

T.C.  
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



LİSE ÖĞRENCİLERİNDE SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞINI  
YORDAMADA YAŞANTISAL KAÇINMA VE SOSYAL DUYGUSAL  
ÖĞRENME BECERİLERİNİN ROLÜ

Sidar TURAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAZİANTEP- 2024



## LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS KABUL VE ONAY FORMU

### LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

**Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Sidar TURAN** tarafından hazırlanan “**Lise Öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamada Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Rolü**” başlıklı tez, 19/07/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Unvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu/Üniversitesi	İmzası:
<b>Tez Danışmanı</b>	Doç. Dr. Gökçen AYDIN DALARSLAN	TED Üniversitesi	
<b>Jüri Üyesi</b>	Dr. Öğr. Üyesi Yasemin KAYGAS	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
<b>Jüri Başkanı</b>	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ŞAM	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	

**Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.**

Doç. Dr. Ufuk AKBAŞ

Enstitü Müdürü

## TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

### DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

SİDAR TURAN

19.07.2024

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana karşı sürekli anlayış ve sabırla rehberlik eden değerli danışmanım Doç. Dr. Gökçen AYDIN DALARSLAN'a destekleri ve katkıları için en içten şükranlarımı sunarım.

Tez jürimde yer alıp önerileriyle araştırmama katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ŞAM ve Dr. Öğr. Üyesi Yasemin KAYGAS'a teşekkür ederim. Tez hayatım süresince öğrenme çabamı olumlu yönde geliştiren ve değiştiren Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nün tüm hocalarına teşekkürlerimi sunarım.

Öğrenme yolculuğuna birlikte başladığımız ve bu süreci anlamlı ve keyifli hale getiren değerli yol arkadaşlarım Hüseyin BOĞATEKİN, Hatice SARI ve Mihriban SARI'ya en derin teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez sürecinde karşılıklı olarak birbirimizi motive ettiğimiz Yasin Tohum'a teşekkürlerimi sunarım.

Her daim yanımda olup desteğini hiç esirgemeyen en samimi dostum Mücahit AKKAYA'ya ve çalıştığım okulda sürekli yardımını ve motivasyonunu eksik etmeyen kıymetli zümrem Cevat YILDIZ'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımdaki en değerli hazine olan annem Bahriye ALDI'ya ve yaşamımdaki en büyük şansım olan kardeşlerim Zelay TURAN, Yusuf TURAN, Velat TURAN, Rojda TURAN, Havva UYANSIZ ve Recep TURAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Motivasyonumun en büyük kaynağı olan ailemizin ilk göz ağrıları Asya ve Ecrin bebeğe teşekkür ederim.

Sidar TURAN

Gaziantep-2024

**HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞINI YORDAMADA  
YAŞANTISAL KAÇINMA VE SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN  
ROLÜ**

**Sidar TURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Gökçen AYDIN DALARSLAN**

**ÖZET**

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığını yordamada yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin rolünü incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Diyarbakır ilinin merkez ilçesinde yer alan 721 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu, Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği, Kaçınma ve Birleşme Ölçeği-Gençler 8 ve Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Çeşitli demografik değişkenler ile sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Çalışmada, sosyal medya bağımlılığı ile yaşantısal kaçınma arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki, sosyal medya bağımlılığı ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki ve yaşantısal kaçınma ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak yapılan hiyerarşik regresyon analizinde yaşantısal kaçınma ile sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal medya bağımlılığındaki varyansın yaklaşık %36’sını açıkladığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Lise Öğrencileri

**HASAN KALYONCU UNIVERSITY  
GRADUATE EDUCATION INSTITUTE  
DEPARTMENT of EDUCATIONIONAL SCIENCES  
GUIDANCE and PSYCHOLOGICAL COUNSELING  
MASTER'S PROGRAM WITH THESIS**

**THE ROLE OF EXPERIENTIAL AVOIDANCE AND SOCIAL EMOTIONAL  
LEARNING SKILLS IN PREDICTING SOCIAL MEDIA ADDICTION IN HIGH  
SCHOOL STUDENTS**

**Sidar TURAN**

**MASTER'S THESIS**

**Advisor**

**Assoc. Prof. Dr. Gökçen AYDIN DALARSLAN**

**ABSTRACT**

The main purpose of this study was to examine the role of experiential avoidance and social emotional learning skills in predicting social media addiction in high school students. The participants consisted of 721 high school students in the central district of Diyarbakır in the 2023-2024 academic year. "Demographic Information Form, Social Media Addiction Scale for Adolescents, Avoidance and Engagement Scale - Teens 8 and Social Emotional Learning Scale for Adolescents" were used to collect data. In the analysis, t-test, one-way analysis of variance, Pearson correlation and regression analyses were performed. It was found that there was a significant difference between some demographic variables and social media addiction, experiential avoidance and social emotional learning skills. Moreover, there was a positive moderate relationship between social media addiction and experiential avoidance, a negative moderate relationship between social media addiction and social emotional learning skills, and a negative low relationship between experiential avoidance and social emotional learning skills. Finally, hierarchical regression analysis showed that experiential avoidance and social emotional learning skills explained approximately 36% of the total variance in social media addiction.

**Keywords:** Social Media Addiction, Experiential Avoidance, Social Emotional Learning Skills, High School Student

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2.1. Araştırma soruları.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.6. Tanımlar.....	8
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
2.1. Sosyal Medya.....	10
2.1.1. Sosyal medya kavramı.....	10
2.1.2. Sosyal medyanın özellikleri.....	12
2.1.3. Sosyal medya araçları.....	13
2.1.3.1. Instagram.....	14
2.1.3.2. TikTok.....	15
2.1.3.3. YouTube.....	15
2.1.3.4. WhatsApp.....	15
2.1.3.5. Facebook.....	16
2.1.3.6. X (Twitter).....	16
2.1.4. Sosyal medya bağımlılığı.....	17
2.1.5. Sosyal medya bağımlılığının etkileri.....	21
2.2. Kabul ve Kararlılık Terapisi.....	23
2.2.1. Psikolojik esneklik.....	24
2.2.2. Psikolojik katılık.....	25

2.2.2.1. Yaşantısal kaçınma .....	27
2.2.2.2. Bilişsel birleşme .....	30
2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme .....	32
2.3.1. Sosyal duygusal öğrenme kavramı .....	32
2.3.2. Sosyal duygusal öğrenme becerileri .....	35
2.3.2.1. Öz farkındalık.....	35
2.3.2.2. Sosyal farkındalık.....	36
2.3.2.3. Öz yönetim .....	37
2.3.2.4. İlişki kurma becerileri .....	38
2.3.2.5. Sorumlu bir şekilde karar verebilme .....	38
2.3.3. Sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkileri .....	39
2.4. İlgili Araştırmalar .....	41
2.4.1. Ulusal alanyazında yapılan araştırmalar .....	41
2.4.2. Uluslararası alanyazında yapılan araştırmalar .....	48
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>52</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	52
3.2. Araştırma Grubu .....	53
3.3. Veri Toplama Araçları .....	56
3.3.1. Kişisel bilgi formu .....	56
3.3.2. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği- Gençler 8 (KBÖ-G8).....	56
3.3.3. Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (ESDÖÖ).....	57
3.3.4. Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (ESMBÖ).....	57
3.4. Verilerin Toplanması.....	58
3.5. Verilerin Analizi.....	58
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>60</b>
4.1. Veri Setinin İncelenmesi .....	60
4.2. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	60
4.3. Yaşantısal Kaçınma Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi	65
4.4. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	69
4.5. Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular .....	73

4.6. Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamasına İlişkin Bulgular .....	74
<b>5. TARTIŞMA ve YORUM.....</b>	<b>76</b>
5.1. Sosyal Medya Bağımlılığının Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması .....	76
5.2. Yaşantısal Kaçınmanın Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması .....	82
5.3. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması .....	87
5.4. Lise Öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma .....	92
5.5. Lise Öğrencilerinde Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamasına Yönelik Tartışma.....	94
<b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>97</b>
6.1. Sonuçlar .....	97
6.2. Öneriler.....	99
6.2.1. Araştırmacıya yönelik öneriler.....	99
6.2.2. Uygulayıcıya yönelik öneriler.....	100
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>102</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>123</b>

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Katılımcıların Demografik Verilere Göre Dağılımı.....	53
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Sosyal Medya Kullanım Değişkenlerine Göre Dağılımı.....	54
<b>Tablo 3.</b> Ölçek Toplam Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.....	60
<b>Tablo 4.</b> Sosyal Medya Bağımlılığının Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 5.</b> Sosyal Medya Bağımlılığının Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Ekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları .....	61
<b>Tablo 6.</b> Sosyal Medya Bağımlılığının Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları .....	63
<b>Tablo 7.</b> Yaşantısal Kaçınmanın Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 8.</b> Yaşantısal Kaçınmanın Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Sosyoekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları .....	66
<b>Tablo 9.</b> Yaşantısal Kaçınmanın Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları .....	67
<b>Tablo 10.</b> Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 11.</b> Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Sosyoekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları.....	70
<b>Tablo 12.</b> Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları .....	71
<b>Tablo 13.</b> Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki.....	73
<b>Tablo 14.</b> Çoklu Bağlantı Varsayım Sonuçları.....	74
<b>Tablo 15.</b> Sosyal Medya Bağımlılığının Yordanmasına Yönelik Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları.....	75

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Psikolojik Esneklik Modeli (Harris, 2022).....	24
<b>Şekil 2:</b> Psikolojik Katılık Modeli (Harris, 2022).....	26
<b>Şekil 3:</b> Sosyal Duygusal Öğrenme Modeli (CASEL, 2020) .....	35
<b>Şekil 4:</b> Araştırma Modeli.....	52



## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>ACT</b>	:	Acceptance and Commitment Therapy (Kabul ve Kararlılık Terapisi)
<b>CASEL</b>	:	Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning
<b>SDÖ</b>	:	Sosyal Duygusal Öğrenme
<b>SMB</b>	:	Sosyal Medya Bağımlılığı
<b>YK</b>	:	Yaşantısal Kaçınma



# 1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları detaylı olarak ele alınmıştır.

## 1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin çok hızlı gelişimi sonucunda internet kullanma ihtiyacı artmıştır. İnternetin haberleşme, bilgi edinme, oyun oynama, müzik dinleme, fatura ödeme ve alışveriş yapma gibi hayatın pek çok alanında yer alması, internet kullanımını yaygınlaştırmaktadır. Günlük yaşamda internetin en yaygın kullanıldığı alanlardan biri de sosyal medyadır. Web 1.0 teknolojisinden Web 2.0 teknolojisine geçiş, sosyal medya platformlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Kullanıcılar, Web 1.0'da yalnızca bilgi görüntüleyebilirken Web 2.0 ile birlikte veri paylaşma ve içerik üretme imkânına sahip olmuşlardır. Web 2.0'a ait teknolojiler içerisinde en çok tercih edilen uygulamaların başında sosyal medya gelmektedir (Candemir, 2022). Sosyal medya bireylerin, içerik oluşturabildikleri ve yorum yapabildikleri (Yağmurlu, 2011), bireysel ve genel profil oluşturabildikleri (Balcı ve Baloğlu, 2018), iletişim kurabildikleri ve etkileşimde bulunabildikleri (Allen vd., 2014), boş zamanlarını değerlendirebildikleri ve eğlenebildikleri (Solmaz vd., 2013), başka kişiler ile bilgilerini paylaşabildikleri (Tutgun-Ünal, 2020), telefon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar aracılığıyla kullanabildikleri bir platform (Obar ve Wildman, 2015) olarak tanımlanır. We Are Social'ın Türkiye Dijital 2023 Raporu'na göre, kullanıcıların %90.6'sı tarafından tercih edilen en yaygın sosyal medya platformu Instagram'dır. Bu platformu sırasıyla WhatsApp, Facebook, X (Twitter) ve Telegram izlemektedir. Kullanıcılar, aylık ortalama 21 Saat 24 dakika ile en fazla zamanı Instagram platformunda geçirmektedir. Instagram'dan sonra sırasıyla TikTok, YouTube, WhatsApp ve Facebook gibi platformlarda vakit geçirmektedirler (We are social, 2023).

Teknolojinin çarpıcı bir şekilde gelişmesi ve değişmesi sonucunda sosyal medya kullanımını sadece bilgisayarla sınırlı kalmamıştır. Teknoloji çağındaki olumlu ilerlemelerin bir sonucu olarak, özellikle akıllı telefon ve tablet gibi mobil cihazların yaygınlaşmasıyla sosyal medya kullanımında önemli bir artış gözlenmiştir. Günümüzde mobil cihazların kullanımının artması ve internete erişimin kolaylaşmasından dolayı sosyal medya kullanımını yaygınlaştırmaktadır. Teknolojik gelişmeler yüzünden sosyal medyada çok vakit harcandığı söylenebilir. Sosyal medyayı en etkin kullanan ve çok daha fazla tercih eden grupların ergenler

ve genç yetişkinlerdir (Altınsoy, 2021; Çiftçi, 2018; Lenhart vd., 2010). Ergenlerin sosyal medya bağımlılığı geliştirmeye daha yatkın olduğu çalışmalarda görülmektedir (Andreassen vd., 2012, 2013; Kuss vd., 2014; Kuss ve Griffiths, 2011). Ergenler, yalnızlıktan uzaklaşma (Akyol-Güner vd., 2022) eğlence ve boş zamanları değerlendirme (Çömlekçi ve Başol, 2019), stresten uzaklaşma ve sosyalleşme (Doğrusever, 2021) ve kimlik oluşturma (Allen vd., 2014) süreçlerinde sosyal medyada ilişkiler kurmaya, geliştirmeye ve sürdürmeye çalışırlar. Bunun yanında sosyal medyayı yaşamlarının önemli alanlarını olumsuz etkileyecek şekilde sorunlu kullanmak, özellikle ergenleri bağımlılığa yöneltebilmektedir. Çünkü sosyal medya platformları, kişilerin başkalarından geri bildirim alabilecekleri etkileşim temelli araçlar oldukları için bağımlılığı pekiştirebilir (Zivnuska vd., 2019). Dolayısıyla sosyal medya ağlarında fazlasıyla süre harcamanın ergenler için risk oluşturabileceği düşünülebilir.

Sosyal medya bağımlılığı kavramının alanyazın incelendiğinde çok farklı tanımlamalarla ele alındığı görülmektedir. Sosyal medya kişinin, günlük iş ve eylemlerinden alıkoyması, kişiler arası iletişimde sorunlara yol açması, sosyal medya hesaplarını kontrol edemediği anlarda kaygılanması (FOMO), akademik başarısını etkilemesi, sanal ve gerçek durumları karıştırması, algı ve dikkat sorunları yaşamasına, fiziksel ve duygusal problemlere neden olması gibi olumsuz sonuçları doğuruyorsa bu kişi için sosyal medya bağımlılığının olduğu söylenebilir (Çiftçi, 2018). Ndukwu ve diğerlerine (2020) göre ise sosyal medya bağımlılığı, fazlasıyla sosyal medya ile ilgilenmek, sosyal ağlara erişebilmek veya kullanabilmek için denetimi zor bir istek ile davranışta bulunmak ve sosyal medyaya gereğinden çok fazla zaman ve efor harcayarak sosyal medyanın akademik hayat gibi diğer önemli alanlarını ihmal etmelerine sebep olacak şekilde tanımlanan davranışsal bir bağımlılıktır.

Sosyal medya bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalarda, sosyal beceri (Ayyıldız vd., 2023; Cuma, 2020), psikolojik katılık ve umutsuzluk (İbaoğlu, 2023), dürtüsellik ve duygu düzenleme (Özgür, 2023), besleyici ilişkiler ve öz-saygı (Candemir, 2022), COVID-19 kaygısı ve psikolojik esneklik (Güldal vd., 2022), problem çözme becerileri (Sağar, 2022), sosyal duygusal öğrenme becerileri (Atın, 2022), sorumluluk duygusu ve davranışı (Altınsoy, 2021), duygusal zekâ düzeyleri (Ergen ve Akacan 2021), algılanan akademik başarı ve kaygılı ve kaçınan bağlanma stili (Solmaz, 2021), sıkıntıdan kaçınma, bastırma/inkâr (Ekşi, 2019), depresyon ve dikkat önyargısı (Xiao vd., 2022) konularının sosyal medya bağımlılığıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ülkemizde en çok tercih edilen sosyal medya uygulamaları arasında; Instagram, WhatsApp, Facebook, X (Twitter), Telegram, Fb Messenger, TikTok, Snapchat,

Pinterest, LinkedIn, iMessage, Skype ve Discord gibi sosyal medya araçların yer aldığı, kullanıcıların aylık ortalama olarak en fazla süre harcadığı sosyal medya uygulamaları ise Instagram, TikTok, YouTube, WhatsApp ve Facebook olduğu görülmektedir (We are social, 2023).

Sosyal medya bağımlılığı olan kişiler olumsuz duygu ve yaşam streslerinden uzaklaşmak için sosyal medyaya yönelmekte, sosyal medya kullanımlarını azaltma ve durdurma çabalarında problem yaşamaktadırlar (Savcı ve Aysan, 2017). Duygu ve düşüncelerden kaçmak için sosyal medyada zaman geçirmek ve filmi seyretmek en çok kullanılan dikkat dağıtıcı davranışlardır (Akgün, 2022). Bireyler olumsuz hislerin etkisinden kurtulmak veya uzaklaşmak amacıyla kaçma ve kaçınma davranışına girişebilmektedirler. Sıkıntı verici yaşantılardan kaçma veya kaçınma çabaları her şeyden önce istenmeyen içsel yaşantıların çelişkili bir şekilde artmasına neden olmaktadır (Harris, 2022; Hayes vd., 1996; Kul ve Türk, 2020). İstenmeyen içsel yaşantılardan kaçınma veya kurtulma çabaları da yaşantısal kaçınma olarak ifade edilmektedir. Yaşantısal kaçınma, üçüncü dalga davranışçı terapilerden biri olan Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin temel kavramları arasında yer alır ve kabul sürecinin zıttı olarak açıklanır. Bu kavram bireyin istenmeyen his, düşünce, duygu, anı ve bedensel duyumlar gibi içsel yaşantıları deneyimlemede isteksiz olması ve bu yaşantılardan kaçınmaya veya kurtulmaya çabaladığı her şey olarak tanımlanır (Hayes vd., 1996; Harris, 2022).

Yaşam yolculuğunda neşeli zamanlar olabileceği gibi acı verici anlar da olabilmektedir. İnsanlar doğası gereği bu acı verici yaşantılarından uzaklaşmak ve kurtulmak ister. Bireyler farkında olup ya da olmadan arzulanmayan acı verici yaşantılardan kaçma davranışı gösterebilmektedir. Yaşantısal kaçınma olumsuz bir yöntem olarak gözükmese rağmen bazı bireyler için anlık bir rahatlama sağlayabilmektedir (Hayes vd., 1996; Hayes vd., 2004). Sıkıntı verici içsel yaşantılardan kaçınmanın başlangıçta rahatlatıcı bir etkisinden söz edilebilir. Kısa süreli rahatlama için içsel yaşantılardan aşırı bir şekilde kaçınma uzun sürede sıkıntıların çoğalmasına sebep olabilmektedir (Hayes vd., 1996; Chapman vd., 2006). Harris (2022) istenmeyen içsel yaşantılardan kurtulmaya çalışmanın çoğunlukla işe yaramadığını ya da işe yarar olsa bile yaşamı daha da olumsuz duruma getiren birçok sorun olacağını dile getirmektedir. Bundan dolayı yaşantısal kaçınma işe yarıyor gibi görünse bile işe yaramadığı görülmektedir (Hayes vd., 1996). Yaşantısal kaçınmanın aşırı derecede ve katı bir şekilde kullanılması sonucunda istenmeyen içsel yaşantıları bir döngü içinde pekiştirmesi olasıdır. Bu durumun davranışsal bağımlılıklarda, bağımlılığı sürdüren temel etmenlerden birisidir (Wilson

ve Roberts, 2002). Hayes ve diğerlerine (1996) göre yaşantısal kaçınmanın bağımlılıklarla (uyuşturucu, alkol) ilişkili olduğunu bildirirler. Harris'e (2022) göre de pek çok bağımlılık türü can sıkıntısı, yalnızlık, suçluluk, kaygı, öfke ve üzüntü gibi istenmeyen içsel yaşantılardan kaçınmak veya kurtulmak için yapılan çaba ile başlar. Sonuç olarak, yaşantısal kaçınma bağımlılığın oluşumunda önemlidir.

