.379	-0.623	0.867

Tablo 23 incelendiğinde Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri tüm alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama açısından varyansların homojenliği varsayımını sağlamaktadır ($p>0.05$). Bu nedenle Bağımsız Örneklem t testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri İçsel Deneyimin Farkındalığı ($t=0.674$; $p>0.05$), Dışsal Deneyimin Farkındalığı ($t=0.004$; $p>0.05$), Farkındalıkla Davranma ($t=-1.439$; $p>0.05$), Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim ($t=-0.923$; $p>0.05$), Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik ($t=-1.075$; $p>0.05$), Deneyime Açık Olma ($t=-1.062$; $p>0.05$), Düşüncelerin Göreceliliği ($t=1.550$; $p>0.05$), İçgörülü Kavrayış ($t=0.323$; $p>0.05$) alt boyutu puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara değinilerek daha önce yapılan ilgili araştırmalar çerçevesinde sonuçlar tartışılmıştır. Elde edilen sonuçlara ilişkin ve gelecek araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Sosyal Medya Tutumu ile Bilinçli Farkındalık Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Mevcut araştırmada ergenlerin sosyal medya tutumu ile bilinçli farkındalık deneyimleri envanterinin alt boyutlarından içsel deneyimin farkındalığı arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması bilinçli farkındalık ile sosyal medya arasındaki ilişkiyi ele alırken benzer çalışmalara ulaşmayı zorlaştırmıştır. Bu yüzden çalışma bulgularını destekleyecek bulgulara yer verilmiştir. İçsel deneyimin farkındalığı bireylerin kendi duygularına yönelik farkındalıklarını içeren bir kavramdır (Kırca, 2017). Çıkan sonucu destekleyecek bulgular incelendiğinde Mammadzada (2020) spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sosyal medya tutumlarının öfke düzeylerine etkisini incelediği çalışmada sosyal medyanın bir rahatlama yeri olarak kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Yanar (2015) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin sosyal medya sayesinde yeni bir kişilik kazandığını hissettikleri ve sosyal medyada kendilerini daha rahat hissederek duygularını daha kolay ifade edebildikleri bulgularına ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda bireylerin sosyal medyada kendilerini rahat hissetmeleri, duygularının farkında olmaları mevcut çalışma bulgusunu destekler niteliktedir. Sosyal medya bireyleri her ne kadar gerçek sosyal topluluklardan uzaklaştırırsa da diğer taraftan bireylerin kendi kendilerine kalmalarına, duygularını hissetmelerine fırsat veriyor olabilir.

Ergenlerin sosyal medya tutumu ile dışsal deneyimin farkındalığı arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dışsal deneyimin farkındalığı alt boyutuna ilişkin maddeler incelendiğinde maddelerin sosyal çevrenin farkındalığına yönelik olduğu görülmektedir (Kırca, 2017). Aksak (2017) tarafından

yapılan çalışma sosyal medyayı paylaşım amaçlı kullanan öğrencilerin sosyal medya tutumunun daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal medya tutumunun yüksek olması sosyal medyaya yönelik tutumun olumlu olduğunu göstermektedir (Otrar ve Argın, 2014). Benzer şekilde mevcut bulguda da sosyal medyaya yönelik olumlu tutum sergileyen ergenler paylaşım yapma amacıyla sosyal çevreye yönelik farkındalık geliştiriyor olabilir. Sosyal medya ağlarında yapılan paylaşımlar sosyal çevreye yönelik farkındalığı artırarak sosyal medya tutumlarının da artmasına katkı sağlayabilir. Başka bir araştırma bulgusu ise dışadönük bireylerin sosyal medyayı daha fazla kullandığına, daha fazla paylaşım yapma ihtiyaçlarının olduğuna yöneliktir (Chen ve Marcus, 2012). Dışadönük bireylerin çevreye yönelik farkındalığı yüksektir (Erdoğan, 2007), bu yönüyle dışsal deneyimin farkındalığı ile benzer kavramlar olduğu söylenebilir.

Ergenlerin sosyal medya tutumu ile içgörülü kavrayış alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İçgörülü kavrayış bireylerin durumları öznel yorumlamalarının zorluklar yaratacağı farkındalığına sahip olmalarını içermektedir (Kırca, 2017). Bu da bireylerin sosyal medyada vakit geçirirken takip ettikleri olaylara yönelik yaptıkları öznel yorumlarının yaratacağı zorlukları fark etmelerini içerebilir. Sosyal medya platformlarında öznel yorumlamaların fazlasıyla yer aldığı bilinmektedir. Bireylerin sosyal medyada geçirecekleri sürenin artması öznel yorumlamalarının artmasına sebep olabilmektedir. Bu yorumlamaların yaratacağı zorlukların farkındalığına sahip olmak sosyal medya platformlarından uzaklaşmayı gerektirebilir. Nitekim Saraç (2014) sosyal medyayı az kullananların fazla kullananlara oranla sosyal medya tutumunun daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Mevcut çalışmada da sosyal medya tutumu yüksek olanların içgörülü kavrayışlarının yüksek oluşu sosyal medyada daha az vakit geçirerek içgörülü kavrayışlarını artırmalarından kaynaklanabilir.

Araştırmada sosyal medya tutumu ile düşüncelerin göreceliliği alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Düşüncelerin göreceliliği alt boyutu farklı düşüncelerin varlığına dair farkındalığı içermektedir (Kırca, 2017). Literatür incelendiğinde sosyal medyada üye olunan grup sayısı arttıkça sosyal medya tutumunun arttığı görülmektedir (Atalay, 2014). Sosyal medyada üye olunan grup sayısının artmasının farklı düşüncelerin varlığını da beraberinde getireceği göz önüne alındığında mevcut çalışma ile benzerlik taşıdığı düşünülebilir. Ulaşılan sonucun nedeni, tutumun oluşumu için birtakım yaşantıların gerekmesinden ve bu yaşantıların sosyal

medyada dahil olunan gruplardaki farklı görüşlerin varlığını kabulü artırmasından kaynaklanabilir. Başka bir çalışmada sosyal medya tutumu arttıkça sosyal çevrenin arttığı bulgusuna rastlanmaktadır (Aksak, 2017). Sosyal çevre arttıkça farklı düşüncelerin varlığı da artacaktır. Bu doğrultuda çıkan sonucun günümüzde ergenlerin büyük bir kesimi tarafından kullanılan sosyal medyanın pek çok farklı görüş ve düşüncelere sahip kişileri içerisinde barındırmasından ve bu sayede sosyal medyaya yönelik yüksek tutuma sahip ergenlerin düşüncelerin göreceli olacağına dair beklentilerinin de yüksek olmasını sağlamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Ergenlerin sosyal medya tutumu ile farkındalıkla davranma alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Gelişmeleri kaçırma korkusu, çoğunlukla sosyal medya ile ilişkilendirilen ve takip edilen kişilerin yaşayacağı heyecan verici olayları kaçırmaktan endişe duymak olarak tanımlanmaktadır (Przybylski, Murayama, DeHaan ve Gladwell, 2013). Erdoğan ve Şanlı (2019)'nın gelişmeleri kaçırma korkusunun sosyal medya tutumları üzerine etkisini incelediği çalışma gelişmeleri kaçırma korkusu ile sosyal medya tutumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Gelişmeleri kaçırma korkusu bireylerin şu anda kalmasını engelleyebilir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın mevcut araştırmada sosyal medya tutumu arttıkça farkındalıkla davranma yani şimdi ve burada olmanın azalması bulgusu ile benzerlik taşıdığı söylenebilir. Sosyal medya tutumu yüksek olan ergenlerin zihinlerinde sosyal medyada takip ettikleri olaylar, kişiler kalabilir ve bu da onların şimdi ve burada olmalarına engel olarak farkındalıkla davranmalarını azaltmış olabilir.