Yaşantısal kaçınma üzerine yapılan araştırmalarda, internette oyun oynama bozukluğu ve umutsuzluk (İbaoğlu, 2023), dijital bağımlılık ve dijital araç kullanımı (Balcı ve Kaya-Güler 2023), problemlili akıllı telefon kullanımı ve oyun oynama (Çelenk, 2021), oyun bağımlılığı (Ercan, 2021), utanç ve internet bağımlılığı (Baltacı, 2021; Teymouri-Farkush vd., 2022), problemlili internet kullanımı (Çiçek, 2021), depresyon, anksiyete ve stres (Ekşi, 2019), sert ebeveynlik ile akıllı telefon bağımlılığı (Lin vd., 2023), öz kimlik karmaşası (Hsieh vd., 2019), önemli depresyon ve intihar riski (Chou vd., 2018), internet bağımlılığı, ruh sağlığı sorunları (Chou vd., 2017a) konularının yaşantısal kaçınma ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Ergenlerin istenmeyen içsel yaşantılarından kaçınmak yerine hayatlarını bilinçli, empati kuran, sorumlu ve olumlu ilişkiler içinde sürdürebilmelerinde sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Pek çok sayıda bağımsız kuruluş ve araştırmacı tarafından sosyal duygusal öğrenme becerileri araştırma konusu olmuştur. Kuramsal altyapısı Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İş birliği (CASEL) kurumu tarafından oluşturulmuştur (Totan, 2014). CASEL (2020, s. 1) sosyal duygusal öğrenme becerilerini “tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek, kişisel ve kolektif hedeflere ulaşmak, empati yapmak, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi, beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları süreç” olarak tanımlamaktadır. SDÖ becerileri öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme olarak beş temel beceriden oluşmaktadır (CASEL, 2020). SDÖ becerileri, Kabakçı ve Korkut' a (2008) göre öğrencilerin risk oluşturan davranışlarını azaltabilmekte ve koruyucu faktörleri de arttırabilmektedir. Bu durumda SDÖ becerilerinin ergenler için koruyucu ve önleyici bir etmen olduğu söylenebilir.

Sosyal duygusal öğrenme becerileri ergenlerin akranlarıyla kurmuş olduğu ilişkiler sayesinde kazanılır (Çiftçi, 2018). Karşılıklı etkileşim ile gelişen sosyal duygusal öğrenme becerileri, ergenlere duygularını düzenleyebilme ve yönetebilme farkındalığını kazandırabilmektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri gelişen ergenler de duygu ve düşüncelerini olumlu bir şekilde karşı tarafa yansıtabilirler. Yeteri kadar sosyal duygusal öğrenme becerilerine sahip olan bireylerde duyguları yönetme, sorun çözme, stresle baş etme,

etkili iletişim kurma ve olumlu benlik saygısı edinme gibi gelişmeler görülebilir (Beşbudak, 2018; Elias vd., 2003; Zins vd., 2007). Sosyal duygusal öğrenme becerileri yeterli düzeyde olmayan bireylerde ise olumlu iletişim becerilerini kullanamama, zorbalık davranışı gösterme, bağımlı olma, çatışma çözme konusunda başarısız olma, olumsuz ruhsal durumların oluşması ve istenmeyen davranışların artması gibi sorunlar görülebilmektedir (Elias vd., 2003; Kabasakal ve Totan, 2013; Totan ve Kabakçı, 2010; Payton vd., 2000). Ayrıca karşılıklı olarak yeterli iletişim kuramayan, öz-yönetimini sağlayamayan ve karar verme sorumluluğunu alamayan bireylerin interneti sorunlu bir şekilde kullanmakta (Okur ve Totan, 2021), olumlu ve doyurucu ilişki kuramayan ve yalnızlık hisseden bireyler sıkıntı verici hislerinde kaçınabilmek için sosyal medyada daha fazla vakit geçirmektedir (Ümmet ve Ekşi, 2016). Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrencilerin gelecek dönemlerini etkilediği görülebilmektedir (Altınsoy, 2021; Chen vd., 2023; Erez ve Ağırkan, 2024). Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri yeterli düzeyde olmayan ergenlerin sosyal medyayı sorunlu olarak kullanacağı söylenebilir. Sonuç olarak; ergenlerde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin yeterli düzeyde olmaması sosyal medya bağımlılığının oluşumunda önemli bir faktör olduğu öngörülmektedir.

Alanyazında SDÖ becerilerinin, teknoloji bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçlar (Ağırkan, 2023), internet bağımlılığı (Ayyıldız vd., 2023), dijital bağımlılık (Erez ve Ağırkan, 2024), öz-saygı (Candemir, 2022), sosyal medya bağımlılığı (Altınsoy, 2021; Atın, 2022), oyun bağımlılığı (Ercan, 2021), zorbalık mağduriyeti ve problemlili internet kullanımı (Chen vd., 2023), depresyon ve dikkat önyargısı (Xiao vd., 2022), sorunlu internet kullanımı (Chen vd., 2021), Facebook bağımlılığı (Aftab vd., 2015) kavramları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili çalışmalar daha çok eğitim ortamındaki akademik çalışmalar hakkında yapılmış olsa da birçok farklı konu ile de çalışıldığı görülebilmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla yaşantısal kaçınma ilişkisinin (Ekşi, 2019) ve sosyal medya bağımlılığıyla sosyal duygusal öğrenme becerileri ilişkisinin (Altınsoy, 2021; Atın, 2022) incelendiği birbirinden ayrı çalışmalar olmasına karşın bu araştırmalar sınırlı sayıdadır. Üstelik alan yazında sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin bir arada incelendiği bir araştırmanın olmaması bu araştırmanın güncelliğini göstermektedir. Ergenlerin sosyal medyayı aktif olarak kullandığı bilinmektedir ve sosyal medyayı sorunlu bir şekilde kullanan ergenler bağımlılık geliştirebilir. Ayrıca istenmeyen içsel yaşantılardan kaçma, kaçınma veya kurtulma çabaları da bağımlılığı pekiştirebilmektedir. Sıkıntı verici içsel yaşantılardan kaçınmanın sosyal medya bağımlılığının gelişmesine neden olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, ergenlerin yeterli sosyal duygusal öğrenme

becerilerine sahip olmaması, istenmeyen olumsuz davranışların artmasına neden olabilir. Sosyal duygusal öğrenme becerilerine yeteri düzeyde sahip olmayan ergenlerin de sosyal medya bağımlılığının oluşumunda risk teşkil ettiği söylenebilir. Sosyal medyanın bilinçli kullanılmasında, istenmeyen içsel yaşantılardan kaçınma veya kurtulma amacıyla değil sorumlu bir şekilde karar vermeyi ve iletişim kurma becerilerini içeren SDÖ becerilerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Sosyal medya bağımlılığının ergenlerin, yaşantısal kaçınmaları ile sosyal duygusal öğrenme becerilerini nasıl yordadığının bilinmesi sosyal medya bağımlılığıyla ilgili çalışmalarda yol gösterici olması açısından alana katkı sunması beklenmektedir. Bu araştırmanın, sosyal medya bağımlılığını azaltmaya yönelik geliştirilecek müdahale programlarında araştırmacılar ve uygulayıcılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada sosyal medya bağımlılığını yordamada, yaşantısal kaçınma ile sosyal duygusal öğrenme becerilerinin rolü araştırılacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı; lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığını yordamada yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin rolünü incelemektir. Bu genel amaca yönelik olarak şu soruya yanıt aranacaktır: “Lise öğrencilerinde yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri, sosyal medya bağımlılığının anlamlı yordayıcıları mıdır?”

### **1.2.1. Araştırma soruları**

Bu kapsamda araştırmanın amacına bağlı olarak aşağıdaki alt sorulara da yanıt aranacaktır:

1. Lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri bu araştırmanın demografik değişkenlerine (cinsiyet, akıllı telefona sahip olma, internet bağlantısı olması, sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı, ekonomik düzey, en çok kullanılan sosyal medya uygulaması, sosyal medya kullanım yılı, günlük sosyal medya kullanım süresi, sosyal medya erişim aracı, yaygın kullanılan zaman dilimi ve sosyal medya kullanım amacı) göre farklılaşmakta mıdır?
2. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

İstenmeyen içsel yaşantılardan kaçınmak veya uzaklaşmak için sosyal medyanın sorunlu kullanılması ergenleri sosyal medya bağımlılığına yöneltebilmektedir. Ergenlerde sosyal medya bağımlılığının oluşması ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır (Candemir, 2022; Ergen ve Akacan, 2021; Güldal vd., 2022; Özgür, 2023). Harris'e (2022) göre de pek çok bağımlılık türü can sıkıntısı, yalnızlık, suçluluk, kaygı, öfke ve üzüntü gibi istenmeyen içsel yaşantılardan kaçınmak veya kurtulmak için yapılan çaba ile başlar. Ancak alanyazında, ergenlik döneminde sosyal medya bağımlılığının istenmeyen içsel yaşantılarından kaçınma veya kurtulmaları ile ilgili olup olmaması konusunda çok az çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Ekşi, 2019). Dolayısıyla lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığını yordamada istenmeyen içsel yaşantılarından kaçınmanın etkisini bilmenin sosyal medya bağımlılığını önleme ve azaltmada etkili olacağı düşünülmektedir. Bennett ve Oliver'e (2023) göre, kaçınmacı davranışların, anlamlı ve değer odaklı davranma becerilerine set oluşturabildiklerini ve temel sorunu besleyebileceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda temel soruna katkıda bulunan kaçınmacı davranışların hangi istenmeyen içsel yaşantılardan kaynaklandığının bilinmesi sosyal medya bağımlılığının oluşumunu anlamada etkili olacağı düşünülmektedir.

Sosyal duygusal öğrenme becerileri sosyal medya bağımlılığını önleme ve azaltmada etkili olacağı düşünülen bir başka kavramdır. Sosyal duygusal öğrenme becerileri öğrencilerin riskli davranışlarını azaltabilmekte ve koruyucu faktörleri de arttırabilmektedir. (Kabakçı ve Korkut, 2008). Sosyal medya bağımlılığını azaltmada ve farkındalığı arttırmada önleyici ve koruyucu bir unsur olan sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlıdır (Altınsoy, 2021; Atın, 2022). Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, istenmeyen davranışların önlenmesinde ve lise öğrencilerinin bir bütün olarak gelişmelerinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buna göre lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığını yordamada yaşantısal kaçınmanın ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin etkisini bilmenin bağımlılığı önleme ve azaltmada yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte istenmeyen içsel yaşantılardan kaçınmaya ve sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye ilişkin hazırlanacak ve uygulanacak olan programların araştırmacılar ile uygulayıcılara kılavuzluk edeceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma sayesinde, gelecekte geliştirilecek müdahale programlarının, öğrencilerin yetişkinlik süreçlerinde sosyal medya kullanımını kontrollü ve bağımlılık oluşturmayacak şekilde yönlendirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında, sosyal medya bağımlılığı ile yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmamış olması, bu kavramların daha derinlemesine anlaşılmasına yönelik bir gereksinimi ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmanın Türkiye’deki lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığının oluşumuna etki eden faktörlerin anlaşılmasına katkı sağlayarak, alanyazına önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının, gelecekte sosyal medya bağımlılığının anlaşılmasına veya önlemesine yönelik gerçekleştirilecek çalışmalara özgün ve anlamlı bir perspektif sunması beklenmektedir. Bu araştırmanın, lise dönemindeki ergenlerde sosyal medya bağımlılığı ile yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemesi, çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymakta olup, alanyazına da önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. 12. sınıf öğrencilerinin Yükseköğretim Kurumları Sınavı’na hazırlanmaları nedeniyle, araştırmaya lise öğrencileri arasında sadece 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileri katılmıştır.
2. Araştırmaya Facebook ve X (Twitter) kullanan çok az sayıda öğrenci katılmıştır.
3. Araştırmaya sosyal medya kullanım amacı içerik paylaşımı olan çok az sayıda öğrenci katılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

1. Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği, Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeği, Birleşme ve Kaçınma Ölçeği ile Kişisel Bilgi Formunu içten bir şekilde cevaplandıkları varsayılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Sosyal duygusal öğrenme becerileri:** “Tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek, kişisel ve kolektif hedeflere ulaşmak, empati yapmak, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi, beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları süreç” olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2020, s. 1).

**Sosyal medya bağımlılığı:** Bireylerin sosyal medya platformlarına aşırı ilgi göstermesi, bu platformlara erişim sağlama veya kullanım konusunda kontrol edilemeyen bir dürtüyle hareket etmeleri ve bu ilginin akademik çalışmalar gibi yaşamın diğer önemli alanlarını ihmal

etmelerine neden olacak kadar zaman ve enerji harcamaları olarak tanımlanan davranışsal bir bağımlılıktır (Ndukwu vd., 2020).

**Yaşantısal kaçınma:** Bireyin istenmeyen his, düşünce, duygu, anı ve bedensel duyumlar gibi içsel yaşantıları deneyimlemede isteksiz olması ve bu yaşantılardan kaçmaya veya kurtulmaya çabaladığı her şey olarak tanımlanmaktadır (Hayes vd. 1996; Harris, 2022).



## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri konularıyla ilgili alanyazına dayalı bilgiler sunulmuştur. Ayrıca, çalışma kapsamında yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara da yer verilmiştir.

### 2.1. Sosyal Medya

Sosyal medyayla ilgili temel kavramlar, sosyal medya araçları, sosyal medyanın özellikleri, sosyal medya bağımlılığı ve bu bağımlılığın etkileri hakkında alanyazın açıklamaları sunulmuştur.

#### 2.1.1. Sosyal medya kavramı

Çağımızda teknolojinin olağanüstü derecede gelişmesi ve kullanımının giderek artması sonucu teknoloji hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Sürekli güncellenmesi, yenilenmesi ve farklı buluşların hayatı kolaylaştırması onsuz bir yaşamı düşünülmemeyecek duruma getirmektedir. Teknolojik gelişmelerden insanları en çok etkileyen ve değiştirenlerin başında hiç şüphesiz internet gelmektedir. İnternetin haberleşme, bilgi edinme, oyun oynama, müzik dinleme, faturaları ödeme ve alışveriş yapma gibi hayatın pek çok alanında yer alması, internet kullanımını yaygınlaştırmaktadır. Böylece internetin yaşam için önemi artarak devam etmektedir.

Günlük yaşamda interneti en yaygın kullanıldığı alanlardan biri de sosyal medyadır. Sosyal medya başlangıcı, Web 1.0 teknolojisinden Web 2.0 teknolojisine geçişin bir sonucu olarak meydana geldiği söylenebilir. Çünkü kullanıcılar, Web 1.0'da sadece bilgileri görüntüleyebiliyor iken Web 2.0 teknolojisinde ise veri paylaşma ve içerik üretme imkanına sahip olmuşlardır. Sosyal medya, Web 2.0 teknolojisinin bir ürünüdür (Çiftçi, 2018). Web 2.0 teknolojisine ait içerisinde en çok tercih edilen uygulamaların başında sosyal medya gelmektedir. (Candemir, 2022). 1997 yılında kurulan "Sixdegrees.com" adlı site ilk sosyal medya sitedir (Boyd ve Ellison, 2007). Youtube, Twitter, Flickr, Facebook gibi uygulamalar da Web 2.0 teknolojiye örnek olarak gösterilebilecek ilk sitelerdir (Toprak ve Uça-Güneş, 2015).

Teknolojinin çarpıcı bir şekilde gelişmesi ve değişmesi sonucunda sosyal medya kullanımını sadece bilgisayar ile kısıtlı kalmamıştır. Teknoloji çağındaki olumlu ilerlemeler sayesinde mobil cihazlar ve özellikle akıllı telefon aracılığıyla sosyal medya kullanımında ciddi

artış yaşanmıştır. Sosyal ağlara erişimin %80'i bir akıllı telefon üzerinden gerçekleştirilir (Martech.org, 2016). Mobil cihazlardan en çok akıllı telefonların sağladığı kolaylık ve yaygınlığından dolayı kullanıcılar sürekli çevrimiçi olmaktadır (Lenhart vd., 2015). Sosyal ağların çoğunlukla akıllı telefonlar üzerinden kullanılması bağımlılığa neden olabilmektedir (Andreassen vd., 2016). Günümüzde mobil cihazların kullanımının artması ve internet erişiminin olmasından dolayı sosyal medya kullanımı çok yaygınlaşmaktadır. Mobil cihazların fotoğraf çekme, sesli veya görüntülü arama, video oluşturma, kısa mesaj atma gibi özellikleri sayesinde sosyal medya uygulamaların daha etkin kullanılmasına katkıda bulunmuştur. Sonuç olarak; mobil cihazlarda özellikle akıllı telefonlarda yaşanan olumlu gelişmeler ve değişimlerin sosyal medya platformlara erişim kolaylaşmakla birlikte sosyal medya kullanıcı sayısında çok önemli artışlar yaşanmıştır.

Sosyal medya bireylerin, sosyal medyada içerik oluşturabildikleri ve yorum yapabildikleri (Çiftçi, 2018; Yağmurlu, 2011), bireysel ve genel profil oluşturabildikleri (Balcı ve Baloğlu, 2018; Kuss ve Griffiths, 2011), iletişim kurabildikleri ve etkileşimde bulunabildikleri (Allen vd., 2014; Daşlı ve Baloğlu, 2020), boş zamanlarını değerlendirebildikleri ve eğlenebildikleri (Solmaz vd., 2013; Wartberg vd., 2020), başka kişiler ile bilgiler paylaşabildikleri (Tutgun-Ünal, 2020), telefon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar aracılığıyla kullanabildikleri (Obar ve Wildman, 2015), web tabanlı hizmetler (Boyd ve Ellison, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer tanımlamaya göre ise sosyal medya; kullanıcılar yer ve zaman kısıtlaması olmadan (mobil tabanlı) diğer kullanıcılarla iletişim kurduğu ve etkileşimde bulunduğu bir iletişim ve etkileşim aracıdır (Vural ve Bat, 2010).

Sosyal medyayı ergenler daha sık kullanırlar (Kuss ve Griffiths, 2011; Savcı ve Aysan, 2017). Özellikle gençler interneti sosyal medyaya girmek için tercih ederler (Çiftçi, 2018). Ergenler internet erişimi ile sosyal medyada; fotoğraf, video ve yazı gibi içerikler paylaşabilirler ve bu gönderilere beğeni ve yorum yapabilirler, kişileri ve ilgilendikleri sayfaları takip edebilirler, diğer kullanıcılarla iletişime geçip mesajlaşabilirler, alışveriş yapabilir ve oyunlar oynayabilirler. Sosyal medyada yapılacak birçok aktivite vardır ve bunların gerçekleşmesi internet erişimiyle sağlanmaktadır.

“We Are Social” tarafından hazırlanan 2023 yılı internet ve sosyal medya kullanma nedenleri incelendiğinde, Türkiye genelinde 16-64 yaş aralığındaki bireylerin internet kullanma ana sebepleri; bilgi bulmak %73.2, haber ve etkinliklerden haberdar olmak %67.6, nasıl yapılacağını araştırmak %63.9 ve ürün ve marka araştırma %58.9 iken sosyal medya kullanma temel nedenleri ise haber okuma %51, aile ve arkadaşlar ile iletişimde kalma %50.1, boş zaman

doldurma %45.1, satın alınacak ürün bulma %33.0 nedenlerinden dolayı kullandığı görülmektedir (We Are Social, 2023).

### 2.1.2. Sosyal medyanın özellikleri

Sosyal medya diğer medya türlerinden farklı özellikleri olan bir medya türüdür. Kendine has özellikleri ile diğer medya türlerinden ayrılmaktadır. Sosyal medyanın en belirgin özelliklerinden biri, kullanıcıların içerik paylaşabilmesi ve etkileşime dayalı bir platform sunmasıdır. Sosyal medyada yazı, fotoğraf, video gibi içerik oluşturulabilir ve bu içerikler platformlar aracılığıyla paylaşılabilir. Diğer kullanıcıların paylaşımlarına yorum yapabilme ve geri bildirim alma imkânı, sosyal medyanın en temel karakteristik özelliklerinden biridir.

Korkmaz (2012, s. 2151) yaptığı araştırmada sosyal medyanın geleneksel medyadan ayıran beş ana özelliğini şu şekilde açıklamıştır:

- Sosyal medya ucuz veya genellikle ücretsizdir.
- Sosyal medya büyük kitlelere ulaşma fırsatı sunar.
- Sosyal medya kullanılması kolaydır.
- Sosyal medya topluluklara hızla ulaşır.
- Sosyal medya kullanıcılara güncelleme imkânı verir.

Mayfield (2008, s. 5) sosyal medyanın temel özelliklerini beş başlık ile açıklamıştır.

Bunlar:

1. Katılım: Sosyal medya, kullanıcıların katkılarını ve geri bildirimlerini destekler. Aynı zamanda medya ve kullanıcılar arasındaki sınır iç içedir.
2. Açıklık: Sosyal medyanın çoğu geri dönüte ve katılıma açıktır. Kullanıcılar paylaşılan içeriğe erişebilirler. Kullanıcılar katılıma teşvik edilir ve desteklenir.
3. Diyalog/Konuşma: Geleneksel medyanın tek yönlü iletişimine rağmen sosyal medyada kullanıcılar karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunurlar.
4. Topluluk: Ortak ilgi alanlarına sahip kişiler bir araya gelebilir, hızla topluluk oluşturabilirler ve etkin iletişim kurabilme olanakları vardır.
5. Bağlantılılık: Bağlantı özelliği ile pek çok sosyal medya uygulaması, sosyal medya sitelerine, kaynaklara ve insanlara olan bağlantılardan yararlanarak, bağlantı aracılığıyla gelişir.

Kullanıcı sayısındaki artışta, bahsedilen özelliklerin önemli bir rolü olduğu gibi, mobil cihazların sosyal medya kullanımına devamlı olarak daha uygun hale gelmesi de bu artışa

önemli ölçüde katkıda bulunmuştur. Sosyal medyanın bu denli popüler olmasında, her yaştan kullanıcıya hitap edebilmesi ve zaman ve mekân kısıtlaması olmaksızın kullanılabilmesi önemli özelliklerindedir. Kullanım kolaylığı ve çoğu sosyal medya platformunun düşük maliyetli veya ücretsiz olması diğer önemli özellikleri arasında sayılabilir.

### 2.1.3. Sosyal medya araçları

Teknolojinin baş döndürücü hızla sürekli gelişmesi, birbirinden farklı işlevlere sahip sosyal medya araçlarının ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Sürekli gelişen ve güncellenen sosyal medya araçları sayesinde sosyal medyanın işlevleri artmış, kullanıcılar sosyal medyayı daha aktif ve etkili bir şekilde kullanmaya başlamıştır. Mayfield (2008) sosyal medya platformlarını yedi farklı biçimde sınıflamıştır. Bunlar: bloglar, wikiler, podcast, forumlar, içerik toplulukları, mikrobloglar ve sosyal ağ siteleridir.

**Bloglar:** “Web” ve “log” sözcüklerin birleşiminden oluşmakta ve “weblog” kelimesinin kısaltmasıdır. Blog, insanların belli bir konu hakkındaki görüş ve düşüncelerini paylaştığı internet siteleridir. Bloglar sürekli güncellendiğinden dolayı online dergiler olarak bilinir. Blog yazarlara “blogger” denir. Bloggerların yazdıkları yazılara ise “post” denir. Her yeni post sayfanın en üst sırasında yer alır. Mayfield (2008) kişisel bloglar, siyasi bloglar, iş blogları, neredeyse medya blogları ve ana akım medya blogları gibi türleri olduğunu belirtmektedir.

**Wikiler:** Wiki ismi Hawaii dilinde “çabuk” anlamına gelen “wikiwiki” kelimesinden oluşmuştur (Aytekin, 2011). Kullanıcıların içerik ekleyebildiği ve eklenen içeriği değiştirebildiği sitelerdir. Ortak bir kullanımdan söz edilebilir. İnternetin ansiklopedisi olduğu denilebilir. En çok kullanılan Wiki, Wikipedia’dır (Mayfield, 2008).

**Podcast’ler:** Apple firması aracılığıyla piyasaya sürülen Podcast, iPod sözcüğündeki pod (küçük kapsül) ve broadcast (yayın) kelimelerinden türetilmiş ve indirilebilen veya abone olunabilen anısal bir çeşit dijital ses ve video dosyaları olarak tanımlanmaktadır (Nielsen vd., 2019). Nadiren video hizmetlerini tanımlamak için özellikle 'vodcast' terimi kullanılır (Mayfield, 2008).

**Forumlar:** Kullanıcıların belirgin bir konu hakkındaki düşüncelerini belirttiği ve tartıştığı online platformlardır. Bir forumdaki her tartışma konu başlığı olabilir ve pek çok farklı konu başlığı aynı anda aktif olabilir (Mayfield, 2008).

**İçerik toplulukları:** Kullanıcıların içeriklerini düzenlediği ve birbirleriyle paylaştığı internet sitelerdir. Fotoğraflar (Flickr), videolar (Youtube), haberler (Digg) ve yer imlerine eklenmiş bağlantılar (del.icio.us) popüler içerik topluluklarına örnek verilebilir (Köseoğlu, 2012; Mayfield, 2008).

**Mikrobloglar:** Blog, anlık mesaj ve durum güncelleme gibi öğelerin birleşimi niteliğinde bir internet sitesidir (Passant vd., 2008). Kullanıcılar, tablet, bilgisayar ve mobil telefonlar aracılığıyla fotoğraf, video ve metin paylaşımı yapabilmektedirler. Paylaşımlar, diğer kullanıcılar tarafından görülebilir ve yorum yapılabilir durumdadır. Twitter, mikroblogların öncüsü olarak kabul edilmektedir (Cuma, 2020; Kuss ve Griffiths, 2017; Mayfield, 2008). Instagram da diğer popüler mikroblog platformlarından biri olarak gösterilebilir.

**Sosyal ağ siteleri:** Kullanıcıların kişisel profil sayfalarını oluşturdukları ve bu profillerde yazı, fotoğraf, müzik, video gibi içerikleri paylaşabildikleri sosyal ağ siteleridir. Bu sosyal ağlar aracılığıyla kullanıcılar, arkadaşları ve diğer bireylerle iletişim kurabilir, bilgi edinme ve paylaşım yapabilme imkanına sahiptirler.

Ülkemizde en yaygın kullanılan sosyal ağ siteleri arasında; Instagram, WhatsApp, Facebook, X (Twitter), Telegram, Fb Messenger, TikTok, Snapchat, Pinterest, LinkedIn, iMessage, Skype ve Discord gibi sosyal medya araçların yer aldığı, kullanıcıların aylık ortalama olarak en fazla süre harcadığı sosyal ağların ise Instagram, TikTok, YouTube, WhatsApp ve Facebook olduğu görülmektedir (We are social, 2023).

### **2.1.3.1. Instagram**

Kevin Systrom ve Mike Krieger tarafından 2010 yılında kurulan bir platformdur. Kullanıcılar, ücretsiz bir şekilde gizli ya da açık kişisel profil oluşturduktan kişileri ya da sayfaları takip edebilir ayrıca diğer bireyler tarafından takip edilebilirler. Instagram'ın en önemli özelliği hiç şüphesiz fotoğraf ve video paylaşımı yapılabilmesidir. Instagram üzerinden fotoğraf çekme, reels videoları oluşturma ve canlı yayın yapılabilir. Farklı filtreleme seçenekleriyle gönderiler düzenlenebilir. Bir diğer özelliği günlük 24 saat süren hikâye paylaşımıdır ve süre sonunda profil kısmında hikâyeler öne çıkanlara eklenebilir. Gönderilere beğeni ve yorum yapılabilir ayrıca notlar kısmında da kısa bilgi veya şarkı paylaşımı yapılabilir. Mesajlaşma özelliği gibi bir sürü farklı özelliğin olması onu kullanışlı hale getirmektedir. Özellikle ergenlerin Instagram'ı aktif kullandığı görülmektedir (Dhingra ve Parashar, 2022; Özdemir, 2019).

### **2.1.3.2. TikTok**

Bytedance şirketi tarafından 2016 yılında geliştirilen bir sosyal medya uygulamasıdır. Çinde Douyin adıyla bilinen uygulama 15 saniye ile 3 dakika arasında değişen farklı videolar oluşturmak için kullanılmaktadır. Kullanıcılar hesap oluşturduktan sonra ücretsiz olarak uygulamayı kullanabilir. Hiç kuşku yok ki TikTok'un en önemli özelliği çeşitli türlerde kısa video oluşturma ve paylaşmanın çok rahat yapılabilmesidir. Kullanıcılar içeriklerin arka fonuna müzik ekleme, filtreleme seçenekleriyle videoları düzenleme ve farklı hız ayarlarıyla videoları oluşturabilirler. Videolar kolay bir şekilde indirilebilir, hikâyeye eklenebilir ya da farklı bir sosyal medya uygulamalarında paylaşılabilir. Ayrıca mesaj gönderme, video atma veya sohbet etme imkânı bulunmaktadır. TikTok'da içerik üreticilerine Tiktoker denilmektedir. Tiktokerlar canlı yayın yaparak sanal hediyeler aracılığıyla para kazanabilir bundan dolayı TikTok kullanımı gittikçe yaygınlaşmaktadır. Özellikle gençler arasında TikTok kullanımının çok yaygın olduğu görülmektedir (We are social, 2023).

### **2.1.3.3. YouTube**

Steve Chen, Chad Hurley ve Jawed Kerim'in girişimleriyle 2005 yılında kurulmuştur. Kullanıcılar YouTube'da ücretsiz bir şekilde hesap oluşturabilir ve internet bağlantısıyla içeriklere ulaşabilirler. YouTube'un en önemli özelliği kuşkusuz videoların yüklenebilmesi ve bu içeriklerin paylaşılabilme fırsatının olmasıdır. Bu sosyal ağda şarkı, spor, film, oyun ve eğitim videoları gibi birbirinden farklı içerikler bulunur. Amaçları birbirinden farklı kanallar vardır, kullanıcılar kendi kanallarını oluşturabilir ayrıca beğendikleri diğer kanallara abone olabilir. Canlı yayın özelliği sayesinde eşzamanlı bir şekilde kullanıcıları bir araya getirebilmektedir. Kullanıcılar içeriklere beğeni ve yorum yapılabilir ve zamanlarının çoğunu bu sosyal ağda geçirebilirler.

### **2.1.3.4. WhatsApp**

Jan Koum ve Brian Acton tarafından 2014 yılında kurulmuştur. Telefon numarasıyla uygulamayı yükleyen kullanıcılar, akıllı telefonlar aracılığıyla telefon rehberindeki kişilerle ücretsiz bir şekilde sohbet edebilirler. Karekod ile bilgisayar üzerinden de erişim sağlanabilmektedir. İnternet bağlantısıyla diğer kişilere mesaj, video, fotoğraf, doküman gibi içerikler gönderilebilir karşı taraf da yine internet bağlantısıyla bu içeriklere ulaşabilmektedir.

Grup ve topluluk oluşturulabilme özellikleri sayesinde birden fazla kullanıcıyla aynı anda sohbet edilebilme imkânı bulunmaktadır. Görüntülü arama yapılabilirken ayrıca 24 saat üren hikâye paylaşımı yapılabilir. WhatsApp'da duyguları yansıtan emojilerin çok sık kullanılması onu zevkli hale getirmekte ve anlık kısa mesaj gönderilebilmesi hiç şüphesiz uygulamanın kullanılabilirliğini artırmıştır.

### **2.1.3.5. Facebook**

Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg ve arkadaşları tarafından 2004 yılında kurulmuştur. Kullanıcılar hesap oluşturduktan sonra metin, fotoğraf, video ve müzik gibi içerikleri ücretsiz bir şekilde profillerinde paylaşabilir. Kullanıcılar, paylaşımlara beğeni ve yorum yapabildiği gibi içerikleri başkalarıyla da paylaşabilirler. Arkadaşlarını bulup takip isteği göndererek takipleşebilirler ve diğer kullanıcılarla birlikte çeşitli sayfaları beğenip takip edebilirler. Ayrıca kullanıcılar 24 saat süreyle görünen hikâye paylaşabilir, reel video oluşturabilir, canlı yayın yapabilir ve sesli veya görüntülü arama gerçekleştirebilirler. Marketplace'de ürünlerin tanıtımını yapabilir ve satışları gerçekleştirebilir. Messenger özelliğiyle başka kişilerle iletişime geçme ve sohbet edilebilir. Günümüzde, Facebook hala en popüler sosyal medya uygulamaları arasında yer almaktadır (We are social, 2023).

### **2.1.3.6. X (Twitter)**

Jack Dorsey, Noah Glass, Evan Williams ve Biz Stone tarafından 2006 yılında kurulmuştur. Elon Musk 2022'de X'i (Twitter) satın almıştır ve Musk Twitter'ı satın aldıktan sonra ismini ve kuş olan logosunu X olarak değiştirmiştir. Kullanıcılar hesap oluşturduktan sonra profillerini açık veya gizli bir şekilde kullanabilir. Başka kişileri ve sayfaları takip edebilir. X'in en önemli özelliği kullanıcıların kendi kişisel görüş ve yorumlarını paylaşabilmesidir. Paylaşılan içeriğe gönderi (tweet) denir, yeniden gönder (retweet) ile başka kullanıcıların gönderilerini (tweetlerini) kendi sayfalarında yeniden paylaşabilir. Belirli konu hakkında bahsederken hashtag (#) ile etiketleme yapılır ve hashtagler ile gündem takibi yapılabilir. Diğer kullanıcılara yanıt vermek veya kullanıcı eklemek için "@" işaretiyle yapılır. Ayrıca kullanıcılar sanal ses ortamı olan sohbet odalarını (Twitter Spaces) veya canlı yayınları oluşturulabilir veya bunlara katılabilir. Twitter Listeleri özelliğiyle birden çok hesap tek seferde takibi yapılabilir. X'de gönderi oluşturmak için 280 karakter sınırı varken premium abone olan kullanıcılar 4.000 karakter uzunluğuna kadar gönderi oluşturabilirler.

#### 2.1.4. Sosyal medya bağımlılığı

Bağımlılık, bir bireyin belirli bir maddeyi kullanma veya belirli bir davranışı gerçekleştirme üzerinde denetimini kaybetmesidir ve kullanımın ya da davranışın tekrarı azaldığında veya yapılmadığında bireylerde huzursuzluk, öke, uykusuzluk gibi yoksunluk belirtileri görülür (Yeşilay, 2023). Bağımlılık, genelde bir maddeye bağlı (tütün, alkol, uyuşturucu vb.) bağımlılık gibi anlaşılrsa da davranışsal (cep telefonu, bilgisayar, televizyon, oyun, kumar, yemek yeme, alışveriş, cinsellik, internet vb.) bağımlılıklar da vardır. Bağımlılıklarda, maddeye ilişkin bağımlılık ve davranışsal bağımlılık (kimyasal olmayan) olmak üzere 2 ayrı sınıflama yapılmıştır. Erdem'e (2023) göre bir bağımlılığın daha fazla kabul görmesi bireyin sıkıntılarından kaçınma derecesine bağlıdır. Bireyler huzursuzluktan, sıkıntılardan kaçınmak için bağımlılığa neden olan durumları daha sık kullanır hale gelirler (Karaca, 2022; Young, 2004). Bu durumda kişiler kısırdöngü içerisine girerek bağımlılığı daha da pekiştirebilirler.

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-5 (DSM-5) (2013) içinde yer alan "Maddeyle İlişkili Bozukluklar ve Bağımlılık Bozuklukları" bölümündeki "Maddeyle İlişkili Olmayan Bozukluklar" sınıflamasında, davranışsal bağımlılıklar ele alınmıştır. "Maddeyle İlişkili Olmayan Bozukluklar" kategorisinde sadece "Kumar Oynama Bozukluğu" nun tanı kriterlerine yer verilmiştir. DSM-5'de internet bağımlılığı ve sosyal medya bağımlılığı bozukluk olarak kategorize edilmemiştir. Bir davranışsal bağımlılık olarak görülen sosyal medya bağımlılığının (Griffiths, 2005, 2013; Kuss ve Griffiths, 2011) henüz bir sınıflandırması bulunmamasına rağmen 'internet oyun bağımlılığı' DSM-5'te araştırılması gerekenler kısmında yer almaktadır. Savcı ve Aysan (2017) DSM'nin sonraki sürümlerinde teknolojik bağımlılıkların daha kapsamlı ele alınacağını ön görmektedir.

Sosyal medya ile interneti birbirinden farklı düşünmek mümkün değildir çünkü sosyal ağlara internet yoluyla erişim sağlanmaktadır. Bu yüzden sosyal medya bağımlılığı ile internet bağımlılığını birlikte ele almak gerekebilir. Sosyal medya bağımlılığı, bireyin sosyal ağları daha sık ve zorunlu bir şekilde kullanma eğilimi gösterdiği bir tür internet bağımlılığıdır. (Andreassen ve Pallesen, 2014). Sosyal medya bağımlılığı, geniş bir internet bağımlılığı kategorisinde sınıflandırılabilir ve bağımlılık yapan internet uygulamalarının spesifik bir türü olduğu şeklinde ifade edilmektedir (Kuss ve Griffiths, 2011). Bu durumda, sosyal medya bağımlılığının internet bağımlılığının bir alt türü olarak değerlendirilebileceği ifade edilebilir.

Sonuç olarak, sosyal medya bağımlılığı, internet erişimine dayalı olarak tanımlanan geniş kapsamlı internet bağımlılığı içinde özgül bir konuma sahip olan bir tür bağımlılıktır.

İlk kez 1996 yılında Ivan Goldberg, internet bağımlılığının belirtilerini tanımlarken DSM-4'teki madde bağımlılığı tanı kriterlerinden esinlenmiştir. Yine aynı yılda Young (1996) internet bağımlılığının tıpkı kumar gibi bağımlılığa neden olduğunu söylemektedir. Young (1998) patolojik kumar oynama ölçütlerini uyarlayarak internet bağımlılığı belirtilerini ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla internet bağımlılığı kriterleri belirlenirken madde bağımlılığı ve patolojik kumar oynama bağımlılığı belirtileri referans alınmıştır. İnternet bağımlılığı Young (1999) tarafından bilgisayar bağımlılığı, Web'de gezinme bağımlılığı, kumar veya alışveriş bağımlılığı, siber cinsel bağımlılık ve siber ilişki bağımlılığı olmak üzere beş ayrı sınıflama yapılmıştır. Young (2004) internet bağımlılığını sekiz kritere ayırmıştır. Buna göre, aşağıda belirtilen semptomlardan en az beşinin bulunması internet bağımlılığı teşhisi için yeterlidir. Young'un (2004) internet bağımlılığı tanı kriterleri şöyledir:

1. Zihnin sürekli internetle dolu olması.
2. İnternet kullanımıyla ilgili doyum sağlama isteğinin artması.
3. İnternet kullanımını düzenleme, azaltma veya sonlandırma konusunda başarısız denemelerin bulunması.
4. İnternet kullanımının azaltılması veya durdurulması halinde huzursuzluk, karamsarlık ya da sinirlilik hissedilmesi.
5. Başlangıç anında amaçlanan süreden daha fazla internette kalınması.
6. İnternetin çok fazla kullanımı sonucu önemli bir ilişki, iş, akademik veya kariyer hayatındaki fırsatların riske atılması veya kaybedilmesi.
7. Başka kişilere internetin kullanım boyutu hakkında aldattıcı bilgiler verilmesi.
8. İnternet kullanımını sorunlardan kaçmak ya da rahatsız edici hislerden uzaklaşma için kullanılması.

Sosyal medya bağımlılığıyla ilgili alanyazın incelendiğinde, sosyal ağ bağımlılığı, sosyal medya kullanım bozukluğu, sorunlu sosyal medya kullanımı ve sosyal medyanın aşırı kullanımı gibi farklı adlandırmaların yapıldığı görülmektedir. Sun ve Zhang'a (2020) göre sosyal medya bağımlılığının öteki kullanımları anlam karışıklığına sebep olduğu için literatürde yeterince yer almadığını ve hala sosyal medya bağımlılığı şeklinde kullanımının sürdüğünü söylemektedir. Sorunlu sosyal medya kullanımının (Caplan, 2010), yasa dışı ve etik olmayan şekilde kullanıldığı (dolandırıcılık, siber zorbalık, çevrimiçi takip, yanlış bilgi yayma gibi) çatı bir kavram olduğunu söylenmektedir (Sun ve Zhang, 2020). Bu çalışmada da daha sık tercih

edildiği ve davranışsal bir bağımlılık konusu çalışıldığı için sosyal medya bağımlılığı teriminin kullanılmasına karar verilmiştir.