Ergenlerin sosyal medya tutumu ile deneyime açık olma alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel esneklik farklı durumlarda alternatif çözümler üretebilmeyi içermektedir (Beverdors, Hughes, Steinberg, Lewis ve Heilman, 1999). Martin ve Anderson (1998), bilişsel esnekliği yüksek olan bireylerin farklı ve zor olan durumlarla baş edebildiğini ifade eder. Deneyime açık olmanın zor duygu ve düşüncelerin zihne gelmesine razı olmayı içerdiği düşünüldüğünde bilişsel esneklik kavramı ile benzer kavramlar oldukları söylenebilir. Peker ve Çukadar (2016) ergenlerin sosyal medya kullanımına yönelik tutumları ile bilişsel esnekliklerini inceledikleri çalışmalarında bilişsel esneklik arttıkça sosyal medya kullanımına yönelik tutumun azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Çalışma bu yönüyle mevcut araştırma bulgusunu desteklemektedir. Sosyal medya bireylere sanal bir gerçeklik sunsa da diğer

yandan olayların akış halinde geçmesi, bireylerin zor duygu ve düşüncelerin zihne gelişine razı olmalarını engelleyip deneyime açıklığı azaltmış olabilir.

Sosyal medya tutumu ile kabul ve yargılamaksızın yönelim, merkezsizleşmek ve tepkisizlik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Merkezsizleşmek ve tepkisizlik, geri adım atarak olaylara hemen tepki vermemeyi içermektedir (Kırca, 2017). Tutumun oluşabilmesi birtakım yaşantılara bağlıdır (Tuğlu, 2017). Yaşanan olaya karşı tepkisiz kalarak anı deneyimlemek tutum oluşumu için gereken yaşantıların eksikliğine sebep olarak merkezsizleşmek ve tepkisizlik ile sosyal medya tutumu arasında anlamlı ilişki bulunmamasına neden olmuş olabilir. Bu süreçteki tepkisizlik sosyal medya tutumunun oluşmasını engellemiş olabilir. Aynı zamanda tutumların oluşumu ve değişimi yavaş olmaktadır (Tuğlu, 2017). Kabul ve yargılamaksızın yönelim, yapılan bir hatada kişinin bunu fark ederek kendine yönelik duyduğu öz şefkati içermektedir. Sosyal medyaya yönelik tutumun oluşabilmesi de zaman alacağından doğrudan farkındalığı gerektiren kabul ve yargılamaksızın yönelim ile ilişkili çıkmamasının beklenen sonuçlar arasında olduğu söylenebilir.

5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sosyal Medya Tutumuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin sosyal medya tutumu cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin sosyal medya tutumu erkek öğrencilerden yüksektir. Araştırma bulguları ile aynı doğrultuda kız öğrencilerin sosyal medya tutumunun erkek öğrencilerden yüksek olduğunu (Efe, 2017; Uslu, 2019; Yabancı, 2019) gösteren çalışmalar mevcuttur. Diğer taraftan çalışma bulgularının aksine erkek öğrencilerin sosyal medya tutumunun kız öğrencilerden yüksek olduğunu (Aksak, 2017; Alican ve Saban, 2013; Çap, 2017; Gül, 2019) veya kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını gösteren (Argın, 2013; Atalay, 2014; Ayyıldız, 2017; Şahin, 2019; Uysal, 2020; Yanar, 2015) çalışmalar da mevcuttur. Her ne kadar gelişen ve gelişmekte olan toplumlarda bu fark kapatılmaya çalışılsa da erkek çocuklara pek çok alanda kız çocuklarına oranla daha fazla tolerans tanınmaktadır (Akın ve Demirel, 2003). Kız çocuklarına sosyal açıdan sağlanan imkanların erkeklere oranla daha kısıtlı olması onları çevrimiçi sosyal ağlara çekebilir, bu durum da kızların sosyal medyaya yönelik tutumlarının erkeklere oranla daha fazla olmasına katkı sağlamış olabilir.

McAndrew ve Jeong (2012)'in Facebook'un kullanımını araştırdığı çalışmada kadınların erkeklere göre evrimii etkiliklere daha fazla katıldığı ve başkalarının yaptıkları ile daha fazla ilgilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kadın beyninin detaylara takılma konusunda erkeklerden daha başarılı oldukları (Brizendine, 2011) göz önüne alındığında kadınların sosyal ağlar aracılığıyla detaylı araştırmalar yapabilmeleri onların sosyal medya tutumunun yüksek olmasına neden olmuş olabilir.

5.1.3. Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Sosyal Medya Tutumuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin sosyal medya tutumunun sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten fazla kullanan öğrencilerin 1 saatten az kullananlara göre sosyal medya tutumunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına benzer sonuçlar veren çalışmalara rastlanmıştır (Kutluca, 2020; şahin, 2019; Uslu, 2019). ap (2017) alışmasında sosyal medya tutumunun sosyal medya kullanım süresine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur. Ancak anlamlı farklılık sosyal medyayı 1 saatten az kullananların lehine çıkmıştır. Bu çalışmaların yanı sıra araştırma bulgularının aksine sosyal medya tutumunun sosyal medyada geçirilen vakte göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını gösteren çalışmalara da rastlanmıştır (Ayyıldız, 2017; Yanar, 2015). Sosyal medya kullanım süresinin artmasının sosyal medyadaki yetkinlik, paylaşım ihtiyacı gibi faktörleri de artıracığı düşünüldüğünde sosyal medyayı daha fazla kullananların sosyal medya tutumunun daha yüksek olmasının beklenen sonuçlar arasında olduğu söylenebilir.

5.1.4. Öğrencilerin Sosyal Medya yesi Olup Olmama Durumuna Göre Sosyal Medya Tutumuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin sosyal medya tutumu sosyal medya yesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyal medya yeliği (facebook, twitter, instagram vb.) olanların sosyal medya tutumu sosyal medya yeliği olmayan öğrencilerden yüksektir. Yapılan alışmalar incelendiğinde sonuçların pek çoğunun mevcut araştırma bulguları ile aynı doğrultuda olduğu görülmüştür (Akyazı ve Tutgun nal, 2013; Argın, 2013; Atalay, 2014; Ayyıldız, 2017, Otrar ve Argın, 2014). Saraç (2014) ise çalışmasında sosyal medya yeliği olmayan öğrencilerin sosyal medya tutumunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farklı sonuçlara ulaşmanın nedeni

mevcut çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun sosyal medya üyeliği olmasından kaynaklanabilir veya Saraç (2014)'ın çalışmasında sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin sosyal medyada olumlu veya olumsuz yaşantılarının olmaması onları olumlu tutuma yönlendirmiş olabilir. Mevcut çalışmada ulaşılan sonucun pek çok sosyal medya ağını kullanabilmek için üye olmak gerektiğinden, sosyal medya üyeliği bulunanların ise genel anlamda sosyal ağları kullanmaktan ve paylaşımlarda bulunmaktan hoşlanmasından ve zamanla sosyal medya kullanımında yetkinleşmesinden kaynaklanarak sosyal medya tutumunu arttırdığı düşünülmektedir.

5.1.5. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Bilinçli Farkındalık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri alt boyutlarından Dışsal Deneyimin Farkındalığı, Farkındalıkla Davranma, Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma ve İçgörülü Kavrayış alt boyutları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin Dışsal Deneyimin Farkındalığı ve İçgörülü Kavrayış alt boyutu puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksektir. Erkek öğrencilerin Farkındalıkla Davranma, Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma alt boyutu puanları kız öğrencilerin puanlarından yüksektir. İçsel Deneyimin Farkındalığı ve Düşüncelerin Göreceliliği alt boyutu puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Alanyazın incelendiğinde bilinçli farkındalık alt boyutları ile ilgili çalışmaların azınlıkta (Alispahic ve Hasanbegovic-Anic, 2017; Johnson ve Dip, 2018; Kısmetoğlu, 2019), bilinçli farkındalık genel puan üzerinden yapılan çalışmaların çoğunlukta (Alçay, 2019; Brown, West, Loverich ve Biegel, 2011; Çalışkan, 2020; Güldal, 2019; Özyurt, 2020; Şehidoğlu, 2014) olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına benzer şekilde erkek öğrencilerin Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik ve Farkındalıkla Davranma alt boyutlarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Alispahic ve Hasanbegovic-Anic, 2017; Johnson ve Dip, 2018; Kısmetoğlu, 2019). Bunun yanı sıra bilinçli farkındalık düzeyi genel puanının cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını gösteren çalışmalara da rastlanmıştır (Brown, West, Loverich ve Biegel, 2011). Lise öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgusuna ulaşan çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmüştür (Alçay, 2019; Çalışkan, 2020; Güldal, 2019; Özyurt, 2020; Şehidoğlu, 2014). Cinsiyete

göre bilinçli farkındalık düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde sonuçların değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bunun sebebinin bilinçli farkındalığın geliştirilebilen bir beceri olmasından ve bunun da bireylerin geliştirmeye yönelik ilgi ve isteklerinden kaynaklanacağı düşünülmektedir.