Sosyal medya bağımlılığı, sosyal medya araçlarının aşırı bir şekilde kullanılması sonucunda zamanla kullanım isteğini kontrol altına alamama, ölçsüz kullanılması sonucu ev ve iş yerlerindeki faaliyetlerde aksama yaşama, kullanımının azaltılması veya durdurulması durumunda zihinsel ve fiziksel sorunlar yaşama, var olan kişiler arası ilişkilere zarar vermesi ve sosyal medya uygulamaların rahatsızlık verici duygu, düşüncelerden kaçınma ve uzaklaşma amacıyla kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Griffiths vd., 2014). Başka bir tanımlamaya göre ise Andreassen ve Pallesen (2014) sosyal medya bağımlılığını; sosyal medyayla şiddetli bir biçimde ilgili olmak, sosyal medya uygulamalarına giriş yapmaya veya bu uygulamaları kullanmaya yönelik aşırı derecede bir istekle eyleme geçmek ve diğer sosyal faaliyetlere, işe, ilişkilere ve ruh sağlığına olumsuz etki edecek kadar müthiş zaman ve emek harcamak şeklinde tanımlamıştır.

Bireyler bazı durumlarda sosyal medyayı aşırı şekilde kullanmak zorunda hissetmelerinden dolayı (Griffiths, 20013), sosyal medya uygulamalarında gereğinden daha fazla zaman geçirebilmektedirler. Sosyal medyada çokça zaman harcamanın potansiyel bir bağımlılık riski taşıdığı söylenebilir. Tutgun-Ünal (2020) sosyal medyada geçirilen süre artıka nüks bağımlılığına sahip olduğunu ve kullanıcıları kullanım sürelerini azaltamadıklarını ve her defasında aynı şekilde kullanmaya devam ettiğini belirtmiştir. Griffiths (2010) ise bir faaliyetle meşgul olarak harcanan süre her zaman o faaliyetin bağımlılık geliştirdiği anlamına gelmediğini vurgulamaktadır. Çünkü insanlar pek çok farklı sebepten ötürü sosyal ağlarda çok fazla zaman harcayabilirler, sosyal medya bağımlılığı için belirtilerin karşılanması gerekmektedir (Andreassen ve Pallesen, 2014). Sonuç olarak, sosyal medya bağımlılığına sahip bireyler, sosyal medyada çok fazla zaman geçirseler de sadece kullanım süresine bakmak yanıltıcı olabilmektedir.

Ergenlerin sosyal medya bağımlılığı geliştirmeye daha yatkın olduğunu belirten çalışmalar olduğu görülmektedir (Andreassen 2015; Kuss vd., 2014). Ergenlik öneminde kimlik oluşturma sürecinde, ergenler sosyal medyada ilişki kurma, geliştirme ve sürdürme çabası içindedirler (Allen vd., 2014). Ayrıca yeni nesil gençler teknolojik çağda doğmuş olup teknolojiye ve sosyal medya uygulamalarına aşına ve hevesli kullanıcılar olarak yetişmişlerdir (Andreassen ve Pallesen 2014). Sonuç olarak, sosyal medyanın ergenler arasında daha yaygın kullanımı, onların daha duyarlı olmalarına ve kolayca etkilenmelerine yol açabilmektedir.

Sosyal medyanın bağımlılık yapacak derecede kullanmanın nedenlerinden biri de bireylerin olumsuz ruh hallerini sosyal medya üzerinden hafifletmeye çalışmasıdır ve bu döngüsel örüntü tekrarlandığında sosyal medya bağımlılığı oluşmaktadır (Griffiths, 2013; Griffiths vd., 2014). Sosyal medya kullanımının bağımlılık aşamasında olduğunun söylenilebilmesi için Griffiths altı temel başlıktan bahsetmektedir. (Griffiths, 2005). Griffiths tarafından oluşturulan sosyal medya bağımlılığının altı tane tanı kriteri şunlardır:

1. Belirleyicilik: Birey için önemli olan sosyal medya uygulamalarıyla ilgilenmek, kullanımı planlandığından daha fazla zaman ayırmak, aşırı derecede zihinsel çaba içerisinde olma.
2. Duygudurum Değişikliği: İstenilmeyen hisleri, sorunları azaltmak ve olumlu ruh haline kavuşmak için sosyal medya sitelerini kullanma.
3. Tolerans: Başlangıçta elde ettiği hazza ulaşabilmek için sosyal medya sitelerinde gitgide daha çok zaman geçirmesi.
4. Yoksunluk Belirtileri: Sosyal medya kullanımının azaltıldığı, durdurulduğu veya erişimin engellendiği zamanlarda gergin, sinirli veya tedirgin içerisinde olma.
5. Çatışma: Sosyal medya uygulamalarında aşırı şekilde zaman geçirme sebebiyle günlük yaşamda kişilerarası, kariyer ve kendisi ile çatışmalar yaşaması.
6. Döngü/Nüks: Uzun süren kontrol çabalarından sonra bağımlılığın yeniden geri dönme durumuna gelmesi.

Hazar (2011) araştırmasında sosyal medya bağımlılığını bilişsel, duygusal ve davranışsal açılarından değerlendirmiştir. Bilişsel içerikli bağımlılık, bireyin hayatına, ilgilerine ve çevrelerine ilişkin bilgi toplama sonucu oluşan rahatlama hissine olan bağımlılığı ifade etmektedir. Duygusal bağımlılık, sosyalleşme ve sosyalleşmeden kaçış biçimiyle ilişkilendirilmiştir. Sosyal yaşamında dışlandığını hisseden bireylerle yüz yüze ilişkide kendini beğenmeyenlerin sosyal medya sitelerine daha çok bağımlı olması anlatılmaktadır. Davranışsal bağımlılık ise araçsallık ve eylemsellik olmak üzere iki şekilde ele alınır. Kişilerin günlük hayatlarında belli zamanlarında sosyal medyayı kullandığını ve yüz yüze etkileşimde oldukları kişiler ile sosyal medyada yeniden iletişimde olma ihtiyacıyla sosyal medyada eyleme geçilmesini ifade eder.

Sosyal medya uygulamaları ve internet günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmesi nedeniyle, bu platformlardan uzak durmanın kolay olmayacağını ve sosyal medya bağımlılığının tedavi edilmesinin zorluğunu vurgulamaktadır (Söner ve Yılmaz, 2018). Sosyal medya hayatın hemen hemen her alanına nüfuz etmesi nedeniyle, bireyler bağımlı olduklarının

farkında olmayabilirler. Bu bağlamda, en önemli sorun bireylerin bağımlı olduklarının farkında olmamalarından dolayı sorunlara çözüm bulma çabasına girmemeleridir. Sonuç olarak, bağımlılık durumu sürekli olarak artış göstermektedir.

### **2.1.5. Sosyal medya bağımlılığının etkileri**

Her geçen gün artan kullanıcı sayısıyla sosyal medyanın daha çok kullanılması hayatı gün geçtikçe daha çok etkisi altına almaya başlamıştır. Sosyal medya, yaşamı kolaylaştıracak birçok aktiviteye olanak tanimasının yanı sıra, aşırı ve düzenli olmayan kullanımının da çeşitli sorunlara neden olduğu ifade edilebilir. Özellikle sosyal medya bağımlılığının en çok genç kuşakları etkilediği görülmektedir (Andreassen vd., 2017; Kuss ve Griffiths, 2017). Ergenler tarafından daha yaygın kullanılan sosyal medyanın birtakım riskleri de beraberinde getirdiği söylenebilir.

Çalışmalar incelendiğinde sosyal medyanın gençlerin fiziksel, ruhsal, sosyal ve akademik gelişimlerine zararlı etkileri vardır (Büyükgebiz-Koca ve Tunca, 2020; Hou vd., 2019; Özgür, 2023). Griffiths (2013) sosyal medyanın kullanımı, ergenlerde yüz yüze etkileşimlerin azalmasına ve sosyal yaşamdan uzaklaşmalarına yol açmaktadır. Günlük 4 saat ve üzeri sosyal medya kullanımı kişilerin yakın çevresindekilerle çatışmalar yaşamamasına, iş ve sosyal yaşamlarını aksatmalarına neden olmaktadır (Tutgun-Ünal, 2019, 2020). Kişileri iş ve eğitimleri ile ilgili faaliyetlerde alıkoymasına muhtemeldir. Aşırı kullanılmasını sonucu verimsizliğe yol açarak dikkatin dağılmasına ve odaklanamamaya neden olur (Andreassen ve Pallesen, 2014). Sanal ortamların, gerçek hayat deneyimlerinin azalmasına ve sosyal etkileşim üzerinde olumsuz etkiler yaratmasına neden olduğu belirtilmektedir. (Ögel, 2014). Sosyal medya bağımlılığının ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemekle birlikte dikkat eksikliğine neden olduğu için odaklanma sorununa yol açarak akademik performansı da olumsuz etkilemektedir (Hou vd., 2019). Sosyal medyanın öznel refaha zarar verdiğini ve meslek hayatında sorunların ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir (Zhou vd., 2021). Ergenlerde sosyal medya bağımlılığının sosyal kaygıyı artırdığı ve sosyal medya kullanımı artıkça akademik ve sosyal öz yeterliliğin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Kaygas vd., 2023). Sosyal medya bağımlılığının yalnızlık düzeylerini daha da artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Akyol-Güner vd., 2022). Savcı ve Aysan (2017) sosyal medyanın aşırı kullanımı, bireyin gerçek dünya etkileşimini azaltmakta ve kişiler arası ilişkilerini kısıtlamaktadır. Bu durumun ergenlerin gerçek sosyal ortamlardan uzaklaşmasına neden olduğu gibi yalnızlaşmasına ve toplumdan

soyutlanmasına da yol açarak sosyal bağlılığın zayıflamasına sebep olmaktadır. Sonuç olarak, sosyal medya bağımlılığının kişiler üzerinde ruhsal, ilişkisel, fiziksel, akademik ve performans açısından olumsuz etkiler oluşturduğu gözlemlenmektedir.

Ayrıca, sosyal medyanın kişiler üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Sosyal medya, dışadönük kişilik özellikleri olan bireylerin sosyalleşme ihtiyacını karşılamalarına yardımcı olabilir (Kuss ve Griffiths, 2011). Birçok kullanıcı için anlamlı bir boş zaman etkinliği durumuna gelmiş yer ve zamandan bağımsız bir şekilde insanların birbirleriyle çevrimiçi bağ kurmalarına imkân sağlamıştır (Daşlı ve Baloğlu 2020; Kuss ve Griffiths, 2017). Sosyal medya kullanımı öğrencilerin duygusal, davranışsal ve iletişim becerilerini pozitif yönde etkilemektedir (Çakmak ve Müezzın, 2018). Sosyal medya uygulamalarında etkileşim endişesinin olmaması, kişilerin dışsal görünümü veya kişilik özellikleriyle ilgili kaygı yaşamaması bireylerin sosyal medya araçlarını ilişkilerini geliştirmek için kullanabilmelerini sağlamaktadır (Doğan ve Karakuş, 2016).

Sosyal medya kullanımının bireyler üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkilere sahip olabileceğini gösteren araştırmalar mevcuttur. Sosyal medya bir yandan çevrimiçi grup ve topluluk oluşturmaları sağlarken ergenlerin aidiyet, psikososyal refah ve kimlik gelişimini artırır diğer bir taraftan yabancılaşma ve dışlanma nedeni olabilmektedir (Allen vd., 2014). Bireylere etkileşime girebilmek için ucuz ve kolay bir seçenek sunması, yer ve zaman sınırlaması olmaması güçlendirici etkilerine örnek verilebilirken diğer yandan da kişilerin sevdikleriyle yüz yüze ilişki kurmalarına engel oldukları için iletişimin azalması konularında zayıflatıcıdır (Hazar, 2011). Öğrencilerin yeni arkadaşlıklar kurma zorlukları ve uyku düzeni problemleri yaşamalarına rağmen, eğitim kanalları üzerinden derslerini öğrendiklerini ve öğrenimlerinde olumlu yönde gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir. (Büyükgebiz-Koca ve Tunca, 2020).

Alanyazında olumlu etkilerin bulunduğunu gösteren çalışmalar olsa da bu etkilerin sınırlı olduğu gözlemlenmektedir. Ancak olumsuz etkilerin daha yaygın olduğu araştırmalarla kanıtlanmıştır. İstenilmeyen olumsuz etkileri önleyebilmek için sosyal medyanın kullanımının bağımlılık geliştirmeyecek şekilde kullanılması önem arz etmektedir. Sosyal medyanın anlamlı ve yararlı bir biçimde kullanılması, olumsuz etkileri azaltabilir ve olumlu etkilerin artmasına katkıda bulunabilir.

## 2.2. Kabul ve Kararlılık Terapisi

Kabul ve Kararlılık Terapisi (Acceptance and Commitment Therapy, ACT) 1980'li yılların ortasında Profesör Steven Hayes tarafından öne sürülmüştür. Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) bilişsel ve davranışsal terapiler içinde üçüncü dalga olarak isimlendirilen modern, bilimsel temelli bir terapi modelidir (Hayes, 2004). Diyalektik Davranışçı Terapi (Linehan, 1993), Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Segal vd., 2002) ve Duygu Düzenleme Terapisi (Berking ve Whitley, 2014) gibi yaklaşımlar, üçüncü dalga bilişsel davranışçı terapiler içinde yer almaktadır. Bu üçüncü dalga yaklaşımların hepsi geleneksel terapilere ilave olarak kendinelik (mindfulness) ve kabul sürecine önem vermektedir. ACT, bireyin gerçek hayatta hangi değerlerin önemli ve değerli olduğunu belirlemesine yardımcı olarak, bu değerleri hem fiziksel hem de içsel olarak eyleme geçirerek yaşamı zengin, anlamlı ve doyurucu hale getirmesi için onu cesaretlendirir ve rehberlik eder.

ACT, İngilizce'deki 'Acceptance and Commitment Therapy' ifadesinin baş harflerinden oluşan bir kısaltmadır. İngilizcede ACT kelimesi harekete geçmek, davranmak anlamlarına gelmektedir. Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT), isminin kısaltmasındaki her harfi temsil eden üç ana süreçten oluşmaktadır (Harris, 2022; Işık vd., 2021):

A= Düşünce ve duygularını kabul et, anda ol (Acceptance)

C= Değer odaklı bir eylem seç (Commitment)

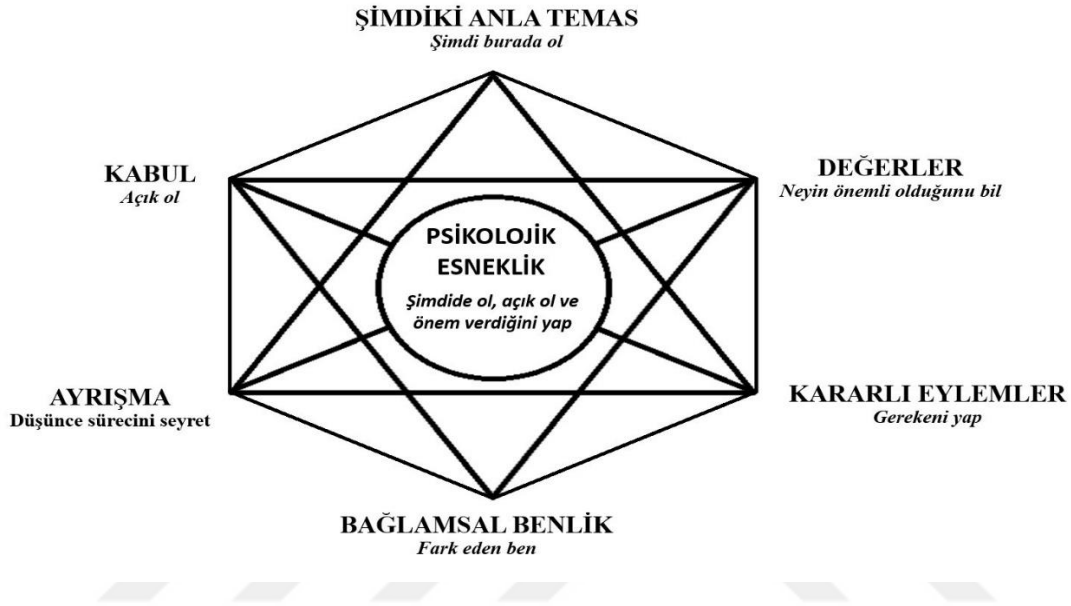
T= Harekete geç (Take action)

Kısacası ACT'in amacı, bireye acı veren istenmeyen duygu ve düşüncelerin etkisini azaltmayı (kabul) öğretirken aynı zamanda yaşamı zengin ve dolu dolu bir şekilde yaşaması (kararlılık) için eyleme geçmesine rehberlik eder.

ACT'in kuramsal altyapısını, davranışsal temelli bir dil ve biliş yaklaşımı olan İlişkisel Çerçeve Kuramı (Relational Frame Theory, RFT) oluşturmaktadır (Hayes vd., 2001). İnsan davranışlarının çoğunlukla "ilişkisel çerçeveler" aracılığıyla yönetilmekte ve bu ilişkiler insan dili ve bilişinin özünü şekillendirmektedir (Hayes ve Smith, 2023). İnsan erken çocukluktan itibaren dili ve bilişi sayesinde koşullar, sonuçlar ve zaman arasında ilişkilendirmeler kurar (Strosahl vd., 2022). ACT insan dili ve düşüncesini sorunların ana kaynağı olarak görür ve bu durum terapinin genel amaçları arasında yer alır.

### 2.2.1. Psikolojik esneklik

ACT her biri birbiriyle ilişkili altı temel bileşenden oluşur. Bu altı sürecin her biri psikolojik esnekliği simgeler. Psikolojik esnekliği üreten altı temel süreç: kabul, ayırışma, bağlamsal benlik, şimdiki anla temas, değerler ve kararlı eylemlerdir. Şekil 1’de ACT’in altıgen modeli gösterilmiştir (Harris, 2022).



Şekil 1: Psikolojik Esneklik Modeli (Harris, 2022)

**Kabul (açık ol):** Açık olmak ve duygular, düşünceler, hisler, anılar, istekler, imajlar, dürtüler ve bedensel duyular gibi arzulanmayan içsel yaşantılara yer açmak demektir. İstenilmeyen içsel yaşantılarla tartışma, kavga etme ya da onlardan kaçmak yerine onlara yer açmaktır. Yaşananları ilgili ve doğru bir şekilde olduğu gibi deneyimleme tercihidir (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

**Ayırışma (düşünmeni seyret):** “Bir adım geriye çekilmek” ve istenilmeyen düşünce ve hislerden ayrılmak demektir. Düşüncelerin derinliklerinden kaybolmak yerine birkaç adım geriye çekilip onları izlemeye çalışmaktır. Düşünceleri ne eksik ne fazla sadece oldukları gibi görmektir. Düşüncelerin kişiyi yönetmesine değil sadece kişiye rehberlik etmesine izin vermeye çalışmaktır. İsmi *bilişsel ayırışma* ama çoğunlukla *ayırışma* denir (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

**Bağlamsal benlik (gözlemleyen ben):** Her şeyi gözlemleyen yandır. Düşünce ve hislerin gözlemlenebileceği bir bakış açısıdır. Kendinin farkında olan benlik, kişinin farkında olduğunun farkında olmasını gösterir. Çoğu ACT kitaplarında *gözlemci benlik* ya da *gözlemleyen benlik* olarak da anlatılmaktadır. Ayrıca *esnek perspektif* alma şeklinde de kullanılmaktadır. İçerik olarak benlik, bağlam olarak benlik ve süreç olarak benlik olmak üzere üç farklı şekli vardır (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2022).

**Şimdiki anla temas (şimdi burada ol):** Yaşanılan anda tamamıyla var olabilmek, şimdi ve buradaki yaşantıya odaklanmak, açık ve esnek bir şekilde var olana dikkati vermek demektir. Yapılan herhangi bir davranışı verimli olarak yapabilmek için yapılan işe tümüyle odaklanabilme ve dikkati verme yeteneğidir. Anda olma genellikle kendinelik terimi yerine de kullanılmaktadır (Harris, 2023; Hayes ve Lillis, 2021).