5.1.6. Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirilen Vakte Göre Bilinçli Farkındalık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından içsel deneyimin farkındalığı, dışsal deneyimin farkındalığı, düşüncelerin göreceliliği, içgörülü kavrayışın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri alt boyutlarından farkındalıkla davranmanın sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan öğrencilerin fazla kullananlara göre farkındalıkla davranma alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kabul ve yargılamaksızın yönelim puanının sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medyayı 4 saatten az kullanan öğrencilerin 6 saatten fazla kullananlara göre kabul ve yargılamaksızın yönelim alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin merkezsizleşmek ve tepkisizlik puanının sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten az ve 1-2 saat aralığında kullanan öğrencilerin 4-6 saat ve üzeri, 2-4 saat aralığında kullanan öğrencilerin 4-6 saat aralığında kullananlara göre merkezsizleşmek ve tepkisizlik alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin deneyime açık olma puanının sosyal medyada geçirilen vakte göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Sosyal medyayı 1 saatten az kullanan öğrencilerin 1 saatten fazla kullananlara göre deneyime açık olma alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde sosyal medyada geçirilen vakte göre bilinçli farkındalık düzeyini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Anlamlı farklılık görülen alt boyutlara bakıldığında sosyal medyayı az kullananların lehine sonuç çıktığı görülmektedir. Güner (2019) tarafından ortaöğretim kurumları öğrencilerinin cep telefonu bağımlılığının yordayıcısı olarak bilinçli farkındalığın araştırıldığı çalışmada bilinçli farkındalık ile günlük cep telefonu kullanım süresi arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Cep telefonu kullanım süresi azaldıkça bilinçli farkındalığın artması, sosyal medya kullanımı için bir araç olan cep

telefonu kullanımı ile ilişkili olarak sosyal medyada geçirilen vaktin azaldıkça bilinçli farkındalığın artması bulgusunu destekler niteliktedir. Kireççi (2019) tarafından yapılan araştırma sosyal medya kullanımı arttıkça dikkat eksikliğinin arttığını göstermektedir. Mevcut çalışmada ulaşılan sonuç sosyal medyayı daha az kullanan bireylerin dikkati odaklamada daha az sorun yaşamasından ve bu durumun da ana odaklanmayı kolaylaştırmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.1.7. Öğrencilerin Sosyal Medya Üyesi Olup Olmama Durumuna Göre Bilinçli Farkındalık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri alt boyut puanları öğrencilerin sosyal medya üyesi olup olmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde mevcut bulguya benzer olan veya olmayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çıkan sonucun sosyal medya üyesi olma veya olmama durumunun bireylerin ana yönelik farkındalıklarında herhangi bir değişim yaratmayacağından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.Öneriler

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma bulgularında öğrencilerin çoğunluğunun sosyal medya üyesi olduğu ve çoğunluğunun sosyal medyada 2-4 saat arası vakit geçirdiği görülmektedir. Çıkan sonucun gerek okul psikolojik danışmanları gerekse aileler tarafından dikkate alınması ve üzerinde durulması gerekmektedir. Tüm gelişim alanları açısından büyük gelişmelerin yaşandığı ergenlik döneminde okul psikolojik danışmanları tarafından öğrencilere ve ebeveynlere sosyal medyanın olumlu ve olumsuz yönleri, sosyal medyanın nasıl daha işlevsel kullanılacağı ile ilgili bilgilendirici sunumlar yapılmalıdır.

Araştırmada sosyal medya tutumu ile bilinçli farkındalık düzeyi arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. Bu doğrultuda okullarda ergenlere yönelik bilinçli farkındalık uygulamaları yapılabilir, yapılan bu uygulamalar sosyal medya araçları ile tekrarlanabilir veya bilinçli farkındalık uygulamaları çevrimiçi ortamlarda verilebilir.

Araştırmada kız öğrencilerin sosyal medya tutumu erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Çıkan sonucun ebeveynlerin erkek ve kız çocuklarına davranış biçiminden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ebeveynlere kız ve erkeklere yüklenen rollerin veya cinsiyet farklılıklarına yönelik algılamaların çocuklar üzerinde yarattığı etkilerle ilgili

yapılan çalışmalar derlenerek rehberlik servisi tarafından broşür şeklinde dağıtılabilir veya sunum şeklinde aktarılabilir.

Öğrencilerin sosyal medya tutumu sosyal medyada daha fazla vakit geçirenlerin lehine çıkmıştır. Literatüre bakıldığında sosyal medyada geçirilen vaktin artmasının olumlu tarafları olduğu gibi pek çok fiziksel ve psikolojik rahatsızlıkları da arttırdığı ile ilgili çalışmalar dikkat çekmektedir. Sosyal medyanın giderek geliştiği ve araçların çeşitlendiği günümüzde ergenler de vakitlerinin çoğunu bu mecralarda geçirmektedir. Okullarda sosyal medyada geçirilen bu süreyi öğrencilerin en etkili nasıl değerlendirebileceklerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada sosyal medya üyeliği (facebook, twitter, instagram vb.) olanların sosyal medya tutum ölçeği puanlarının sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin demografik bilgi sonuçları incelendiğinde sosyal medya üyesi olanların çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Sosyal medyanın kullanım yoğunluğu eğitim açısından fırsata dönüştürülerek öğrencilerin ilgisini çekecek çeşitli çevrimiçi uygulamalar oluşturulabilir. Bu sayede sosyal medya tutumu yüksek olan öğrencilerin sosyal medya üyeliği eğitimsel araçlara çekilebilir, sosyal medya üyeliği olmayanların da sosyal medyaya yönelik tutumları iyileştirilebilir.

Öğrencilerin cinsiyete göre bilinçli farkındalık düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Bilinçli farkındalığın geliştirilebilen bir beceri olduğu göz önüne alınarak okullarda öğrenciler bilinçli farkındalık kavramı ile ilgili bilgilendirilebilir, çeşitli bilinçli farkındalık uygulamaları yapılarak öğrencilerin farkındalık gelişimleri desteklenebilir.

Öğrencilerin sosyal medyada geçirilen vakte göre bilinçli farkındalık düzeyleri sosyal medyayı az kullananların lehinedir. Bu doğrultuda öğrencilere çeşitli seminerlerle sosyal medya kullanım süresinin artmasında oluşabilecek zararlar ile ilgili bilgilendirme yapılabilir, bilinçli farkındalık uygulamaları ile öğrencilerin farkındalığı artırılabilir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bilinçli farkındalık envanterinden toplam puan alınamaması ve ergenlerde bilinçli farkındalığa yönelik çalışmaların sınırlı olması karşılaştırma yapmayı ve yorumlamayı güçleştirmiştir. Ergenlerde bilinçli farkındalığa yönelik çalışmaların sayısı artırılabilir. Bilinçli farkındalık uygulamaları ile ergenler üzerindeki etkisi incelenebilir.

Araştırma lise öğrencilerine yönelik olarak sosyal medya tutumu ve bilinçli farkındalık düzeyini incelemiştir. Lise öğrencileri ile yapılan bu çalışma geliştirilerek farklı örneklem grupları ile (üniversite öğrencileri, yetişkinler gibi) tekrarlanabilir, karşılaştırma çalışmaları yapılabilir.

Araştırmada cinsiyet, sosyal medyada geçirilen vakit ve sosyal medya üyesi olup olmama değişkenleri ele alınmıştır. Araştırmanın kapsamı genişletilerek farklı değişkenler ele alınıp incelenebilir.

Ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerini benzer veya farklı değişkenlerle ele alan çalışmaların sayısının sınırlı olduğu görülmüştür. Her açıdan farkındalığın yükselmeye başladığı bu dönem ile ilgili bilinçli farkındalık çalışmalarının sayısı artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ahioğlu Lindberg, E.N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625815>.
- Ahn, J., (2011). The effect of social network sites on adolescents' social and academic development: current theories and controversies, *Journal of The American Society For Information Science And Technology*, 62(8), 2011. <https://doi.org/10.1002/asi.21540>
- Akar, E. (2018). *Sosyal Medya Pazarlaması*. (3.baskı). İstanbul: Seçkin Yayınevi.
- Akbulut, Y. (2013). Çocuk ve ergenlerde bilgisayar ve internet kullanımının gelişimsel sonuçları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 53-68. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200342>.
- Akın, A., Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Eki*, 25(4):73-83. Erişim adresi: <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/494.pdf>
- Akın, Y.D. ve Ceyhan, E. (2005). Resmi ve özel genel lise öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından kendini kabul düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 69-87. Erişim adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/7169819.pdf>.
- Aksak, M. (2017). *Farklı lise türlerine devam eden lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziosmanpaşa İlçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 469649).
- Akyazı, E. ve Tutgun Ünal, A. (2013). İletişim fakültesi öğrencilerinin amaç, benimseme, yalnızlık düzeyi ilişkisi bağlamında sosyal ağları kullanımı. *Global Media Journal Turkish Edition*, 3 (6). Erişim adresi: <https://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/sites/default/files/Erhan%20AKYAZI%20-%20Aylin%20TUTGUN%20U%CC%88NAL.pdf>
- Allcott, H., Braghieri, L., Eichmeyer, S. ve Gentzkow, M. (2020). The welfare effects of social media. *American Economic Review*, 110(3), 629-76. <https://doi.org/10.1257/aer.20190658>

- Alçay, E.S. (2019). *Ergenlerde problemlı internet kullanımı ile bilinçli farkındalık ve öz düzenleme arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 572345).
- Alican, C. ve Saban, A. (2013). Ortaokul ve lisede öğrenim gören öğrencilerin sosyal medya kullanımına ilişkin tutumları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(35), 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/219631>
- Alispahic, S. ve Hasanbegovic-Anic, E. (2017). Mindfulness: Age and gender differences on a Bosnian sample. *Psychological Thought*, 10(1), 155–166. <https://doi.org/10.5964/psyc.v10i1.224>
- Altuntaş, S. (2019). Sosyal Medya Bağımlılığı. M. Savcı ve diğerleri (Ed.), *Problemlı Teknoloji Kullanımı* (ss. 99-126). Ankara: Pegem Akademi.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013). *Ruhsal bozuklukların tanısıl ve sayımsal elkitabının tanı ölçütleri başvuru kitabı* (5. baskı). (Çev. E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Amichai-Hamburger, Y. ve Vinitzky, G. (2010). Social network use and personality. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1289–1295. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.018>
- Anuradha, T.A., Jan, N.A. ve Subramani, A.K. (2019). Social Media Addiction, Culture Code and Mediation Effect of Mindfulness: A Structural Equation Modelling Access. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8, 1097-1102. <https://doi.org/10.35940/ijrte.B1205.0782S319>
- Apaolaza, V., Hartmann, P., D'Souza, C. ve Gilsanz, A. (2019). Mindfulness, compulsive mobile social media use, and derived stress: The mediating roles of self-esteem and social anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(6), 388-396. <https://doi.org/10.1089/cyber.2018.0681>
- Argın, F.S. (2013). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi: Çekmeköy örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 327660).
- Atalay, R. (2014). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki: Bahçelievler ilçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 381759).

- Atalay, Z. (2020). *Mindfulness-bilinçli farkındalık: Farkındalıkla anda kalabilme sanatı*. (5. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Aydın Sünbül, Z. (2016). *The relationship between mindfulness and resilience among adolescents: mediating role of self-compassion and difficulties in emotion regulation*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 481527).
- Ayyıldız, P. (2017). *Ergenlerin sosyal medya tutumları ile özsayıgıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 458548).
- Azak, A. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin belirlenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 15(3), 170-176. <https://doi.org/10.5222/HEAD.2018.170>
- Bach, P. ve Hayes, S.C. (2002). The use of acceptance and commitment therapy to prevent the rehospitalization of psychotic patients: a randomized controlled trial. *Journal of consulting and clinical psychology*, 70(5), 1129. <https://doi.org/10.1037//0022-006X.70.5.1129>
- Baer, R.A., Smith, G.T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. ve Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Bağcıoğlu Ünver, G. (2015). Bedensel ve Devinsel Gelişim. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss. 39). (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baker, Z.G., Krieger, H. ve LeRoy, A.S. (2016). Fear of missing out: Relationships with depression, mindfulness, and physical symptoms. *Translational Issues in Psychological Science*, 2(3), 275. <https://doi.org/10.1037/tps0000075>
- Bass, C., van Nevel, J. ve Swart, J. (2014). A comparison between dialectical behavior therapy, mode deactivation therapy, cognitive behavioral therapy, and acceptance and commitment therapy in the treatment of adolescents. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 9, 4-8. <https://doi.org/10.1037/h0100991>
- Bayhan, P. (2019). Ergenlik Dönemi: Bilişsel ve Psikososyal Gelişim. N. Baysal Metin (Ed.), *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Bayrak, H. (2019). Türkiye'de en çok kullanılan sosyal medya platformları istatistikleri. Erişim adresi: <https://dijilopedi.com/2019-turkiye-internet-kullanim-ve-sosyal-medya-istatistikleri/>.
- Beversdorf, D.Q., Hughes, J.D., Steinberg, B.A., Lewis, L.D. ve Heilman, K.M. (1999). Noradrenergic modulation of cognitive flexibility in problem solving. *NeuroReport*, 10(13), 2763–2767. <https://doi.org/10.1097/00001756-199909090-00012>
- Bilgin, M. (2018). Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı ve psikolojik bozukluklar arasındaki ilişki. *The Journal of International Scientific Researches*, 3(3), 237-247. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/570814>
- Bishop, S.R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N.D., Carmody, J., Segal, Z.V., Susan, A., Speca, M., Velting, D. ve Devins, G. (2006). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Bodhi, B. (2011). What does mindfulness really mean? A canonical perspective. *Contemporary Buddhism*, 12(01), 19-39. <https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564813>
- Boyd, D.M. ve Ellison, N.B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>.
- Boz, Z.A. (2014). Youtube'un Kuruluşu- Teknoloji. Erişim adresi: <http://www.medyaakademi.org/2014/11/16/youtubeun-kurulus-oykusu-ve-kisa-tarihi/>.
- Brizendine, L. (2011). *Kadın Beyni*. (10. Baskı). (Çev. Z.H. Ateş). Say Yayınları: İstanbul
- Brown, K.W. ve Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brown, K.W., West, A.M., Loverich, T.M. ve Biegel, G.M. (2011). Assessing adolescent mindfulness: Validation of an Adapted Mindful Attention Awareness Scale in adolescent normative and psychiatric populations. *Psychological Assessment*, 23(4), 1023–1033. <https://doi.org/10.1037/a0021338>

- Bruns, A. ve Bahnisch, M. (2009). Social media: Tools for user-generated content: Social drivers behind growing consumer participation in user-led content generation, *Volume 1 - State of the art*. Smart Services CRC Pty Ltd, Australia. Erişim adresi: <http://snurb.info/files/Social%20Media%20-%20State%20of%20the%20Art%20-%20March%202009.pdf>.
- Charoensukmongkol, P. (2016). Mindful Facebooking: The moderating role of mindfulness on the relationship between social media use intensity at work and burnout. *Journal of health psychology, 21(9)*, 1966-1980. <https://doi.org/10.1177/1359105315569096>
- Chen, B. ve Marcus, J. (2012). Students' Self-Presentation on Facebook: an Examination of Personality and Self-Construal Factors. *Computers in Human Behavior, 28(6)*, 2091-2099. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.013>
- Christopher, J.C. ve Maris, J.A. (2010). Integrating mindfulness as self-care into counselling and psychotherapy training. *Counselling and Psychotherapy Research, 10(2)*, 114-125. <https://doi.org/10.1080/14733141003750285>
- Comm, J. (2010). *Twitter Power 2.0 How to Dominate Your Market One Tweet at a Time*. New Jersey: John Wiley and Sons Inc.
- Crane, R.S., Brewer, J., Feldman, C., Kabat-Zinn, J., Santorelli, S., Williams, J.M.G. ve Kuyken, W. (2017). What defines mindfulness-based programs? The warp and the weft. *Psychological Medicine, 47(6)*, 990-999. <https://doi.org/10.1017/S0033291716003317>
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve Davranışı*. (7. Basım). Remzi Kitabevi.
- Çalışır, G. (2015). Kişilerarası iletişimde kullanılan bir araç olarak sosyal medya: Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Humanities Sciences, 10 (3)*, 115-144. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsahuman/issue/19952/213423>
- Çalışkan, A. (2020). *Ergenlerde cep telefonu problemleri kullanımı ile bilinçli farkındalık ve stresle başa çıkma stillerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 627312).