**Değerler (önem verdiklerini bil):** Tercih edilmiş hayat yönleridir. Birey için gerçekten ve samimi bir şekilde önemli olan şeyleri hayatına katmasıdır. Kişi kendi için neyin önemli olduğunu bilmesi ve sürekli bir şekilde nasıl davranmak istediğidir. Değerler bu hayattaki pusuladır ve kişilere yaşam yolculuğunda kılavuzluk ederler (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021; Hayes ve Smith, 2023).

**Kararlı eylemlerdir (gerekeni yap):** Değerlerin rehberlik ettiği tutarlı eylemler demektir. Kişilerin değer istikametinde yürümesi ve cesurca adımlar atmasıdır. Değer verilen şeyleri tercih etmek ve onları takip etmek bu hayatı anlam dolu ve değerli yaşamaya katkı sağlar (Harris, 2022; Hayes ve Smith, 2023).

### 2.2.2. Psikolojik katılık

ACT sorunlara neden olan altı temel patolojik süreçten bahseder. Bu süreçlerden her biri psikolojik katılığa yol açabilir. Psikolojik katılığa neden olan altı temel patolojik süreç: yaşantısal kaçınma, birleşme, benlik kavramıyla birleşme, dikkatte katılık, değerlerden uzaklık ve işler olmayan eylemlerdir. Psikolojik katılık süreçleri psikolojik esneklik süreçlerinin diğer bir yüzü gibidir. Şekil 2’de ACT’in psikolojik katılık altıgen modeli gösterilmiştir (Harris, 2022).



Şekil 2: Psikolojik Katılık Modeli (Harris, 2022)

**Yaşantısal kaçınma:** Bireyin istenmeyen his, düşünce, duygu, anı ve bedensel duyumlar gibi içsel yaşantıları deneyimlemede isteksiz olması ve bu yaşantılardan kaçınmaya veya kurtulmaya çabaladığı her şey olarak tanımlanmaktadır. Tam olarak psikolojik esneklikteki kabulün karşıtıdır (Harris, 2022; Hayes vd., 1996).

**Birleşme:** Kişiyeye faydası olmayan herhangi bir düşünce ile birleşmenin olmasıdır. Zihnin içeriğinin bedensel bir şeymiş gibi ilişki kurulma durumudur. Ayrıca bireyde ıstırap uyandıran anılarla da birleşme olabilir ya da kişinin kendine yaptığı olumsuz yorumlarda ortaya çıkar. Psikolojik esneklikteki ayrışmanın karşıtıdır (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2022).

**Benlik kavramıyla birleşme:** Bireyin kendini tanımladığı düşüncelerin bireyin özümüş gibi görünürler. Örneğin; bireyin kendine “ben kötüyüm” demesi durumu yani ‘ben’= ‘kötü’ olarak birleşir. Bireyin kişisel ifadeleri ile değerlendirmelerin birleşmesidir. Kavram olarak benlik terimi şeklinde de kullanımı vardır. Psikolojik esneklikteki bağlamsal benliğin karşıtıdır (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

**Dikkatte katılık:** Kişinin şimdiki anla temas etmemesi demektir. Şimdiki anla esnek iletişimin eksikliği dikkat sürecindeki katılığa işaret eder. Özellikle dikkatin bir şeye takılıp kalması, kişinin kendini verememesi, dikkatte kopukluğun olması ve anda yaşama ile ilgili yeteneğin eksik olmasıdır. Psikolojik esneklikteki şimdiki anla temas etmenin karşıtıdır (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

**Değerlerden uzaklık:** Kişinin değerlerinin belirgin olmaması ve değerleri ile temas etmemesi anlamına gelmektedir. Değerleri davranışlar için etkili bir şekilde rehberlik etme şeklinde kullanılmamasıdır. Davranışın içsel niteliklerinin kabullenilmemesidir ve kişinin değerleriyle teması kaybetmesidir. Psikolojik esneklikteki değerlerin karşıtıdır (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

**İşler olmayan eylemler:** Bireyleri kendinde ve değer odaklı bir yaşamdan uzaklaştıran davranış kalıpları anlamına gelmektedir. Kişinin amaçlı eylemler yerine dürtüsel, eylemsel veya sürekli bir şekilde otomatik davranışlara göre hareket etmesidir. Psikolojik esneklikteki kararlı eylemlerin karşıtıdır (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021).

Kaçınma ve birleşme genellikle birlikte devam eden süreçlerdir. Örneğin alkol tüketerek var olan sorunlarından uzaklaşmak (kaçınma) isteyen kişinin aynı zamanda ben zaten alkoliğim (birleşme) demesidir. ACT psikolojik ıstırabımızın birçoğunun nedeni olarak gördüğü iki temel sürece “bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınmaya” işaret eder (Harris, 2022). ACT’in bakış açısına göre, yaşadığımız acının asıl sorumlusu yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin neden olduğu psikolojik katılıktan kaynaklanmaktadır.

### **2.2.2.1. Yaşantısal kaçınma**

Yaşantısal kaçınma, üçüncü dalga davranışçı terapiler içerisinde Kabul ve Kararlılık Terapisi tarafından ele alınan temel kavramlardan biridir ve kabul sürecinin zıttı olarak açıklanmaktadır. İstenmeyen içsel yaşantılardan kaçınma veya kurtulma çabaları yaşantısal kaçınma olarak ifade edilmektedir. Bu kavram bireyin istenmeyen his, düşünce, duygu, anı ve bedensel duyular gibi içsel yaşantıları deneyimlemede isteksiz olması ve bu yaşantılardan kaçınmaya veya kurtulmaya çabaladığı her şey olarak tanımlanmaktadır (Hayes vd., 1996; Harris, 2022). Bireyi rahatsız eden olumsuz duygu ve düşüncelerden kurtulmanın yolu bazen arzulanmayan o hislerden olabildiğince kaçınmaktır (Harris, 2022). Bu durumda bireyler olumsuz hislerin etkisinden kurtulmak veya uzaklaşmak amacıyla kaçma veya kaçınma davranışına girişebilmektedirler.

Hayatta hem mutlu hem de üzüntülü anlar yaşanabilir. Acı yaşamın kaçınılmaz bir gerçeği olabilmektedir. Yaşamda acı verici birçok yaşam olaylarıyla karşılaşmak mümkündür. İnsanlar genellikle kendilerine acı veren durumlardan kaçınma eğilimindedirler. Buz gibi soğuk havadan korunmak için kalın giysiler giymek ya da yırtıcı hayvanlardan korunmak için onlardan uzak durmaya çalışmak rahatsızlık veren durumlardan kaçınmaya örnektir. Çünkü

insanlar doğası gereği kendisine acı veren veya rahatsızlık verici yaşantılarından uzaklaşmak ve kaçınmak ister (Hayes vd., 1996). Her ne kadar olumsuz bir kavram olarak görülse de ara sıra kaçınma davranışının çoğu birey için doğal olduğu görülmektedir. Bu yüzden her birey belli düzeyde yaşantısal kaçınmaya başvurabilmektedir (Harris, 2022).

Sıkıntı verici içsel yaşantılardan kaçınmanın başlangıçta rahatlatıcı bir etkisinden söz edilebilir. Yaşantısal kaçınmada huzursuzluk oluşturan istenmeyen hislerden kaçınmak bireylerde anlık da olsa bir rahatlama sağlaması söz konusudur (Harris, 2022; Hayes vd. 1996; Hayes vd., 2004). Kısa vadeli etkilerinin bireylerde bir parça rahatlama sağladığı bir gerçektir. (Hayes ve Smith, 2023). Acı verici yaşantılardan kaçmak o an için bireye rahatlatıcı gelmekte ve bireyi istenmeyen olumsuz sonuçlardan uzaklaştırmaktadır. Bu durumda yaşantısal kaçınma bireyi sıkıntılardan kurtarmasıyla beraber kişide rahatlatıcı bir etki oluşturur. Örneğin, bir ergenin günlük yaşamındaki görevlerini aksatmayacak ve anlam dolu yaşamını etkilemeyecek şekilde sosyal medyada vakit geçirerek can sıkıntısından kurtulmaya çalışması onda rahatlatıcı bir etki oluşturacaktır.

Bireyde rahatsızlık verici duygu ve hislerden uzaklaşma veya kaçınma davranışının sürekli yapılması daha sonrası için ciddi bir sorun oluşturabilmektedir. Akgün'e (2022) göre birey her acı verici ya da rahatsız edici hisler karşısında kaçınma davranışını sergilediğinde, belirli bir zaman sonra iradesinin dışında bu davranışı otomatik olarak kullanabilmekte ve yaşamının çoğu alanına da bu davranış sirayet edebilmektedir. Yaşantısal kaçınma, yararsız ve yaşamı çarpıttığı halde devam ettiği (Hayes vd., 1996) veya uzun vadede anlamlı ve zengin bir hayat yaşamamanın önünde aşırı ve katı bir engel olduğunda hedef tahtasına alınır (Harris, 2022; Hayes ve Lillis, 2021). Yaşantısal kaçınmanın sürekli ve yoğun bir şekilde kullanılması bireyin değerli bir yaşam sürmesine ket vurduğu söylenebilir. Örneğin bir ergenin can sıkıntısından kurtulmak için sosyal medyada aşırı derecede zaman harcaması sonucu bağımlılığın oluşması yaşantısal kaçınmanın değer odaklı yaşama engel olduğunun göstergesi olarak görülebilir. Sonuç olarak, ara sıra kaçınma davranışı çoğu birey için normal iken bu durumun çoğu zaman katı bir şekilde tekrar etmesi sonucunda bireyler değer odaklı yaşamlarından uzaklaşmakta ve anlam dolu yaşam sürmelerini engelleyebilmektedir.

Yaşantısal kaçınma psikolojik katılığın bir sürecidir. Sonuç itibariyle kabul süreci psikolojik esnekliğin bir parçasıyken yaşantısal kaçınmaysa psikolojik katılığın bir parçasıdır. ACT'de kabul bireylerin rahatsızlık verici duygu ve düşüncelerinden kaçınmak yerine bunları kabul etmesini teşvik eder. Bireylerin sıkıntı verici düşünce ve hislerine karşı psikolojik mesafe oluşturmasını hedefler ve arzulanmayan hislere kabullenici bir tutum sergilenmesinde bireye

destek olur. Kabullenme, bireyin hem istenilen hem de istenmeyen tüm içsel yaşantılarına gereksiz direnç göstermeden onları oldukları gibi kabul etmeyi amaçlar. ACT kabullenme süreciyle bireylerin içsel yaşantılardan kaçınma veya uzaklaşma davranışları yerine istenmeyen içsel yaşantıları deneyimlemesini içerir.

Birçok kuram farklı kavramlar ile yaşantısal kaçınmadan bahseder. Psikanalistler (bilinçaltına bastırma), gestaltçılar (olumsuz duygulardan kaçınma), hümanistler (deneyimden kaçınmak), ve varoluşçular (ölüm korkusundan kaçınma) yaşantısal kaçınmayı kendi kuramları üzerinden dolaylı olarak anlatmışlardır. Ama hiçbir kuram yaşantısal kaçınmayı danışmanın merkezine koymamıştır (Hayes vd. 1996). Yaşantısal kaçınma ACT’de psikolojik katılığın oluşmasında ana sorun olarak görülmekte ve önemli psikopatoloji süreçlerinden biri olarak ele alınmaktadır (Harris, 2022).

Hayes ve Strosahl (2004) yaşantısal kaçınmanın iki temel nedeni olduğunu söylemektedir. Bunlar: bastırma ve durumsal kaçınmadır. Bunlardan bastırma arzulanmayan düşünce, duygu, anı ve bedensel duyular gibi olumsuz içsel yaşantıları kontrol etme ya da ortadan kaldırma gayretiyken diğer yandan durumsal kaçınmaysa istenmeyen kişisel deneyimlerin açığa çıkmasına sebep olabilecek ön koşulları değiştirme çabası olduğu söylenebilir. Bastırma da durumsal kaçınma da acı veren veya rahatsızlık uyandıran kişisel yaşantıları daha çok hatırlatacaktır; çünkü bunların altında yatan neden ilişkisel çerçevelerdir (Büyüköksüz, 2021). Sonuç olarak, Harris (2022) istenmeyen içsel yaşantılardan kurtulmaya çalışmanın çoğunlukla işe yaramadığını ya da işe yarar olsa bile yaşamı daha da olumsuz duruma getiren birçok sorun olacağını dile getirmektedir. Bundan dolayı yaşantısal kaçınma işe yarıyor gibi görünse bile işe yaramadığı görülmektedir (Hayes vd., 1996). Kısa süreli rahatlama için içsel yaşantılardan aşırı bir şekilde kaçınmanın uzun sürede sıkıntıların çoğalmasına sebep olabilmektedir (Chapman vd., 2006; Hayes vd., 1996; Hayes ve Smith, 2023). Acı verici hislerden kaçmaya çalıştıkça, kaçınılan şey daha önemli hale gelmekte, daha yoğun ve sık ortaya çıkma eğiliminde olduğundan dolayı da istenmeyen içsel yaşantıların çelişkili bir şekilde artmasına neden olmaktadır (Hayes vd., 1996; Hayes ve Smith, 2023; Kul ve Türk, 2020;). Çalışmaları özetleyecek olursak rahatsızlık ve acı verici içsel yaşantılardan hem aşırı derecede hem de katı bir şekilde kaçınılması sonucunda istenmeyen içsel yaşantıları bir döngü içinde pekiştirmesi olasıdır. Çünkü rahatsızlık veren istenmeyen düşünce ve hislerden kaçınmak kısa süreli rahatlama sağlar, daha sonra tekrardan bu hisler rahatsızlık verdiğinde rahatlamak için yeniden kaçınmaya başvurulur. Bu durum davranışsal bağımlılığın oluşmasındaki temel yapı taşlarından biridir. Yaşantısal kaçınmada sorun ortadan kalkmadığı gibi gün geçtikçe sorun daha

fazla büyümektedir. Sonuç olarak, yaşantısal kaçınmanın ölçsüz bir biçimde kullanılması paradoksal olarak kaçma veya kaçınma davranışlarını artırarak sorunların artmasına sebep olmaktadır.

Yaşantısal kaçınmaya katı ve yoğun bir şekilde başvurmanın bazı olumsuz sonuçları beraberinde getirdiği söylenebilir. Hayes ve diğerleri (2012) yaşantısal kaçınmanın kişiler üzerinde üç farklı sonuca yol açtığını söylemektedir. Birinci sonuç, geçmiş ile şimdiki zamanın arasındaki bağı zayıflatır. Bireyin mantık dışı davranışlarını mantıklı olarak algılamasına ve işlevsiz eylemlerin anlaşılmasını engelleyen bir duruma neden olmaktadır. İkinci sonuç, kaçınma farkındalığı azaltır. Kaçınılan durumun farkında bile olunamayabilir ve bunun sonucu olarak birey yaşamını denetim altında tutamaz ve özgürlüğü sınırlanır. Üçüncü sonuç ise kaçınma davranışları bireyin günlük hayatında sorunlara yol açar. Çünkü bireyin anlamlı ve değerli eylemlere yönelmesine set oluşturmuştur. Kaçınma çoğunlukla bireyin büyümesine ve gelişmesine katkı sağlayacak yaşantıları deneyimlemez. Bennett ve Oliver'a (2023) göre de yaşantısal kaçınmanın uzun süre kullanılması iki soruna neden olmaktadır. Birincisi kaçınma davranışları temel sorunu katkıda bulunur. İkincisi ise kaçınmacı davranışlar bireyin anlamlı veya değer odaklı davranma becerilerine set oluşturmaktadır.

Hayes ve diğerlerine (1996) göre yaşantısal kaçınmanın bağımlılıklarla (uyuşturucu, alkol) ilişkili olduğunu bildirmektedir. Harris'e (2022) göre de pek çok bağımlılık türü can sıkıntısı, yalnızlık, suçluluk, kaygı, öfke ve üzüntü gibi istenmeyen içsel yaşantılardan kaçınmak veya kurtulmak için yapılan çabayla başlar. Yaşantısal kaçınma bağımlılıkların oluşumunda önemli rol oynayabilir. Çünkü birey acı veren hislerin etkisinden kurtulmak için geçici rahatlık veren bağımlılık yapıcı eylem ya da maddelere girişebilmektedir. Anlık rahatlama sağlaması bu davranışların tekrar yapılmasına neden olabilir. Sıkıntı verici içsel yaşantılardan kurtulmak için kaçınma davranışında bulunma belirli bir süre sonra bağımlılık döngüsüne sebep olabilmektedir. İstenmeyen içsel sıkıntılardan kaçınmak ve kısa süreli rahatlamak için sürekli bağımlılık yapıcı madde/davranışlara yönelmek bağımlılığın bir döngü içinde pekiştirildiği bir modele dönüşebilmektedir. Sonuç olarak, yaşantısal kaçınmanın bağımlılığın oluşumunda önemli olduğu görülmektedir.

### **2.2.2.2. Bilişsel birleşme**

Bireyler arzulanmayan içsel yaşantılarla başa çıkmak için tipik olarak iki tür stratejiden birini kullanırlar. Birincisi yaşantısal kaçınmayken diğeri bilişsel birleşme kavramıyla nitelenir

(Bennett ve Oliver, 2023). Bilişsel birleşme kavramı ya da kısaca birleşme olarak da söylenir. Kişiyeye faydası olmayan herhangi bir düşünceyle birleşmenin olmasıdır. Zihnin içeriğinin bedensel bir şeymiş gibi ilişki kurulma durumudur. Ayrıca bireyde ıstırap uyandıran anılarla da birleşme olabilir ya da kişinin kendine yaptığı olumsuz yorumlarda ortaya çıkar. (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2022). Bireyin düşünceleriyle içe içe geçmesi sonucu birleşme gerçekleşmektedir. Birleşmede birey düşüncelerini gerçek olarak algılar. Gerçek olarak gördüğü düşüncelerine göre davranışlarda bulunur. Bu durum esneklikte azalmaya sebep olarak psikolojik sıkıntıların ortaya çıkmasına yol açmaktadır.

Birleşme çoğu zaman yaşantısal kaçınmayla birlikte devam eden bir süreçtir. Hatta birleşme ACT’de daha kapsayıcı bir patolojik bir süreç iken yaşantısal kaçınma ise birleşmenin sebep olabileceği pek çok sorunlardan biridir (Harris, 2022). Bilişsel öğelerle birleştiğimizde ortaya çıkan istenmeyen düşünce ve hislerden kaçınmak veya uzaklaşmak için gösterdiğimiz çabalar yaşantısal kaçınmadır. Örneğin kıskançlık ile ilgili bilişlerimizle birleşirsek kıskanç bir birey gibi davranmaya çalışırız (birleşme) ve kıskançlık düşüncesinin verdiği içsel rahatsızlıktan kurtulmak için yakın ilişkilerden kaçınmaya ya da uzaklaşmaya çalışırız (yaşantısal kaçınma). Bireyin güçlü bir şekilde bilişyle özdeşleşmesi sonucu sorunların başlaması kaçınılmaz görünmektedir.

Bir düşüncenin içeriğiyle kendini etiketlemek anlamına gelen birleşme, kişiyi o sözel ifadeyle birleştirir. Örneğin öfke düşüncesiyle birleşme gerçekleşirse; “ben öfkeliyim, kolay kızarım, erken parlarım, sinirime hâkim olamam, hemen patlarım, öfkeliyim benden uzak durun” gibi olumsuz durumlarda düşüncelerin kişiyeye egemen olmasıyla kendini gösterir. Hangi bilişin içeriğiyle birleşme gerçekleşirse daha dar ve katı bir şekilde davranış kalıplarının ortaya çıkması muhtemeldir. Düşüncelerin insanları yönetmeleri için değil sadece ve sadece bireylerin düşünceleri kendilerine rehberlik etmelerine izin verdikçe bilişsel birleşme azalır ve bilişle ayrışma gerçekleşir.

Hayes ve Lillis (2021) bir düşünceyi akıldan çıkarmayı istemenin onu daha çok hatırlatacağını ve o düşünceye daha önem verileceğini belirtir. Sonuç olarak o düşüncenin daha sık zihne gelmesine neden olacağı söyler. Böylece sürekli akla gelen düşüncenin davranışlar üzerindeki etkisinin daha yüksek olmasına neden olur. Düşünceleri sözcük sözcüğüne ele almaya bilişsel birleşme denilmektedir ve bilişsel birleşme Kabul ve Kararlılık Terapisinin hedeflerinden biridir.

Birleşme psikolojik katılığın bir sürecidir. Sonuç itibariyle ayrışma süreci psikolojik esnekliğin bir parçası iken birleşme ise psikolojik katılığın bir parçasıdır. ACT’de ayrışma

bireylerin düşüncenin içeriğiyle birleşmesi yerine düşüncenin içeriğinden ayrılmasını teşvik eder. Bireylere yararı olmayan herhangi bir düşünceye karşı psikolojik mesafe oluşturulmasını hedefler ve iç içe geçen hislerin ayrışmasında bireye destek olur. Ayrışma, birleşmenin getirdiği olumsuz duygu ve davranışların etkisini azaltmayı amaçlar. ACT ayrışma bireyin bilişiyle bütünleşerek katı düşünce kalıplarından olumsuz bir şekilde etkilenmesi yerine düşüncelerin sadece bireye rehberlik etmesine izin vermeyi içerir.

Davranışlar birleşme ve yaşantısal kaçınmayla yönetilme düzeyi artıkça psikolojik katılık düzeyinin artmasına sebep olabilir. Davranışlar ayrışma ve kabullenme süreciyle yapılandırılırsa psikolojik esneklik düzeyinin artmasına katkı sağlayabilir. Bilişsel birleşmeden ayrışmaya, yaşantısal kaçınmadan kabule doğru süreçlerin etkisini bilmek bu hayatı anlam dolu yaşamaya katkı sağlayacaktır.

### **2.3. Sosyal Duygusal Öğrenme**

Bu bölümde SDÖ ilgili temel kavramlar, SDÖ becerileri, SDÖ'nün önemi ve etkileri hakkında alanyazın açıklamalarına yer verilmiştir.

#### **2.3.1. Sosyal duygusal öğrenme kavramı**

1983 yılında Gardner'ın ortaya attığı çoklu zekâ kuramının sosyal duygusal öğrenmenin alt yapısının oluşmasında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Gardner standart bir zekanın olmadığını her insanın farklı türlerde zekâ alanlarına sahip olabileceğini savunmaktadır. Ayrıca her bireyi tek bir zekâ alanına sınıflandırmanın doğru olmadığını ve her bireyin birden fazla zekâ türüne ait olabileceği görüşünü öne sürmüştür. Kişilerin sözel, matematiksel, müziksel, bedensel, görsel, içsel, sosyal ve doğacı olmak üzere 8 farklı zekâ alanına sahip olduklarını savunulmaktadır (Gardner, 1999). Arslan-Şeker'e (2021) göre Gardner'ın ortaya koyduğu zekâ alanlarından özellikle kişisel-içsel ve kişilerarası-sosyal zekanın sosyal duygusal öğrenmeye dayanak oluşturmuştur. Kişisel-içsel zekâ, birey kendi benliğinin farkında olma durumu olarak ifade edilirken kişilerarası-sosyal zekâyısa diğer insanlarla olumlu etkileşime geçme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gardner ve Moren, 2006).

Sosyal duygusal öğrenmenin öneminin ortaya çıkmasında bir diğer etkense Goleman'ın zekayı duygusal ve sosyal olarak sınıflandırmasının büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. Goleman'ın 1995'te duygusal zekanın (EQ) akademik zekadan (IQ) daha önemli olduğu

görüştünü ortaya atarak duygusal öğrenmenin önemine vurgu yapmıştır. Goleman, Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Önemlidir? (Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ) adlı kitabında duygusal zekanın bireylerin aile hayatından kariyer başarısına, kişiler arası ilişkilerinden sağlık durumuna kadar birçok alanı etkileyen etmenlerden bahsetmesi dikkatleri sosyal duygusal öğrenmeye çevirmiştir (Goleman, 2023). Atın (2022) Goleman'ın bahsettiği öz farkındalık becerisi ile SDÖ'deki öz farkındalık becerisinin benzer anlamlar taşıdığını belirtirken Esen-Aygün (2017) ise Goleman'ın dürtü denetim becerisinin SDÖ'deki öz yönetim becerisinin yakın anlamda olduğunu ifade etmektedir. Elias ve Mocerri (2012) ise sosyal duygusal öğrenme alanının ortaya çıkmasını kolaylaştıran ve bu oluşumun hızlanmasına katkı sağlayan etkinin Goleman'ın Duygusal Zekâ adlı kitabının yayınlanması olduğunu söylemektedir. Sonuç olarak hem Gardner'in çoklu zekâ kuramı hem de Goleman'ın "Duygusal Zekâ" kitabının, SDÖ kavramının kuramsal temellerinin oluşturulmasında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde sosyal duygusal öğrenme ile ilgili farklı tanımlamalara rastlanıldığı görülmektedir. Kabakçı ve Totan (2013) SDÖ'yü, kişilerin gelişimsel görevlerini başarıyla yerine getirebilmeleri için, hayatlarındaki sosyal ve duygusal yanları tanıma, düzenleme ve ifade etme olarak tanımlamışlardır. Zins ve Elias (2007) göre SDÖ, kişinin duygularını anlaması ve yönetmesi, anlaşmazlıkları etkili şekilde çözmesi ve sosyal çevresi ile sağlıklı iletişime geçme becerisi olarak tanımlamıştır. CASEL (2020, s. 1) sosyal duygusal öğrenmeyi "tüm gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek, kişisel ve kolektif hedeflere ulaşmak, empati yapmak, olumlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için bilgi, beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları süreç" olarak tanımlamaktadır. Tüm bu tanımlara bakılarak şöyle bir tanım yapılabilir: SDÖ, bireyin duyguları tanıma ve yönetme, empati kurma, etkili iletişim kurma ve sürdürme, pozitif ilişkiler geliştirme ve etik değerleri dikkate alarak sorumlu bir şekilde kararlar verme gibi becerileri öğrenme ve bu becerileri uygulama sürecidir.

SDÖ terimi Goleman tarafından değil CASEL kuruluşu kanalıyla kullanılmıştır (Elias vd., 1997). SDÖ'nün kuramsal altyapısı CASEL kurumu aracılığıyla oluşturulmuştur (Totan, 2014). CASEL kuruluşu tarafından SDÖ ile ilgili ilk sistemli araştırmalar yapıldığı görülmektedir. CASEL kurumunun ilk ismi Social and Emotional Learning (SEL) iken daha sonraki süreçte akademik başarı ile sosyal duygusal öğrenmenin birlikteliğinin ele alınmasıyla kuruluş isim değişikliğine giderek ismini Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) olarak değiştirmiştir. Çünkü SDÖ ile akademik başarı birbiriyle ilişkili

olduğu için SDÖ, öğrenme ve akademik başarı için önem arz etmektedir (Elias ve Mocerri, 2012). Özellikle CASEL'in çalışmaları SDÖ becerilerinin sınıf içi etkileşim ve olumlu bir sınıf iklimi için de gerekli olduğunu ortaya koymuştur (Zins vd., 2004). Bireylerin kendi duygularını yönetme, problemleri etkili bir şekilde çözme ve diğer kişilerle iş birliği içinde çalışma becerisi gibi sosyal ve duygusal becerilerin akademik başarının ayrılmaz bir parçası olduğu açıktır (Elias vd., 2003).

Goleman (2023) eğitimciler tarafından “sosyal ve duygusal öğrenme” (SDÖ/ social and emotional) kavramının eğitim programlarına eklendiğini belirtmiştir. İlk başlarda bu programlar yeterli düzeyde olmadığı ve çok az kurum tarafından benimsendiği görülmektedir. Sonrasında, SDÖ becerilerinin geliştirilmesi amacıyla SDÖ, özellikle ABD ve diğer birçok ülkedeki eğitim programlarına entegre edilmiş görünmektedir. Hatta pek çok kuruluş ve eğitim programları SDÖ becerilerini öğretmek amacıyla kendi modellerini oluşturduğu söylenebilir.

Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ); kişinin duygularını tanıması, duygularını yönetebilmesi, empati hissedebilmesi, eylemlerin sonuçlarını değerlendirebilmesi, olumlu ilişkileri artırabilmesi ve etkili iletişim kurabilmesi için sahip olması gereken becerilerdir. Bu beceriler çocukluktan yetişkinliğe kadar süren hem edinilebilen hem de uygulanabilen becerilerdir. Bu becerilerin geliştirilmesi kişinin akademik, kişisel, sosyal ve duygusal gelişimine önemli faydalar sağlayabilir. Dolayısıyla bu beceriler çoğunlukla bilişsel, duygusal ve davranışsal alanlardan oluşmaktadır.

SDÖ yaklaşımı, gençlerin risk oluşturabilecek faktörleri azaltmak ve istendik davranışları artırmak için beceriler geliştirmelerini öğrenme ve uygulama süreçleridir. Elias (2019) SDÖ'yü, insan etkileşimin temellini oluşturan bir dizi beceri olarak tanımlamıştır. SDÖ becerileri: öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme olarak beş temel beceriden oluşmaktadır (CASEL 2020). SDÖ becerileri, birçok bağımsız kuruluş ve araştırmacı tarafından araştırma konusu olarak ele alınmaktadır. Bu kuruluşlardan CASEL, SDÖ konusunda lider bir kuruluş olup SDÖ becerilerinin desteklenmesi için genel bir çerçeve sunmaktadır.

SDÖ becerilerini bir bütün haline getiren birçok farklı modelin var olduğu görülmektedir. Bunlardan en sistemlisi CASEL kuruluşu tarafından oluşturulan Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli olarak ifade edilebilir. CASEL dışında Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından açıklanan Big Five (Büyük Beş) Modeli, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından inşa edilen Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Modeli ve P21-21.Yüzyıl Becerileri Modelleridir.



- Kişisel, kültürel ve dilsel özellikleri tanımlama
- Kişinin duygularının farkına varması
- Dürüstlük ve doğruluğu gösterme
- Duygu, değer ve düşünceleri ilişkilendirme
- Ön yargıları değerlendirme
- Öz yeterliliği hissetme
- Gelişime açık olma
- İlgi alanları ve amaç duygusu geliştirme

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde öz farkındalık becerisi yüksek bireyler, muhtemelen kendi duygu, düşünce ve değerlerini daha derinlemesine tanıyıp adlandırabilirler. Farklı duyguları kolaylıkla ayırt edebilir ve hissettikleri duyguları ifade etme konusunda başarılı olabilirler. Zayıf ve güçlü yönlerini bildikleri gibi, kendi düşüncelerinin de farkında olan bireyler olabilirler. Ayrıca, bireysel hedefler oluşturma ve bu hedefleri gerçekleştirmek için plan yapma konusunda yetkin olabilirler. İçsel dünyalarını yönetebildiklerinden, duygusal zekâ kapasiteleri yüksek olabilir. Öz farkındalık becerisi yüksek kişiler, diğer becerilerini de etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu becerinin, bireylerin kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir, çünkü öz farkındalığı yüksek bireylerin sosyal çevreleriyle etkili bir şekilde etkileşim kurma yeteneği olabilir.

### **2.3.2.2. Sosyal farkındalık**

Bireyin diğer kişilerin iç dünyasını algılama, onların hisleriyle empati kurma becerisidir (Arslan ve Temel, 2022). Bireyin çevresinde olup biten sosyal olaylara duyarlılık gösterme kapasitesidir (Esen-Aygün, 2017). Empati hissetmeyi, farklılıklara saygı duymayı ve sosyal normlara uyum sağlamayı içerir (Weissberg vd., 2015). Sosyal farkındalık becerileri, aşağıda belirtilen davranışları içerir (CASEL, 2020):

- Başkalarının bakış açılarını göz önünde bulundurma
- Başkalarının güçlü taraflarını fark etme
- Empati kurma ve merhamet gösterme
- Başkalarının duygularına karşı ilgi gösterme
- Minnettarlığı anlamak ve dile getirme
- Farklı sosyal kuralları tanımlama
- Durumsal istekleri ve olanakları tanıma

- Sistemlerin davranışları nasıl etkilediğini anlama

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde sosyal farkındalık becerisi yüksek bireylerin, diğer insanların duygu durumlarını daha iyi anlayabilme olasılığı vardır. Empati kurma konusunda başarılı olabilirler ve başkalarının perspektifinden dünyayı görebilme yeteneğine sahip olabilirler. Bu kişiler, sosyal ortamlara uygun davranışlar sergileme konusunda farkındalık gösterebilir ve davranışlarını buna göre ayarlayabilirler. Farklı kültürlere ve çeşitliliklere duyarlı olabilirler, diğer bireyleri olduğu gibi kabul etme eğiliminde olabilirler ve karşı koşulsuz saygı gösterme düzeyleri yüksek olabilir. Ayrıca, olumlu ilişkiler geliştirme çabası içinde olabilirler. Sosyal farkındalığı yüksek kişiler, grup içindeki diğer bireylerle iş birliği yapabilir, onlarla sağlıklı ilişkiler kurabilir ve gruba katkıda bulunma çabası gösterebilirler.

### **2.3.2.3. Öz yönetim**

Bireyin duygularla baş etme, azim gösterme, talihsizliklerle başa çıkma, sabır gösterme ve amaçlarına ulaşabilmek için kendini güdüleyebilme becerisidir (Elias ve Mocerı, 2012). Öz yönetim becerisi; duygu, düşünce ve davranışları etkili bir şekilde kontrol etme kapasitedir (Esen-Aygün, 2017). Öz yönetime becerileri, aşağıda belirtilen davranışları içerir (CASEL, 2020):

- Duyguları kontrol etme
- Stresle baş çıkma stratejilerini tespit etme ve uygulama
- Öz disiplini ve motivasyonu sergileme
- Bireysel ve ortak hedefler belirleme
- Planlama ve düzenleme yeteneklerini kullanma
- İnisiyatif alabilme cesaretini gösterme
- Bireysel ve kolektif harekete geçme

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde öz yönetim becerisi yüksek bireylerin, kendi duygularını iyi tanıyıp etkili bir şekilde düzenleyip yönetebilmeleri olasıdır. Amaçlarına ulaşmak için kendilerini içsel olarak motive edebilme yetenekleri bulunabilir. Stres oluşturan durumlarla başa çıkma stratejilerini etkili bir şekilde kullanabilirler. Riskli durumları fark edebilir ve bunlarla başa çıkmak için etkin yollar arayabilirler. Zorlu yaşam olaylarıyla baş etmeye çalışmaları muhtemeldir. Öz yönetim becerisi yüksek kişiler, öz disiplini sergileme konusunda başarılı olabilirler, bu nedenle dikkatlerini yönetme yetenekleri yüksek olabilir.

Yaptıkları işlerde uzun süre boyunca odaklarını korumaya gayret edebilirler ve genellikle hedefler oluşturup planlama becerilerinde yetkin olabilirler.

#### **2.3.2.4. İlişki kurma becerileri**

Başka bireylerle etkili ilişkiler kurabilme ve bu ilişkileri olumlu bir şekilde sürdürebilme becerisidir (Elias ve Mocerı, 2012). İlişki kurma becerileri; iş birliği içerisinde olma, etkin dinleme, şeffaf bir şekilde iletişim kurma, çatışma çözme kapasitesidir (Esen-Aygün, 2017). İlişki kurma becerileri, aşağıda belirtilen davranışları içerir (CASEL, 2020):

- Etkili iletişim kurma
- Pozitif ilişkiler geliştirme
- Kültürel anlayış ve uyum gösterme
- Grup çalışması ve iş birliğiyle problem çözme
- Anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözme
- Olumsuz sosyal baskıya karşı koyma
- Gruba liderlik etme
- Gerek duyulduğunda destek ve yardım arama veya teklif etme
- Başkalarının haklarını koruma

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde iletişim kurma becerisi yüksek bireylerin, insanları etkin bir şekilde dinleme yeteneğine sahip olma olasılığı vardır. Karşılıklı iletişimde şeffaf olabilirler ve duygularını ve düşüncelerini açıkça ifade edebilme yetenekleri bulunabilir. Başkalarıyla empati kurma çabası içinde olabilirler ve sağlıklı ilişkiler geliştirmeye önem verebilirler. Diğer bireylerle birlikte çalışmayı sevebilir ve pozitif ilişkiler kurmaya gayret edebilirler. İletişim becerisi yüksek kişiler, sorunlar ortaya çıktığında yapıcı iletişim kurarak bu sorunları etkin bir şekilde çözmeye çalışabilirler. Ayrıca, sosyal bireyler olabilirler çünkü takım çalışmalarında etkili etkileşim ve iletişimde bulunabilirler.

#### **2.3.2.5. Sorumlu bir şekilde karar verebilme**

Sorumlu bir şekilde karar verme, kişisel ve toplumsal davranışlar konusunda etik ve yapıcı seçimler yapma becerisidir (Elias ve Mocerı, 2012). Sorumlu bir şekilde karar verebilme becerisi; sorunun farkında olma, çözüm yolları arama ve etik sorumluluk alma kapasitesidir (Esen-Aygün, 2017). Sorumlu bir şekilde karar verme becerileri, aşağıda belirtilen davranışları içerir (CASEL, 2020):

- Merak ve esneklik gösterme
- Bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm üretme
- Mantıklı kararlar vermeyi öğrenme
- Davranışların sonuçlarını öngörme ve değerlendirme
- Eleştirel düşünme becerilerinin hem okul içinde ve dışında kadar değerli olduğunu anlama

- Birey, aile ve toplum refahına katkıda bulunma
- Bireysel, sosyal ve kurumsal etkileri değerlendirme

Yukarıdaki maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde sorumlu bir şekilde karar verme becerisi yüksek bireylerin, etik değerleri göz önünde bulundurarak uygun kararlar alabilme olasılığı vardır. Eldeki bilgileri mantıklı bir şekilde değerlendirerek mantıklı kararlar verme yetenekleri bulunabilir. Aldıkları kararların sonuçlarını tahmin etme çabası içinde olabilirler ve bu kararların sorumluluğunu üstlenip sonuçlarına katlanabilirler. Çoğunlukla eleştirel düşünme becerileri yüksek olabilir ve kazanç sağlayan seçimler yapmaya özen gösterebilirler. Sorumlu karar verme becerisi yüksek olan kişiler, etik ilkeleri dikkate alarak toplumsal sorumluluklarını göz önünde bulundurarak faydalı kararlar alabilirler. Hem kendilerine hem de topluma karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda çaba harcayabilirler.

### **2.3.3. Sosyal duygusal öğrenmenin önemi ve etkileri**

SDÖ becerileri, öğrencilerin risk oluşturan davranışlarını azaltabilmekte ve koruyucu faktörleri de arttırabilmektedir (Kabakçı ve Korkut, 2008). Bu durumun SDÖ becerilerinin ergenler için koruyucu ve önleyici bir etmen olduğu söylenilebilir. SDÖ'nün odağının doğrudan müdahale etmek yerine geniş kapsamlı önleme ve teşvik olduğu söylenebilir. Sosyal ve duygusal beceriyi teşvik ederek davranış sorunlarını engelleyebilmektir. SDÖ'nün önemi, tüm çocukların gelişimlerine destek olarak olumlu davranışlar geliştirmelerine yardımcı olması ve olumsuz veya sağlıksız davranışları önlemesidir (Zins ve Elias 2007). Genel olarak önleyici ve koruyucu bir nitelik olan SDÖ okullarda zararlı öğrenci davranışlarını azaltması veya önlemesi beklenirken yararlı öğrenci davranışlarının ortaya çıkma ihtimalini artırması beklenmektedir.

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin ergenlerin akranlarıyla kurmuş olduğu ilişkiler sayesinde kazanıldığını belirtmiştir (Çiftçi, 2018). Karşılıklı etkileşimle gelişen sosyal duygusal öğrenme becerileri, ergenlere duygularını düzenleyebilme ve yönetebilme

farkındalığını kazandırabilmektedir. Sosyal duygusal öğrenme becerileri gelişen ergenler de duygu ve düşüncelerini olumlu bir şekilde karşı tarafa yansıtabilmektedir. SDÖ becerilerinin geliştirilmesi öğrencilerin kişisel, sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli katkılarda bulunması beklenmektedir.