- Çap, E. (2017). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 469585).
- Çatak, P.D. ve Ögel, K. (2010). Bir terapi yöntemi olarak farkındalık. *Nöropsikiyatri Arşivi* 2010; 47: 69-73. Erişim adresi: <http://www.ogelk.net/Dosyadepo/farkindalik.pdf>.
- Çömlekçi, M.F. ve Başol, O. (2019). Gençlerin sosyal medya kullanım amaçları ile sosyal medya bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. *Celal Bayar University Journal of Social Sciences/Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4). <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.525652>.
- Davidson, J., Liebold, B., Liu, J., Nandy, P., Van Vleet, T., Gargi, U., ... ve Sampath, D. (2010). The YouTube video recommendation system. In *Proceedings of the fourth ACM conference on Recommender systems* (ss. 293-296). Erişim adresi: <http://www.inf.unibz.it/~ricci/ISR/papers/p293-davidson.pdf>.
- Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi*, 63(1), 19-21. Erişim adresi: <http://www.ctf.edu.tr/stek/pdfs/63/6302.pdf>.
- Didonna, F. (2009). Introduction: Where New and Old Paths to Dealing with Suffering Meet. F. Didonna (Ed.). *Clinical handbook of mindfulness*. (ss. 01-17). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-0-387-09593-6_13
- Dinç, Z. (2019). *Ergenlerde öz-duyarlık ve bilinçli farkındalığın sınav kaygısı üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 581172)
- Dinucci, D. (1999). *Fragmented Future*. Print. 53.4, 32. Erişim adresi: http://darcy.com/fragmented_future.pdf.
- D'Monte, L. (2009). "Swine flu's tweet tweet causes online flutter". *Business Standard*. Erişim adresi: https://www.business-standard.com/article/technology/swine-flu-s-tweet-tweet-causes-online-flutter-109042900097_1.html.
- Douglas, N.K. M., Scholz, M., Myers, M.A., Rae, S.M., Elmansouri, A., Hall, S. ve Border, S. (2019). Reviewing the role of instagram in education: can a photo sharing application deliver benefits to medical and dental anatomy education?. *Medical Science Educator*, 29(4), 1117-1128. <https://doi.org/10.1007/s40670-019-00767-5>

- Durak Batıgün, A. ve Hasta, D. (2010). İnternet bağımlılığı: Yalnızlık ve kişilerarası ilişki tarzları açısından bir değerlendirme. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11(3), 213-219. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/233764646_internet_bagimlilik_Yalnizlik_ve_kisilerarasi_iliski_tarzlari_acisindan_bir_degerlendirme.
- Düşünceli, B. (2020). Mindfulness. T.S. Çolak ve diğerleri (Ed.). *Psikolojik Danışmada Kuramsal Anlayış: Bilgi, Tutum, Davranışsal Beceri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Efe, E., Bek, Y. ve Şahin, M. (2000). SPSS’te çözümleri ile istatistik yöntemler II. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Rektörlüğü Yayın, (10)*. Erişim adresi: http://www.baskent.edu.tr/~matemel/courses/deney_tasarimi.pdf
- Efe, H.A. (2017). Fen alanları öğretmen adaylarının sosyal medyaya yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 191–213. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/329672>
- Eraslan, L. (2020). *Sosyal Medya ve Algı Yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, P. ve Şanlı, Y. (2019). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinde genel özyeterliliğin gelişmeleri kaçırma korkusu üzerine etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 594-620. <https://doi.org/10.26466/opus.595661>
- Erdoğan, M.Y. (2006) Ana-Baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 0(14), 33-46. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115564>
- Ergenç, A. (2011). *Web 2.0 ve sanal sosyalleşme: Facebook örneği / Web 2.0 and virtual socialization: Example of facebook* (Yayımlanmamış 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. Erişim adresi: <http://www.digitaldevlet.org/web2.0.pdf>.
- Ersanlı, K. (2010). *Davranışlarımız*. Samsun: Eser Matbaacılık.

- Eugenia, M.W.N. ve Hugo, C.H.W. (2013). "Facebook: More than social networking for at-risk students", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 73, 22 – 29. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.02.014>.
- Favor, B. (2015). Adolescent attitudes towards social media in the classroom. Erişim adresi: https://digitalcommons.salemstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1046&context=honors_theses.
- Gámez-Guadix, M. ve Calvete, E. (2016). Assessing the relationship between mindful awareness and problematic Internet use among adolescents. *Mindfulness*, 7(6), 1281- 1288. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0566-0>
- Gay, L.R., Airasian, P. (2000). Educational Research. *New Jersey: Upper Saddle River*.
- Germer, C.K. (2013). Mindfulness: What is it? What does it matter?. C.K. Germer ve diğerleri (Ed.), *Mindfulness and psychotherapy* (ss. 3–28). The Guilford Press. Erişim adresi: <https://www.guilford.com/excerpts/germer.pdf?t>
- Gilbert, P. (2005). Introduction and outline. P. Gilbert (Ed.). *Compassion: Conceptualisations, research and use in psychotherapy* (ss. 1-7). Routledge.
- Grossman, P. ve Van Dam, N.T. (2011). Mindfulness, by any other name...: trials and tribulations of sati in western psychology and science. *Contemporary Buddhism*, 12(01), 219 239. <https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564841>
- Gunarantana, H. (1992). *Mindfulness in plain English*. (20. Baskı). Boston: Wisdom Publications.
- Gül, G. (2019). *Lise öğrencilerinin sosyal medya tutumları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 544836).
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Madran, O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *XV. Türkiye’de İnternet Konferansı*, 10, 30-37. Erişim adresi: http://orcun.madran.net/yayinlar/sosyal_aglarin_egitim_amacli_kullanimi.pdf
- Güldal, Ş. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli ergenlere yönelik psikoeğitim programının karakter güçleri, bilinçli farkındalık ve akademik başarı gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 605318).

- Gündüz, H. (2016). *Yetişkinlerde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 438409).
- Güner, U. (2019). *Ortaöğretim kurumları öğrencilerinin cep telefonu bağımlılığının yordayıcısı olarak bilinçli farkındalık*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 583703).
- Habiboğlu Arık, S. (2020). *Fark'andalık (mindfulness) temelli duygu düzenleme programının ergenlerde fark'andalık ve duygu düzenleme becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 636155).
- Harris, R. (2006). Embracing your demons: an overview of acceptance and commitment therapy. *Psychotherapy in Australia*, 12(4), 2.
- Hayes, S.C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639–665. [https://doi.org/10.1016/s0005-7894\(04\)80013-3](https://doi.org/10.1016/s0005-7894(04)80013-3)
- Hayes, S.C., Pistorello, J. ve Levin, M.E. (2012). Acceptance and Commitment Therapy as a Unified Model of Behavior Change. *The Counseling Psychologist*. 40(7), 976-1002. <https://doi.org/10.1177/0011000012460836>
- Hazar, Ç.M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı-bir alan çalışması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (32), 151-175. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRJd01ERXhNUT09/sosyal-medya-bagimlilik-bir-alan-calismasi->.
- Hemanth, P. ve Fisher, P. (2014). Clinical Psychology Trainees' Experiences of Mindfulness: an Interpretive Phenomenological Analysis. *Mindfulness*, 6(5), 1143–1152. <https://doi.org/10.1007/s12671-014-0365-4>
- <https://tr.wikipedia.org/wiki/Instagram> adresinden 16.10.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Işık, Ş., Egüner Tekinalp, B., Üzbe Atalay, N. ve Kaynak, Ü. (2020). *Psikolojik danışmada güncel kuramlar*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- İkiz, E. (2016). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar ve Yenilikçi Yaklaşımlar*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- İnternet Kurulu, Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi. (Şubat 2011). Çocukların sosyal paylaşım sitelerini kullanım alışkanlıkları araştırması raporu. Erişim adresi: <http://www.guvenliweb.org.tr/istatistikler/node/43>.
- Jain S, Shapiro S.L, Swanick S, Roesch S.C, Mills P.J, Bell I, Schwartz G.E. (2007). A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: effects on distress, positive states of mind, rumination, and distraction. *Ann Behav Med.* 2007 Feb; 33(1):11-21. https://doi.org/10.1207/s15324796abm3301_2
- Johnson, C., Burke, C., Brinkman, S. ve Wade, T. (2017). Development and validation of a multifactor mindfulness scale in youth: The Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences–Adolescents (CHIME-A). *Psychological assessment*, 29(3), 264.
- Johnson, C. ve Dip, G. (2018). *Mindfulness as a Transdiagnostic Prevention Programme in Secondary Schools* (Doktora tezi, Flinders Üniversitesi). Erişim adresi: https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Mindfulness+as+a+transdiagnostic+prevention+programme+in+secondary+schools&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2019). *Yeni Başlayanlar için Farkındalık*. (Çev. S.S. Tezcan). (1. Baskı). İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Kaplan, A.M., ve Haenlein, M. (2009). The fairyland of Second Life: About virtual social worlds and how to use them. *Business Horizons*, 52(6), 563-572. <https://doi/10.1016/j.bushor.2009.07.002>
- Kaplan, A.M. ve Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite. the challenges and opportunities of social media, *Business Horizons*, 53(1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Karaman, M.A. (2019). Ergenlerle Diyalektik davranış terapisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 2098-2120. <https://doi.org/10.26466/opus.604025>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (21. Basım). Ankara: Nobel Yayın.