Zins ve diğerleri (2004) CASEL'in beş sosyal ve duygusal beceri setinin sistematik ve gelişimsel bir biçimde öğretilmesinin önemini savunmaktadır. Bu becerilerin öğretilmesi sonucunda ergenlerin okula karşı bağlılık geliştireceğini ve SDÖ becerilerini gerçek yaşama aktarma konusunda kendilerini istekli hissedeceklerinden söz etmektedir. Sonuçta SDÖ becerileri, öğrencilerin kuvvetli ilişkiler hissetmesine ve başarı için yollar inşa etmesine kaynaklık eder. Bu durumlar, istenmeyen davranış problemlerinin ortaya çıkmasını daha az olası hale getirir aynı zamanda okulda ve hayatta başarıların daha fazla gerçekleşme olasılığını artırır. Ayrıca SDÖ becerilerini artıran öğrenciler, daha fazla öz farkındalık kazanacaklarından daha iyi akademik öz yeterlilik geliştirmeleri beklenecektir. Bunun sonucu olarak kendini içsel motive eden, daha verimli çalışan, stres oluşturacak durumlardan etkili bir şekilde başa çıkan, amaçlar belirleyen, ev ödevlerine yapmaya gayret eden, pozitif ilişkiler kuran ve sürdüren, sorumlu bir şekilde karar alan ve problem durumlarında etkili bir şekilde karar veren öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal olarak daha iyi olacakları için pekiştirici bir döngü hali oluşur.

Araştırmalara bakıldığında SDÖ'nün birbirinden farklı birçok alanda etkisini gösterdiği çalışmalara rastlamak mümkündür. Alanyazında SDÖ becerilerinin dijital oyun bağımlılığı (Tilki ve Çetin 2023), yaşam doyumu ve psikolojik dayanıklılık (Yıldız ve Kahraman 2021), atılgnlık (Demirelli ve Barut, 2020), sporcu öğrenciler (Murathan vd., 2022), yaşam boyu öğrenme becerileri (Eryıldırım ve Gulozer, 2023), öz yeterlilik (Toraman vd., 2023), problem çözme becerileri (Melikoğlu ve Bedel, 2021), ümit etme (Candan ve Yalçın, 2018), akademik başarı (Hoffman, 2009) kavramlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra SDÖ'nün bedensel sağlığı, bağıllığı, akademik performansı artırdığı çalışmalar varken ayrıca sorunlu davranışları, sağlıksız ilişkileri, şiddeti, mutsuzluğu, madde bağımlılığını azalttığı çalışmalar görülebilmektedir (Durlak vd., 2011; Elias vd., 1997; Elias ve Haynes 2008; Zins vd., 2004; Zins vd., 2007). Çeşitli araştırmaların bulguları, özellikle gençlerin SDÖ becerilerini geliştirmek için okul temelli birçok müdahale programının oluşturulmasını teşvik etmiştir (Greenberg vd., 2003). Araştırmalar, SDÖ programlarının duygusal, davranışsal sorunları azalttığı olumlu sosyal davranışları artırdığını göstermektedir (Totan, 2014).

Yeteri düzeyde SDÖ becerilerine sahip olan bireylerde duyguları yönetme, sorun çözme, stresle baş etme, etkili iletişim kurma ve olumlu benlik saygısı edinme gibi gelişmeler görülebilmektedir (Beşbudak, 2018; Elias vd., 2003; Zins vd., 2007). SDÖ becerileri yeteri düzeyde olmayan bireylerde ise olumlu iletişim becerilerini kullanamama, zorbalık davranışı gösterme, bağımlı olma, çatışma çözme konusunda başarısız olma, olumsuz ruhsal durumların oluşması ve istenmeyen davranışların artması gibi sorunlar görülebilmektedir (Elias vd., 2003; Kabasakal ve Totan, 2013; Totan ve Kabakçı, 2010; Payton vd., 2000). Ayrıca karşılıklı olarak yeterli iletişim kuramayan, öz-yönetimini sağlayamayan ve karar verme sorumluluğunu alamayan bireyler interneti sorunlu bir şekilde kullanmakta (Okur ve Totan, 2021), olumlu ve doyurucu ilişki kuramayan ve yalnızlık hisseden bireyler sıkıntı verici hislerinde kaçınabilmek için sosyal medyada daha fazla zaman geçirmektedir (Ümmet ve Ekşi, 2016). Okullarda ortaya çıkan sorunların kaynağı akademik olarak görülse de asıl sorunların ortaya çıkmasının nedeni SDÖ becerilerinin yeterli düzeyde olmamasıdır (Türnüklü, 2004).

Sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğrencilerin gelecek dönemlerini etkilediği görülebilmektedir (Altınsoy, 2021; Chen vd., 2023; Erez ve Ağırkan, 2024). Sonuç olarak, SDÖ çocuk ve ergenlerin istenmeyen olumsuz davranışların ortaya çıkmasını önlerken SDÖ becerileriyle istenilen olumlu davranışların artmasına katkı sağlamaktadır. SDÖ ile akademik başarı birbiriyle son derece bağlantılı olduğu için SDÖ öğrencilerin başarılı olma potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına destek olmaktadır. SDÖ becerileri ergenlerin kişisel, sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerine katkıda bulunarak öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini desteklemesi beklenmektedir.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu kısımda sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileriyle ilgili yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalara ve bu araştırmaların bulgularına yer verilmiştir. Alanyazın en son araştırmalardan başlayarak eskiye doğru kronolojik olarak sıralanmıştır.

### **2.4.1. Ulusal alanyazında yapılan araştırmalar**

Öğrencilerde psikolojik esneklik düzeyinin azalması, problemlerli internet kullanımının artmasına neden olacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde, Karakuş (2024) çalışmasında bilişsel dikkat kilitlenmesi sendromu, psikolojik esneklik, problemlerli internet kullanımı ve psikolojik

belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Üniversite 4. sınıf öğrencilerinden oluşan çalışmanın sonuçlarına göre, bilişsel dikkat kilitlenmesiyle problemlerli internet kullanımının psikolojik belirtilerle arasındaki ilişkide psikolojik esnekliğin kısmi aracılık etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikolojik esneklikle problemlerli internet kullanımı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptamıştır.

Ergenlerde SDÖ becerilerinin yeterince gelişmemesi, dijital bağımlılık düzeylerini artırabilir. Buna benzer biçimde Erez ve Ağırkan (2024) araştırmalarında, ergenlerde dijital bağımlılık düzeylerini benlik algısı, SDÖ becerileri, ebeveyn ve akran ilişkileriyle oluşturulan regresyon modeliyle incelenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın bulgularına dayanarak, SDÖ becerileri, benlik algısı ve ebeveyn ilişkilerinin ergenlerin dijital bağımlılık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ancak arkadaşlık kalitesi değişkeninin anlamlı bir yordayıcı olmadığını göstermiştir.

Bireylerin SDÖ becerinin gelişimi, teknoloji bağımlılığının önlenmesinde önemli bir rol oynayabilir. Bu doğrultuda yapılan bir araştırmada Ağırkan (2023) teknoloji bağımlılığı, temel psikolojik ihtiyaçlar ve SDÖ becerilerini içeren varsayımsal modeli test etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada ayrıca temel psikolojik ihtiyaçlarıyla teknoloji bağımlılığı arasındaki ilişkide SDÖ'nün aracılık etkisinin olup olmadığını da incelemiştir. Araştırma sonucunda teknoloji bağımlılığı ile temel psikolojik ihtiyaçların tatmini ve SDÖ becerileri arasında negatif bir korelasyon belirlenmiştir. Diğer sonuç ise SDÖ'nün temel psikolojik ihtiyaçların tatminiyle teknoloji bağımlılığı arasındaki ilişkiyi dolaylı olarak etkilediği sonucu ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin SDÖ becerilerinin yüksek olması, internet bağımlılığının azalmasına katkı sağlayabilir. Buna benzer biçimde Ayyıldız ve diğerleri (2023) çalışmalarında internet bağımlılığıyla sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda katılımcıların internet bağımlılığının cinsiyet, sınıf düzeyi, baba eğitim düzeyi, okul başarısı ve internet kullanım süreleri arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Ayrıca, sosyal becerinin cinsiyet, okul başarısı, sosyal paylaşım sitelerine üyelik ve internet kullanım süreleri arasında da anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Araştırma, internet bağımlılığı düzeyinin artmasıyla sosyal beceri düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin spor yapmasıyla SDÖ becerilerinin gelişmesi ve bunun sonucunda internet bağımlılığının azalması umulmaktadır. Bu bağlamda Deniz (2023) araştırmasında spor yapma durumuna göre öğrencilerin internet bağımlılığıyla sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda spor yapmayanların internet bağımlılıklarının

daha yüksek olduğu buna karşın spor yapanların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca internet bağımlılığıyla sosyal beceriler arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve internet bağımlılığının sosyal becerileri yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duygu, düşünce ve davranışlarında karşısında esneklik göstermeyen öğrenciler, internet bağımlılığı gibi olumsuz etkilere maruz kalabilirler. Eş değer bir çalışmada İbaoglu (2023) internet oyun oynama bozukluğunun internet bağımlılığı, psikolojik katılık ve umutsuzluk ile olan yordayıcı ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda internet oyun oynama bozukluğuyla psikolojik katılık, umutsuzluk ve internet bağımlılığı arasında anlamlı pozitif sonuçlar bulunmuştur. Yine internet bağımlılığıyla psikolojik katılık ve umutsuzluk arasında, aynı zamanda psikolojik katılıkla umutsuzluk arasında anlamlı pozitif sonuçlar olduğunu göstermektedir. Ayrıca internet bağımlılığının, psikolojik katılığın ve umutsuzluğun internet oyun oynama bozukluğunu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duygu düzenleme becerisi gelişen bireyler, zorlayıcı yaşam olaylarına karşı daha esnek ve uyumlu davranışlar sergilerler; bu durum, onların uyumlu mizah tarzlarına yansiyabilir. Bu çerçevede Savruk (2023) çalışmasında psikolojik esneklik ile mizah tarzı arasındaki ilişkiyi duygu düzenleme becerileri açısından incelemiştir. İstanbul'da yaşayan 20-40 yaş aralığındaki 210 birey üzerinde gerçekleştirilen bir araştırma, uyumlu mizah tarzı ve psikolojik esnekliğin duygu düzenleme becerileriyle olumlu bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca uyumlu mizah tarzı ve psikolojik esnekliğin duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordadığını sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler, rahatsızlık verici hislerden kaçınmak amacıyla dijital araçlara yönelebilirler; bu durum, öğrencilerde dijital bağımlılıkların gelişmesine neden olabilir. Aynı tarz bir çalışmada Balcı ve Kaya-Güler (2023) yaşantısal kaçınmayla dijital bağımlılık ilişkisinde, dijital araç kullanımının aracılık rolünü incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yaşantısal kaçınmayla dijital bağımlılık arasındaki ilişkide dijital araç kullanımının aracılık rolünü ortaya koymuştur. Aynı zamanda yaşantısal kaçınmanın dijital araç kullanımı ve dijital bağımlılık üzerinde olumlu ve anlamlı etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Duygu düzenleme becerileri gelişmiş olan genç bireylerin daha az dürtüsel davranabileceği ve bu durumun sonucunda sosyal medya bağımlılık düzeylerinin daha düşük olacağı ön görülmektedir. Bu düşünceye benzer bir çalışmada Özgür (2023) sosyal medya bağımlılığı, dürtüsellik ve duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre genç yetişkinlerde sosyal medya

bağımlılığı, dürtüsellik düzeyi ve duygu düzenleme becerisi arasında anlamlı sonuçların varlığını belirlemiştir. Dürtüsellik düzeyinin artması, sosyal medya bağımlılığında bir artış olduğu göstermektedir. Duygu düzenleme becerisiyle sosyal medya bağımlılığı ve dürtüsellik düzeyi arasında ters yönlü ilişkiler bulunmuştur. Dikkat dürtüsellik ve toleransın sosyal medya bağımlılığını yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Gençlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerin düşük olmasında, yüksek sosyal becerilere sahip olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Eş değer bir çalışmada Candemir (2022) sosyal medya bağımlılığını Pozitif Gençlik Gelişimi (POZGEL) yaklaşımı temelinde araştırmıştır. POZGEL kapsamında besleyici ilişkiler (algılanan sosyal destek), öz-saygı ve sosyal becerileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri, besleyici ilişkiler ve öz-saygı düzeylerinin sosyal medya bağımlılığını; sosyal beceriler ve besleyici ilişkilerin öz-saygıyı anlamlı olarak yordadığını göstermektedir. Yine sosyal beceri, besleyici ilişkiler, öz-saygı düzeyleri arttıkça sosyal medya bağımlılığının azaldığı; besleyici ilişki ve sosyal beceri düzeylerinin artmasıyla öz-saygının arttığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte sosyal medya bağımlılığıyla besleyici ilişkiler ve sosyal beceriler arasındaki ilişkilerde öz-saygının tam aracı rolü olduğu sonucuna varmıştır.

Sosyal medyayı bağımlılık seviyesinde kullanan bireylerin daha katı ve uyumsuz bir tutum sergileyebileceği ifade edilebilir. Bu paralelde Güldal ve diğerleri (2022) çalışmalarında COVID-19 salgınında koronavirüs kaygısının, mizahın ve sosyal medya bağımlılığının psikolojik esneklik üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda COVID-19 kaygısının sosyal medya bağımlılığını anlamlı ve doğrudan artırdığını, mizahla başa çıkmayı azalttığını ve dolaylı olarak psikolojik esnekliği azalttığını göstermektedir. Ayrıca mizahla başa çıkma psikolojik esnekliği anlamlı ve doğrudan artırırken sosyal medya bağımlılığıysa psikolojik esnekliği anlamlı ve doğrudan azalttığı sonuçlarına varılmıştır.

Problem çözme becerileri ile psikolojik esneklik düzeyleri düşük olan yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığı riskinin artabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceyle aynı tarzda Sağar (2022) araştırmasında psikolojik esneklik ve problem çözme becerilerinin yetişkinlerin sosyal medya bağımlılığının ne ölçüde yordadığını incelemeyi amaçlamıştır. Akdeniz bölgesinde yaşayan 366 yetişkin üzerinde yapılan araştırmanın bulgularına göre, sosyal medya bağımlılığı ile psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yine bu çalışma, yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığının en güçlü yordayıcısının psikolojik esneklik olduğunu, problem çözme becerilerinin ise ikinci en güçlü yordayıcı olduğunu tespit etmiştir.

SDÖ becerileri, destekleyici ve önleyici bir faktör olarak lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığın azalmasında önemli bir rol oynamaktadır. Buna benzer biçimde Atın (2022) araştırmasında SMB, arkadaşla bağlanma stilleri ve SDÖ becerileri arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlarında SBM, SDÖ ve alt boyutlarının günlük internet kullanım sürelerine göre farklılaştığı tespit edilmişken arkadaşla bağlanma alt boyut düzeyleriyle farklılaşmadığı belirlenmiştir. SMB'nin SDÖ ve alt boyutlarından bazıları arasında negatif yönlü ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İstenmeyen duygu ve düşüncelerden kaçınan öğrencilerin interneti sorunlu bir şekilde kullanma eğiliminde olacağı öngörülmektedir. Bu doğrultuda Çelenk (2021) araştırmasında problemlili oyun oynama davranışı, internet ve akıllı telefon kullanımının yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmeyle baş etme becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 5-12. sınıf düzeylerinde öğrenim gören 518 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma bulguları, problemlili oyun oynama davranışı ile internet ve akıllı telefon kullanımları arasında ayrıca yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmeyle baş etme değişkenleri arasında anlamlı sonuçların olduğunu göstermektedir. Yine yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşmenin her üç değişkeni de yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada baş etme becerileri aracı rolünün olduğu sonucuna varılmıştır.

Kendini yalnız hisseden öğrencilerin duyguları yönetme becerilerinin azalacağı ve bunun da öğrencilerde sosyal medyanın problemlili kullanımına yol açacağı öngörülmektedir. Eş değer olarak Yelpaze (2021) çalışmasında yalnızlıkla problemlili sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkide duyguların yönetilmesi becerilerinin aracı rolünü araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yalnızlık duyguları yönetme becerisini; bu beceri ise problemlili sosyal medya kullanımını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bir diğer bulgu ise yalnızlık ve problemlili sosyal medya kullanımı arasında duyguları yönetme becerisinin tam aracı olduğu belirlenmiştir.

Esnek olmayan duygu, düşünce ve davranışlara sahip üniversite öğrencilerinin interneti bağımlılık yapacak şekilde kullanabilecekleri düşünülmektedir. Bu çerçevede Kabakçı (2021) çalışmasında psikolojik katılığın yordanmasında internet bağımlılığı ve siber zorbalığa yönelik duyarlılığın rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, cinsiyete göre psikolojik katılık farklılaşmamakta iken hafta içi internet kullanım süresi ile günlük sosyal medya kullanımı arttıkça psikolojik katılığın arttığı sonucunu saptamıştır. Psikolojik katılıkla internet bağımlılığı ve siber zorbalığa yönelik duyarlılık arasında pozitif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir. Ayrıca internet bağımlılığı ve siber zorbalığa yönelik duyarlılığın, psikolojik katılığı yordayan faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

SDÖ beceri düzeyi düşük olan ortaokul öğrencilerinin SMB düzeyinin daha yüksek olacağı öngörülmektedir. Aynı şekilde Altınsoy (2021) araştırmasında sorumluluk duygusu ve davranışı, SDÖ, SMB ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara göre sorumluluk duygusu ve davranışı düşük olan öğrencilerin, yüksek olan öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek SMB puan ortalamasına sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca SDÖ düzeyi düşük olan ergenlerin yüksek olanlara göre SMB puan ortalamasından anlamlı derecede daha yüksek olduğu hesaplanmıştır.

Öğrencilerde duygusal zekâ düzeyinin yüksek olmasının, sosyal medya bağımlılık düzeyinin azalmasında önemli bir etken olduğu bilinmektedir. Ergen ve Akacan (2021) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin SMB ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda SMB ve duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı, ters yönde bir ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Ayrıca Okul Öncesi Öğretmenliğiyle Sosyal Hizmet bölümü öğrencilerinin, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine kıyasla daha yüksek SMB puanlarına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığını önlemede rahatsızlık verici hislerinden uzaklaşma ve sosyal farkındalığın önemli olduğu düşünülmektedir. Ercan (2021) araştırmasında dijital oyun bağımlılığı düzeyini sosyal yeterlilik, yaşantısal kaçınma ve yalnızlık açısından incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal yeterlilikleri arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki, yaşantısal kaçınmaları ile pozitif yönlü yüksek bir ilişki ve yalnızlıkları ile negatif yönlü düşük ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının yaşantısal kaçınma ve sosyal yeterlilik tarafından yordandığı tespit edilmiş ancak yalnızlık değişkeni tarafından yordanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Dürtüselligi yüksek ve istenmeyen hislerden kaçınma eğilimi fazla olan bireylerin, interneti bağımlılık yapabilecek şekilde kullanma olasılığı bulunmaktadır. Baltacı (2021) internet bağımlılığındaki dürtüsellik ve kaçınmanın yordayıcı rolünü karma yöntemle incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, 12 yaşından önce internet kullanmaya başlayan öğrencilerin, 12 yaşından sonra başlayanlara kıyasla internet bağımlılığı düzeylerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. İnternet bağımlılığıyla plan yapamama, motor, dikkat, sıkıntıdan hoşlanmama ve erteleme gibi alt boyutlar arasında pozitif sonuçlar tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmanın nitel ve nicel bulguları birlikte değerlendirildiğinde dürtüsellikle yaşantısal kaçınmanın internet bağımlılığı üzerinde etkili olduğu bulgusuna varılmıştır.