- Kaya, H., Turan, N., Hasanoğlu, Ö., Güre, Ö., Arslanova, E., Elmas, G., (2015). “Hemşirelik fakültesi öğrencilerinin sosyal ağ sitelerini kullanma amacı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 40, s.17-31. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/850882>.
- Kılıç, M. (2016). *Gerçek Yaşam Tadında: Gelişim Dönemleri 2, Erinlik-Ergenlik*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kırca, B. (2017). *Ergenler için kapsamlı bilinçli farkındalık deneyimleri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 488642).
- Kırca, B. ve Ekşi, H. (2018). Turkish adaptation of the comprehensive inventory of mindfulness experiences-adolescents: A reliability and validity study. *SHS Web of Conferences* 48, 01038. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184801038>
- Kısmetoğlu, G. (2019). *15-18 yaş arası ergenlerde duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerinin kaygı düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 588663).
- Kilis, S., Rapp, C., ve Gülbahar, Y. (2014). Eğitimde sosyal medya kullanımına yönelik yükseköğretim düzeyindeki öğretmenlerin algısı: Türkiye-Almanya örnekleme. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education* , 3 (3). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/25085/264735>.
- Kireççi, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinde sosyal medya kullanımının dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri, sosyal görünüş kaygısı ve akademik erteleme ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 545205).
- Klieber, P. (2009). Document classification through data mining social media networks. *Stetson University*, 21. Erişim adresi: https://images.stetson.edu/photos/researchcollection/_PDFs/seniorprojects_2009-003.pdf.
- Koç, M. ve Karabatak, M. (2012). Sosyal ağların öğrenciler üzerindeki etkisinin veri madenciliği kullanılarak incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy* 7(1), 155-164. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185480>.

- Köksal Akyol, A. (2015). Bilişsel Gelişim. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss. 43-92). (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köseoğlu, Ö. (2013). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 7(2), 58-81. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19024/200577>.
- Kulaksızoğlu, A. (2014) *Ergenlikte Sosyalleşme ve Ahlak Gelişimi: Ergenlik Psikolojisi*. (16. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kumcağız, H., Özdemir, T.Y. ve Demir, Y. (2019). Ergenlerde sosyal medya kullanımının akademik başarı ve arkadaşlık ilişkilerine etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 1-17. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch/issue/51160/632529>.
- Kutluca, V. (2020). *Lise öğrencilerinin sosyal medya tutumları ile meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 632348).
- Labrague, L.J. (2014). Facebook use and adolescents' emotional states of depression, anxiety, and stress. *Health Science Journal* 8(1):80 - 89
- Lampe, C., Ellison, N., ve Steinfield, C. (2007). A Face(book) in the crowd: Social searching vs. social browsing. *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems* (ss. 434-444). New York: ACM Press. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.88.7485&rep=rep1&type=pdf>
- Larson, R., ve Richards, M.H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development*, 62(2), 284-300. <https://doi.org/10.2307/1131003>
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. ve Zickuhr, K. (2010). Social media and mobile internet use among teens and young adults. Millennials. *Pew internet & American life project*. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED525056>
- Lerman, K. (2007). Social Information Processing in News Aggregation. , 11(6), 0-28. <https://doi.org/10.1109/mic.2007.136>
- Lin, M.F.G., Hoffman, E.S. ve Borengasser, C. (2013). Is social media too social for class? A case study of Twitter use. *TechTrends*, 57(2), 39-45. Erişim adresi:

https://www.researchgate.net/profile/Meng-Fen-Lin/publication/257692874_Is_Social_Media_Too_Social_for_Class_A_Case_Study_of_Twitter_Use/links/5cc9f4064585156cd7c1a113/Is-Social-Media-Too-Social-for-Class-A-Case-Study-of-Twitter-Use.pdf

Linehan, M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford Press.

Linehan, M., Gilbert, P.M. (1987). Dialectical behavior therapy for borderline personality disorder: Theory and method. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 51(3), 261. Erişim adresi:

https://www.researchgate.net/profile/Marsha_Linehan/publication/19580590_Dialectical_Behavior_Therapy_for_Borderline_Personality_Disorder_Theory_and_Method/links/553076c80cf20ea0a06f7fb8/Dialectical-Behavior-Therapy-for-Borderline-Personality-Disorder-Theory-and-Method.pdf

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., and Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings. *LSE, London: EU Kids Online*. Erişim adresi: [https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet\(lsero\).pdf](https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet(lsero).pdf).

Looy, A.V. (2016). *Social media management: technologies and strategies for creating business value*. Springer texts in business and economics. Switzerland: Springer.

Lunsky, Y., Albaum, C., Baskin, A., Hastings, R.P., Hutton, S., Steel, L., Wang, W., Weiss, J. (2021). Group Virtual Mindfulness-Based Intervention for Parents of Autistic Adolescents and Adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04835-3>

Macionis, J.J. (2012). *Sosyoloji*. (Çev. V. Akan). Ankara: Nobel.

Mammadzada, M. (2020). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sosyal medya tutumlarının öfke düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 627676).

Marlatt, G.A. ve Kristeller, J.L. (1999). *Mindfulness and Meditation*. R. V. Miller (Ed.). Integrating Spirituality Into Treatment. Washington, DC: American Psychological Association. 67-84. Erişim adresi:

https://www.indstate.edu/cas/sites/arts.indstate.edu/files/Psychology/Marlatt_and_Kristeller_-_APA_Ch.pdf.

- Martin, M.M. ve Anderson, C.M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/08934219809367680>
- Mayfield, A. (2008). *What is Social Media*, An e-book by Antony Mayfield from iCrossing. Erişim adresi: http://www.icrossing.co.uk/fileadmin/uploads/eBooks/What_is_Social_Media_iCrossing_ebook.pdf.
- McAndrew, F.T. ve Jeong, H.S. (2012). Who does what on Facebook? Age, sex, and relationship status as predictors of Facebook use. *Computers in Human Behavior* 28 (2012) 2359–2365.
- Merrick, J. (2016). *Adolescence and Health: Some International Perspectives*. Nova Science Publishers, Inc.
- Merrick, J., Pooley, J.A. ve Taylor, M. (2014). *Adolescence: Places and Spaces*. Nova Science Publishers, Inc.
- Miller, P.H. (2002). *Gelişim Psikolojisi Kuramları* (Çev. Z. Gültekin). Ankara: İmge Kitabevi.
- O'Brien, S.F. ve Bierman, K.L. (1988). Conceptions and perceived influence of peer groups: interviews with preadolescents and adolescents. *Child Development*, 59(5), 1360. <https://doi.org/10.2307/1130498>.
- O'Reilly, T. (2007). What is Web 2.0: design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & Strategies*. 65.1, 17-37. Erişim adresi: <http://www-public.imtbs-tsp.eu/~gibson/Teaching/Teaching-ReadingMaterial/OREilly07.pdf>.
- Otrar, M. ve Arın, F.S. (2014). Ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının çok boyutlu incelenmesi. *Practice*, 5(10), 3-22. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/210481>.
- Otrar, M. ve Arın, F.S. (2015). Öğrencilerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları*

Dergisi, 4(1), 37. Erişim adresi:
<https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/sosyal-medya-tutum-olcegi-toad.pdf>

- Özgülven, N. ve Mucan, B. (2013). The relationship between personality traits and social media use. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(3), 517–528. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.3.517>
- Öztürk, Ö., Odabaşioğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y. ve Kalyoncu, Ö.A. (2007). İnternet bağımlılığı: Kliniği ve tedavisi. *Journal of Dependence*, 8(1), 36–41. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TmpVek56ZzQ>.
- Özyurt, B. (2020). *Ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bilinçli farkındalık ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 639089).
- Peker, A. ve Çukadar, F. (2016). Bilişsel esneklik ile sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 66-79. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/227586>
- Plotnik, R. (2007). *Psikolojiye Giriş* (Çev. T. Geniş). İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Pollak, S.M, Pedulla, T. ve Siegel, R.D. (2019). *Mindfulness- farkındalık temelli psikoterapi becerileri*. (Çev. B. Uzun). APAMER Psikoloji Yayınları.
- Przybylski, A.K., Murayama, K., DeHaan, C.R., ve Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841-1848. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014>
- Safko, L. ve Brake, D.K. (2009). *The Social Media Bible; Tactics, Tools, And Strategies For Business Success*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Santrock, J.W. (2012). *Ergenlik* (Çev. D.M. Siyez). (14. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saraç, N. (2014). *8. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile sosyal medyaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki (Beykoz İlçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 382099).
- Saygılı, S., Hiperlink (Firm). (2010). *Ergenlik Sorunları : anne babalar gençlere nasıl davranmalı?* Hiperlink.

- Scott, D.M. (2010) *The New Rules of Marketing and PR*, John Wiley and Sons, New Jersey.
- Segal, Z.V., Williams, J.M.G. ve Teasdale, J.D. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. (2. Baskı). New York: Guilford.
- Semiz Türkoğlu, H. (2018). The effective investigation on measurement of exclusion and difference with the concept of social media. *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences* , (54) , 163-189. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/connectist/issue/38035/439121>.
- Siegel, R.D. (2005). Psychophysiological Disorders: Embracing Pain. C.K. Germer ve diğerleri (Ed.). *Mindfulness and psychotherapy* (ss. 173–197). New York: The Guilford Press.
- Siegel, R.D., Germer C.K. ve Olendzki A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?. F. Didonna (Ed.). *Clinical Handbook of Mindfulness*. (ss. 17-35). New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-09593-6_2
- Solis, B. ve Breakenridge, D. (2009). *Putting The Public Back in Public Relations; How Social Media Is Reinventing The Aging Business Of PR*. New Jersey: Pearson Education.
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z. ve Demir, M. (2013). İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine bir uygulama. *Selçuk İletişim*, 7 (4), 23-32 . Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/josc/issue/19027/200546>.
- Strangelove, M. (2010). Watching YouTube : Extraordinary Videos by Ordinary People. *University of Toronto Press*, <https://doi.org/10.3138/9781442687035>
- Susman, E.J. ve Rogol, A. (2004). Puberty and psychological development. R.M. Lerner ve diğerleri (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (ss. 15–44). John Wiley ve Sons Inc.
- Şahin, D. (2019). *Ergenlerde sosyal medyaya yönelik tutumların, yalnızlık, depresyon ve beğenilme arzusuyla ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). Erişim adresi: <http://docs.neu.edu.tr/library/6816084312.pdf>
- Şahin, S. (2019). Bilişsel Gelişim. N. Baysal Metin (Ed.), *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi


- Şehidoğlu, Z. (2014). *15-17 yaş grubu ergenlerde bilinçli farkındalık düzeyi ile problemleri internet kullanımını arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 427640).
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th Ed.). Boston: Pearson.
- The Verge (2013). I'm still here: back online after a year without the internet. Erişim adresi: <http://www.theverge.com/2013/5/1/4279674/im-still-here-back-online-after-a-year-without-the-internet>
- Tortop, Ş. (2018). *Ve çocuğum büyüdü : Ergenlik eğitim rehberi*. İstanbul: Yasin Yayınevi.
- Tuğlu, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçları ve sosyal medya kullanımlarına ilişkin tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 454683).
- Tutgun Ünal, A. (2020). *Sosyal Medya: Etkileri- Bağımlılığı- Ölçülmesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Uslu, Ş. (2019). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal medyaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 594088).
- Uygur, S.S. (2019). Ergenlerin bilinçli farkındalığının yordanmasında başa çıkma stilleri, empati ve duygusal düzenlemenin rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(55). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/51223/666935>
- Uysal, Z.M. (2020). *Ergenlerde sosyal medyaya yönelik tutum ile öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 629863).
- Uzun, R.B. (2020). *En Uzun Yollar Tek Adımla Başlar*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Valkenburg, P.M., Peter, J. ve Schouten, A.P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology and Behavior*, 9(5), 584–590. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.584>

- Vonderheyde, E.M. (2017). *The relationship between mindfulness and stress among college students.* (Tez Çalışması). Erişim adresi: <https://rdw.rowan.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3432&context=etd>
- Vreeswijk, M.V., Broersen, J. ve Schurink, G. (2019). *Mindfulness ve Şema Terapi Uygulama Rehberi.* (Çev. B. Alımcı, S. Çamkıran, B.H.Demir ve F.S. Görel-Alkan). İstanbul: Psikonet Yayıncılık.
- Wise, I. (2004). *Adolescence.* Routledge.
- Wolf, C. ve Serpa, J.G. (2015). *A clinician's guide to teaching mindfulness: the comprehensive session-by-session program for mental health professionals and health care providers.* New Harbinger Publications.
- Yabancı, C. (2019). *Lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile narsisizm ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 543314).
- Yağmurlu, A. (2011). Kamu yönetiminde halkla ilişkiler ve sosyal medya. *Selçuk İletişim*, 7, (1), 5-15. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/177790>.
- Yanar, E. (2015). *Ergenlerin sosyal medya tutumlarının kişisel gelişimleri üzerine etkileri.* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişilmiştir (Tez No: 418273).
- Yavuzer, H. (1986). *Ana-Baba ve Çocuk.* İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuk Psikolojisi* (36. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan İnanç, B., Kılıç Atıcı, M., Bilgin, M. (2020). *Gelişim Psikolojisi I: Bebeklik, Çocukluk ve Ergenlik.* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Yıldırım, O. ve İpek, İ. (2020). Yeni Koronavirüs Salgını Dolayısıyla Gündeme Gelen Sosyal İzolasyon ve Gönüllü Karantina Döneminde İnternet ve Sosyal Medya Kullanımı. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (52), 69-94. <https://doi.org/10.47998/ikad.788255>
- Yıldızgörür, M.R. (2020). Küresel salgın sürecinde sosyal medyanın habercilik rolü: yararlı mı? zararlı mı? kullanıcı deneyimleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi*, (5).
- Yörükoğlu, A. (2013). *Çocuk Ruh Sağlığı* (33. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

Zarrella, D. (2010). *The Social Media Marketing Book*. Kanada: O'Reilly Media.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-19809489
Konu : Gamze DEMİREL'in
Anket Başvurusu

28.01.2021

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 27.07.2020 tarihli ve 6672 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 25.01.2021 tarihli ve 19588715 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Gamze DEMİREL'in "**Ergenlerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Levent ÖZİL
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Binbirdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Telefon No : 0 (212) 384 36 32
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9866-c338-36b8-9c75-d383 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Aykut ÇELİK
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr Faks: _____





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

25/01/2021

Sayı : E-59090411-20-19588715
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Sakarya Üniversitesinin 27.07.2020 tarihli ve 6672 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.01.2021 tarihli tutanağı.
d) Bakanlığımız Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 18.12.2020 tarihli ve 18219678 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi Gamze DEMİREL 'in "Ergenlerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezine dair araştırma çalışmasını istanbul genelinde liselerde kişisel bilgi formu,ergenler için bilinçli farkındalık deneyimleri envanteri,sosyal medyaya ilişkin tutum ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Bakanlığımızın ilgi (d) yazısında **22.01.2021** tarihine kadar uzaktan eğitime devam edileceği belirtilmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi **yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben**, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

25/01/2021

Dr. Hasan Hüseyin CAN

Vali a.

Vali Yardımcısı

Ek:

1- Genelge.

2- Komisyon Tutanağı.

Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
Binbirdirek Mh.İmran Oktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Telefon No : 0 (212) 384 36 32
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Aykut ÇELİK

Unvan : Büro Hizmetleri

İnternet Adresi: istanbul.meb.gov.tr

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e963-b548-3220-b2f1-b5d5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/07/2020-E.5968



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı :61923333/050.99/
Konu :25/10 Gamze DEMİREL

Sayın Gamze DEMİREL

İlgi : Gamze DEMİREL 23/06/2020 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 01.07.2020 tarihli ve 25 sayılı toplantısında alınan "10" nolu karar örneği ekte sunulmuştur. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Arif BİLGİN
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Başkanı

10. Gamze DEMİREL'in " Ergenlerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı. Yapılan görüşmeler sonunda Gamze DEMİREL'in " Ergenlerin Sosyal Medyaya İlişkin Tutumları ile Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı çalışmasının Etik açısından **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

02/07/2020

H.BABACAN

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BECDBH62R>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 3. Uygulanan Ölçek

SOSYAL MEDYA TUTUM ÖLÇEĞİ

	SMTÖ	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	Aşağıdaki maddeleri okuyarak size en uygun gelen ifadeyi işaretleyiniz.					
1	Sosyal medya siteleri sayesinde arkadaşlarımla beni fark etmesini isterim.	1	2	3	4	5
2	Sosyal medya siteleri sayesinde yeni bir kişilik kazandığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Sosyal medya sitelerinin beni arkadaşlarımdan uzaklaştırdığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
4	Sosyal medya sitelerinde gördüğüm paylaşımları arkadaşlarımla sohbet konusu yapmak hoşuma gidiyor.	1	2	3	4	5
5	Sosyal medya sitelerindeki içerikler hakkında yorum yapmak hoşuma gidiyor.	1	2	3	4	5
6	Sosyal medya sitelerinde yazı, video, müzik vb. paylaşımlarda bulunmaktan hoşlanıyorum.	1	2	3	4	5
7	Sosyal medya sitelerinin, beni ailemden kopardığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8	Sosyal medya siteleri sayesinde yalnızlıktan kurtulduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
9	Sosyal medya sitelerinde öğretmenlerimi takip etmeyi seviyorum.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenlerimin yazdıklarını takip etmesi hoşuma gidiyor.	1	2	3	4	5
11	Sosyal medya siteleri yüzünden aileme yeterince vakit ayıramıyorum.	1	2	3	4	5

12	Paylaşımlarımın arkadaşlarım tarafından beğenilmesinden hoşlanıyorum.	1	2	3	4	5
13	Sosyal medya siteleri sayesinde ortak ilgi ve amaçlara sahip olduğum kişilere ulaşabileceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14	Sosyal medya siteleri yüzünden diğer sosyal aktivitelere yeterince vakit ayıramıyorum.	1	2	3	4	5
15	Sosyal medya sitelerinde zaman geçirmekten mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
16	Özel ilgi duyduğum arkadaşşıma sosyal medya siteleri aracılığıyla duygularımı daha rahat ifade edebiliyorum.	1	2	3	4	5
17	Sosyal medya siteleri sayesinde düzenlenen etkinliklerden haberim olması hoşuma gidiyor.	1	2	3	4	5
18	Sosyal medya siteleri sayesinde daha fazla arkadaşşımlın olacağını düşünürüm.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenlerimin sosyal medya sitelerinde beni takip etmesi kendimi değerli hissetmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
20	Sosyal medya siteleri sayesinde saygınlık ihtiyacımın karşılandığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
21	Arkadaşlarımlın paylaşımlarım hakkında yorum yapmaları beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
22	Sosyal medya siteleri yüzünden derslerime yeterli özeni gösteremiyorum.	1	2	3	4	5
23	Sosyal medya siteleri yüzünden arkadaşşımlarıma yeterince vakit ayıramıyorum.	1	2	3	4	5

ERGENLER İÇİN KAPSAMLI BİLİNÇLİ FARKINDALIK DENEYİMLERİ ENVANTERİ

EKBFDE		Hiçbir zaman	Bazen	Sıklıkla	Çoğu zaman	Her zaman
Son iki haftanızı düşünerek size en uygun ifadeyi işaretleyiniz. Lütfen olmasını istediğiniz şekilde değil, gerçekte yaşadıklarınıza göre seçim yapınız.						
1	Ruh halim değiştiğinde anında fark ediyorum.	1	2	3	4	5
2	Gökyüzünün rengi, ağaçların ve bulutların şekilleri gibi doğadaki ayrıntıları fark ediyorum.	1	2	3	4	5
3	Kendime fazla yüklenmeden hatalarımın farkına varıyorum.	1	2	3	4	5
4	Kendimi rahatsız edici duygu ve düşüncelerin içinde bulduğumda bunu hemen fark edip kendimi bir adım geri çekiyorum	1	2	3	4	5
5	Düşüncelerimin her zaman gerçeği yansıtmadığının farkındayım.	1	2	3	4	5
6	Bazı şeyleri gerçekte olduğundan daha karmaşık hale getirdiğimi fark ettiğimde kendi halime gülüyorum.	1	2	3	4	5
7	İnsanlarla konuştuğum sırada hissettiğim duyguları fark ediyorum. (Örneğin sinirli olduğumu ya da mutlu olduğumu)	1	2	3	4	5
8	Saçlarıma degen rüzgâr, yüzüme vuran güneş gibi şeylerin yaşattığı duygulara dikkatimi veriyorum.	1	2	3	4	5
9	Büyük bir hata yaptığımda bile kendime karşı iyi ve sabırlıyım.	1	2	3	4	5
10	Duygu ve düşüncelerimi, içinden çıkılmaz hale getirmeden fark edebiliyorum.	1	2	3	4	5
11	Bakış açımın her zaman gerçeklere dayanmadığının farkındayım.	1	2	3	4	5
12	Kendimi boş yere gerdiğimde bunu fark edip kendime gülebiliyorum.	1	2	3	4	5
13	Hissettiğim duyguları, onlar gerçekleşirken fark ediyorum.	1	2	3	4	5
14	Geçen arabaların sesleri ya da kuşların cıvıltıları gibi çevremdeki sesleri fark ediyorum.	1	2	3	4	5
15	Duygu ve düşüncelerimin farkına varıyorum; ayrıca bir adım geriye çekilip onları uzaktan izleyebiliyorum.	1	2	3	4	5
16	Bakış açımın değişebileceğinin farkındayım.	1	2	3	4	5
17	Küçük bir problemi büyük bir sorun haline getirdiğimi fark ettiğimde kendi kendime gülüyorum.	1	2	3	4	5
18	Aklım başka bir yerde olduğu için bir şeyleri kırıp dökabiliyorum.	1	2	3	4	5
19	Bazı duygu ve düşüncelerden kurtulmak için kendimi sürekli bir şeylerle meşgul ediyorum.	1	2	3	4	5
20	Hatıralarım ve kurduğum hayaller dikkatimi dağıtıyor.	1	2	3	4	5
21	Başa çıkmakta zorlandığım duygulara kapıldığım zaman onları kafamdan atmak için bir şeylerle meşgul olmaya çalışıyorum.	1	2	3	4	5
22	Dersler arasında koridorlarda yürürken aklım hep başka yerlerde oluyor.	1	2	3	4	5
23	Öfkeli olmayı ya da korkmayı sevmiyorum, bu yüzden bu duygulardan kurtulmaya çalışıyorum.	1	2	3	4	5
24	Hatalarım ya da zayıf yönlerimden dolayı kendime kızıyorum.	1	2	3	4	5
25	Duygusal acılardan mümkün olduğunca kaçınmaya çalışıyorum.	1	2	3	4	5

Ek 5. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu çalışma ergenlerin sosyal medyaya ilişkin tutumları ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Sakarya Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir Yüksek Lisans Tezi için yapılmaktadır. Boşluk bırakmadan doldurmanız önem arz etmektedir. Çalışma kapsamında verdiğiniz bilgiler bilimsel amaç dışında kullanılmayacaktır. Katılımlarınız için teşekkür ederiz.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Betül DÜŞÜNCELİ

Araştırmacı: Gamze DEMİREL

Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

Sınıf Düzeyi : () 9 () 10 () 11 () 12

Okul Türü: () Anadolu Lisesi () Fen Lisesi () Meslek Lisesi () Anadolu İmam Hatip Lisesi

Günde yaklaşık olarak kaç saat sosyal medyada vakit geçiriyorsunuz?

() Bir Saatten Az () 1-2 Saat () 2-4 Saat () 4-6 Saat () 6 Saatten Fazla

Herhangi bir sosyal medya sitesine üyeliğiniz var mı? (Facebook, twitter, instagram vb.)

() Evet () Hayır