Zorlayıcı duygu ve düşüncelerle etkin bir şekilde başa çıkabilen bireylerin, interneti daha az sorunlu bir şekilde kullanacakları ve bunun sonucunda hayattan daha fazla doyum

alacakları düşünülmektedir. Böylelikle Çiçek (2021) araştırmasında problemlili internet kullanımı, psikolojik esneklik süreçleri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kadın katılımcılarda problemlili internet kullanımı ve yaşantısal kaçınma düzeyinin istatistiksel olarak belirgin şekilde arttığı belirlenmiştir. Problemlili internet kullanımıyla kabul, bağlamsal benlik ve yaşam doyumu arasında anlamlı ters bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yine yaşam doyumuyla kabul, bağlamsal benlik, değerlerle temas ve değer odaklı eylemler arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca problemlili internet kullanımıyla yaşam doyumu arasındaki ilişkide kabul ve bağlamsal benliğin aracı etkisi bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

SMB ile yapılan bir diğer araştırmada Solmaz (2021) çalışmasında SMB, bağlanma stilleri ve özdenetim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda algılanan akademik başarı düzeyleriyle özdenetim becerilerinde anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, SMB'nin anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ergenlerin güvenli bağlanma stiliyle özdenetim becerileri arasında anlamlı pozitif ilişki belirlenmiştir. Yine kaygılı ve kaçınan bağlanma stiliyle SMB arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Ayrıca özdenetim becerileriyle SMB, kaçınan ve kaygılı bağlanma stilleri arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal becerilerin koruyucu bir etken olduğu bilinmektedir ve sosyal beceri düzeyi yüksek olan ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılığı riskinin düşük olacağı tahmin edilmektedir. Bu yönde yapılan bir çalışmada Çeliker ve Aşıroğlu (2020) internet bağımlılığıyla sosyal beceri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu ortaokulda eğitim gören 6 ve 7. sınıf 231 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin internet bağımlılığının kızlara kıyasla yüksek olduğu ve okul başarısının yüksek olduğunu belirten öğrencilerin sosyal becerilerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal beceriler ile cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük internet kullanımına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin internet bağımlılığıyla sosyal becerileri arasında negatif yönde düşük bir ilişki tespit edilmiştir.

Sosyal becerilerin, ergenlerin sosyal medyayı kontrolü kullanmaları ve pozitif bir ruh sağlığına sahip olmaları açısından için önemli düşünülmektedir. Paralel bir çalışmada Cuma (2020) öğrencilerde SMB, ruhsal sorunlar ve sosyal beceri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu ortaokul ve lisede öğrenim gören 400 ergen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda SMB'nin amaçsız internet kullanımı ve sosyal medya kullanım süresine göre değiştiğini, sosyal becerilerin ise cinsiyeti kardeş sayısı, amaçsız internet kullanımı ve sosyal medya kullanım süresine göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği

saptamıştır. Ayrıca SMB ve sosyal beceriler arasında negatif yönlü, SMB ve ruhsal sorunlar arasında pozitif yönlü, sosyal beceriler ve ruhsal sorunlar arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Rahatsızlık verici içsel yaşantılardan kaçınmanın bağımlılığa yol açabileceği ve bu durumun sonucunda ruhsal sorunların oluşabileceği öngörülmektedir. Bu doğrultuda yapılan bir çalışmada Ekşi (2019) yaşantısal kaçınmanın olumsuz psikolojik belirtilerle (depresyon, anksiyete ve stres) ilişkisinde SMB'nin aracılık etkisini araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre SMB'nin sıkıntıdan kaçınma, bastırma/inkâr ve davranışsal kaçınmanın depresyon, anksiyete ve stres gibi olumsuz psikolojik belirtiler üzerindeki etkilerine kısmen aracılık ettiği sonuçlarına varılmıştır.

Sosyal ve duygusal yalnızlık çeken öğrencilerin, bu durumu telafi edebilmek amacıyla daha fazla internet kullanımına yönelecekleri öngörülmektedir. Bu düşünceyle eş şekilde Anlı (2018) çalışmasında internet bağımlılığıyla sosyal ve duygusal yalnızlık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda internet bağımlılığının sosyal, duygusal ve aile ilişkilerinde yalnızlıkla anlamlı pozitif ilişkili olduğunu belirlemiştir. Sosyal ve duygusal ilişkilerde yalnızlığın modele özgün katkısı anlamlı bulunurken, aile ilişkilerinde yalnızlığın katkısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca sosyal ve duygusal ilişkilerde yalnızlığın internet bağımlılığını yordayan faktörler olduğu ve duygusal ilişkilerde yalnızlığın en güçlü yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

#### **2.4.2. Uluslararası alanyazında yapılan araştırmalar**

Siber zorbalık ve internet bağımlılığına karşı güçlü SDÖ becerilerine sahip olmanın koruyucu bir etmen olduğu alanyazında kabul edilmektedir. Bu bağlamda yapılan bir araştırmada Chen ve diğerleri (2023) beş temel SDÖ becerilerinin zorbalık mağduriyeti (yani genel, geleneksel ve siber zorbalık mağduriyeti) ile sorunlu İnternet kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemişlerdir. SDÖ becerilerinin problemlili internet kullanımına karşı koruyucu faktörler olduğu belirlenmiştir. Yine geleneksel zorbalık mağduriyetiyle problemlili internet kullanımı arasındaki olumlu ilişki, genel SDÖ becerileri, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve öz farkındalık düzeyleri daha yüksek olan öğrenciler arasında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Siber zorbalık mağduriyetiyle problemlili internet kullanımı arasındaki anlamlı pozitif sonuç, beş temel SDÖ becerilerinden herhangi biri tarafından yöneltildiği belirlenmiştir.

Ayrıca yüksek SDÖ becerileri sahip öğrenciler daha az zorbalık mağduriyeti ve problemleri internet kullanımını sonucuna ulaşımlardır.

Huzursuzluk verici hislerden kaçınmanın bağımlılığa yol açtığı bilinmekte ve bu bağlamda akıllı telefon bağımlılığı da bu sürece katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde Lin ve diğeri (2023) çalışmalarında sert ebeveynlikle akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki ve depresyon ile yaşantısal kaçınmanın aracı rolünü incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sert ebeveynliğin ergenlerin depresyonu, yaşantısal kaçınma ve akıllı telefon bağımlılığıyla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine hem yaşantısal kaçınma hem de depresyon sert ebeveynlik ve akıllı telefon bağımlılığını tam olarak aracılık ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca depresyon ve yaşantısal kaçınma sert ebeveynlikle akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkiye sırayla aracılık ettikleri sonucuna ulaşımlardır.

SDÖ ve SMB arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğeri araştırmada Xiao ve diğeri (2022) SMB ve depresyon arasındaki ilişkiyi açıklamada aracı olarak dikkat önyargısı ve bir moderatör olarak SDÖ becerileri etkilerini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar SDÖ becerileri düşük olduğunda dikkat yanlılığının SBM ve depresyon arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ancak SDÖ becerileri yüksek olduğunda aracılığın o kadar güçlü olmadığı sonucuna ulaşımlardır.

Rahatsızlık verici utanç duygusundan kaçınan öğrencilerin, yüz yüze etkileşim yerine internet kullanımına daha fazla yönelebileceği düşünülmektedir. Bu düşünceyle aynı şekilde Teymouri-Farkush ve diğeri (2022) araştırmalarında utançla internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek ve yaşantısal kaçınmanın aracı rolünü araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda utanç, yaşantısal kaçınma ve internet bağımlılığı arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca utançla internet bağımlılığı arasında yaşantısal kaçınmanın aracı rolü olduğunu göstermektedir.

SDÖ becerilerinin öğrencilerde interneti kontrollü bir şekilde kullanmalarına katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu düşünceye benzer bir araştırmada Chen ve diğeri (2021) SDÖ becerileriyle sorunlu internet kullanımı arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma bulgularına dayanarak, SDÖ becerilerinin sorunlu internet kullanımıyla anlamlı derecede negatif bir ilişkisi olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca tüm SDÖ becerilerinin sorunlu internet kullanımıyla olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik esneklik düzeyi düşük olan öğrencilerin, daha fazla içsel kaçınma yaşayabileceği ve istenmeyen hislerden uzaklaşmak amacıyla internet kullanımına daha fazla yönelebilecekleri düşünülmektedir. Bu yönde yapılan bir araştırmada Hsieh ve diğeri (2019)

öz kimlik karmaşasıyla internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi psikolojik esneklik ve yaşantısal kaçınmanın aracılık etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Öz kimlik karmaşası şiddeti hem psikolojik esneklik/yaşantısal kaçınma şiddeti hem de internet bağımlılığı şiddetiyle pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yine psikolojik esneklik/yaşantısal kaçınma şiddeti internet bağımlılığı şiddetiyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Ayrıca psikolojik esneklik/yaşantısal kaçınma dolaylı olarak aracılık ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Arzulanan duygu ve düşüncelerden kaçınma düzeyi yüksek olan öğrencilerin, internet bağımlılığı daha fazla gelişebilir. Bu doğrultuda yapılan bir araştırmada Chou ve diğerleri (2018) yaşantısal kaçınma ve stresle başa çıkma stratejilerinin internet bağımlılığı, önemli depresyon ve intihar eğilimi üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu 67 üniversiteden 20-30 yaş aralığında 500 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilk değerlendirmede yüksek düzeyde yaşantısal kaçınmanın, bir yıl sonraki takip değerlendirmesinde internet bağımlılığını, önemli depresyonu ve intihar riskini artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Sürekli istenmeyen hislerden kaçınma, ruh sağlığı sorunlara yol olabilir ve bu nedenle öğrenciler rahatsız edici düşünceleri azaltmak için internete daha fazla başvurabilirler. Buna benzer biçimde Chou ve diğerleri (2017a) çalışmalarında psikolojik esneklik ve yaşantısal kaçınmanın internet bağımlılığıyla olan ilişkisinde ruh sağlığı sorunlarının aracılık etkilerini incelemişlerdir. Psikolojik esneklik ve yaşantısal kaçınma, internet bağımlılığı ve ruh sağlığı sorunları arasındaki ilişki yapısal eşitlik modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik esneklik ve yaşantısal kaçınmanın internet bağımlılığı ve ruh sağlığı sorunları ile pozitif yönlü ilişki olduğunu ayrıca internet bağımlılığı ve ruh sağlığı sorunlarının da pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar, ruh sağlığı sorunlarının psikolojik esneklik ve yaşantısal kaçınmayla internet bağımlılığı arasındaki ilişkiye kısmi aracılık rolü oynadığını göstermektedir.

Sosyal becerileri yeterli düzeyde gelişmemiş ergenlerin, internet bağımlılığı riskinin yüksek olabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceyle eş değerde yapılan bir araştırmada Chou ve diğerleri (2017b) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan ergenlerin, sosyal beceri eksikliğiyle internet bağımlılığı ve aktiviteler arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu ilişkinin moderatörlerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış 300 ergen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda sosyal beceri eksikliği olan ergenlerin daha yüksek düzeyde internet bağımlılığı geliştirdiğini saptamıştır. Ayrıca

sosyal becerinin düşük olması internette oyun oynama ve film izlemeyle de önemli derecede ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal medya uygulamalarına bağımlı olmalarını önlemek için SDÖ becerilerinin gelişiminin önemli görülmektedir. Aynı tarzda yapılan bir araştırmada Aftab ve diğerleri (2015) SDÖ becerilerinin Facebook bağımlılığı üzerindeki yordayıcı rolünü incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar problem çözme becerisi, başa çıkma becerisi, iletişim becerisi ve öz saygı geliştirme becerilerin Facebook bağımlılığıyla negatif ilişkide olduğu belirlenmiştir. Ayrıca SDÖ becerilerinin Facebook bağımlılığının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazın incelendiğinde, sosyal medya bağımlılığının özellikle ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerinde yoğun olarak çalışıldığı göze çarpmaktadır. Sosyal medya bağımlılığının gelişiminde bir risk faktörü olan yaşantısal kaçınmanın önemi alanyazında kanıtlandığı görülmektedir. Ayrıca koruyucu bir faktör olan SDÖ becerilerinin, öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini destekleyerek istendik davranışlarını arttığı alanyazında gözlemlenmektedir.

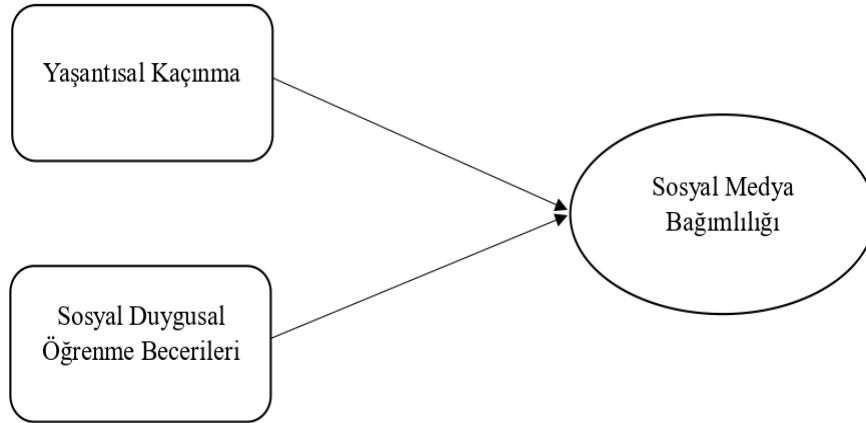
### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, katılımcı grubu, veri toplama yöntemleri, veri toplama süreci ve analiz yöntemleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyonel bir çalışmadır. Korelasyonel araştırmalar, değişkenlere dış müdahalenin bulunmadığı koşullarda, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ilişkileri hakkında ipuçları elde etmek amacıyla yapılan çalışmalardır. Korelasyonel araştırmanın alt türlerinden biri yordayıcı korelasyonel araştırmadır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda, bir veya birden fazla bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki değişimleri açıklamayı amaçlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2022).

Bu kapsamda değerlendirildiğinde bu araştırma, lise öğrencilerinde yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerinin, sosyal medya bağımlılığını ne derecede yordadığını belirlemeyi amaçlayan bir yordayıcı korelasyonel bir araştırmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal medya bağımlılığı, bağımsız değişkenleriyse yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerileridir. Bu araştırmada yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerinin sosyal medya bağımlılığıyla ilişkisi incelenmiştir. Şekil 4'te bu model gösterilmektedir.



Şekil 4: Araştırma Modeli

### 3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın evreni, lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini 2023-2024 Eğitim ve Öğretim yılında Diyarbakır’da öğrenim görmekte olan 721 gönüllü lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin amacı, lise türlerinden öğrenci seçimini iş gücü ve zaman kaybını önleyecek şekilde uygun biçimde gerçekleştirmektir (Büyüköztürk vd., 2022, s. 95).

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Verilere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	439	60.9
	Erkek	282	39.1
Sınıf Düzeyi	9. sınıf	269	37.3
	10. sınıf	266	36.9
	11. sınıf	186	25.8
Okul Türü	Anadolu lisesi	281	39
	Fen lisesi	170	23.6
	Meslek lisesi	115	16
	İmam hatip lisesi	155	21.5
Kardeş Sayısı	0-1 Kardeş	101	14
	2 Kardeş	192	26.6
	3 Kardeş	214	29.7
	4 ve fazla kardeş	214	29.7
Sosyoekonomik Düzey	Düşük	39	5.4
	Orta	625	86.7
	Yüksek	57	7.9

Tablo 1’e göre araştırmaya 439 (%60.9) kız, 282 erkek (%39.1) öğrenci olmak üzere toplamda 721 kişi katılmıştır. Öğrencilerin 269’u (%37.3) 9. sınıf, 266’sı (%36.9) 10. sınıf ve 186’sı (25.8%) 11.sınıfta eğitim görmektedir. Öğrencilerin 281’i (%39) anadolu lisesi, 170’i (%23.6) fen lisesi, 115’i (%16) meslek lisesi ve 155’i (%21.5) imam hatip lisesinde okumaktadır. Öğrencilerin 101’i (%14) 0 veya 1 kardeşe, 192’si (%26.6) 2 kardeşe, 214’ü (%29.7) 3 kardeşe

ve 214'ü (%29.7) 4 ve daha fazla kardeşe sahiptir. Öğrencilerin 39'u (%5.4) düşük ekonomik, 625'i (%86.7) orta ekonomik ve 57'si (%7.9) yüksek ekonomik gelire sahiptir.

**Tablo 2.** Katılımcıların Sosyal Medya Kullanım Değişkenlerine Göre Dağılımı

<b>Değişken</b>	<b>Kategori</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Akıllı Telefona Sahip Olma</b>	Evet	503	69.8
	Hayır	218	30.2
<b>İnternet Bağlantısı Olma</b>	Evet	618	85.7
	Hayır	103	14.3
<b>Sosyal Medya Kullanma Yılı</b>	1 Yıldan az	126	17.5
	1-5 Yıl	479	66.4
	5 Yıldan fazla	116	16.1
<b>En Çok Kullanılan Sosyal Medya Uygulaması</b>	Instagram	363	50.3
	TikTok	53	7.4
	Facebook	3	0.4
	YouTube	177	24.5
	WhatsApp	61	8.5
	Snapchat	16	2.2
	X (Twitter)	10	1.4
	Diğer	38	5.3
<b>Medya Kullanım Süresi</b>	0-1 Saat	109	15.1
	1-3 Saat	308	42.7
	3-5 Saat	187	25,9
	5-7 Saat	85	11.8
	7 Saat üzeri	32	4.4
<b>Erişim Aracı</b>	Cep telefonu	603	83.6
	Bilgisayar	44	6.1
	Tablet	59	8.2
	Diğer	15	2.1
<b>Yaygın Kullanılan Zaman</b>	Sabah	13	1.8
	Öğle	277	38.4

	Akşam	372	51.6
	Gece	59	8.2
<b>Kullanma Amacı</b>	Bilgi edinme	68	9.4
	Alışveriş yapma	19	2.6
	İçerik yayınlama	13	1.8
	Boş zamanı doldurma	354	49.1
	Spor izlemek	65	9
	İletişim	120	16.6
	Sosyalleşme	25	3.5
	Diğer	57	7.9

Tablo 2 incelendiğinde, bir akıllı telefona sahip 503 (%69.8) öğrenci bulunurken bir akıllı telefona sahip olamayan 218 (%30.2) öğrenci bulunmaktadır. Yaşadığı evde/yurtta internet bağlantısı olan 618 (%85.7) öğrenci bulunurken internet bağlantısı olmayan 103 (%14.3) öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 126'sı (%17.5) 1 yıldan daha az, 479'u (%66.4) 1 ile 5 yıl arasında ve 116'sı (%16.1) 5 yıldan fazla süredir sosyal medyayı kullanmaktadır. Öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya uygulaması 363 (%50.3) Instagram, 53 (%7.4) TikTok, 3 (%0.4) Facebook, 177 (%24.5) YouTube, 61(%8.5) WhatsApp, 16 (%2.2) Snapchat, 10 (%1.4) X (Twitter) ve 38 (%5.3) diğer uygulamalar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 109'u (%15.1) 0-1 saat, 308'i (%42.7) 1-3 saat, 187'si (%25,9) 3-5 saat, 85'i (%11.8) 5-7 saat ve 32'si (%4.4) 7 saat ve üzeri günlük sosyal medyada zaman geçirmektedirler. Öğrencilerin 603'ü (%83.6) telefon, 44'ü (%6.1) bilgisayar, 59 (%8.2) tablet ve 15'i (%2.1) diğer erişim araçlarıyla sosyal medyaya ulaşmaktadır. Öğrencilerin sosyal medyada gün içinde yaygın olarak geçirdikleri zaman dilimi incelendiğinde 13'ünün (%1.8) sabah, 277'sinin (%38.4) öğle, 372'sinin (%51.6) akşam ve 59'unun (%8.2) gece vakitlerinde kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçları incelendiğinde, 68'i (%9.4) bilgi edinmek, 19'u (%2.6) alışveriş yapmak, 13'ü (%1.8) içerik paylaşmak, 354'ü (%49.1) boş zamanı doldurmak, 65'i (%9) spor izlemek, 120'si (%16.6) aile ve arkadaşlarla iletişim kurmak, 25'i (%3.5) sosyalleşmek ve 57'si (%7.9) diğer amaçlar için sosyal medyayı kullandıkları belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca, Özgenel ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (ESMBÖ), Totan (2018) tarafından geliştirilen Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (SDÖÖ) ve Büyüköksüz ve Erözkan (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan Birleşme ve Kaçınma Ölçeği-Gençler 8 (KBÖ-G8) ölçekleri kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili bilgiler sunulmuştur:

#### 3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan bu formda, katılımcılardan cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzeyi, akıllı bir cep telefonuna sahip olma durumu, yaşadıkları yerde internet bağlantısının olma durumu, en çok kullanılan sosyal medya uygulaması, sosyal medyayı ne kadar süredir kullandıkları, günlük sosyal medya kullanım süresi, hangi araçla sosyal ağlara erişim sağladıkları, gün içinde yaygın olarak sosyal medyada geçirilen zaman ve sosyal medyayı hangi amaç ile kullandıkları hakkında bilgiler istenmektedir.

#### 3.3.2. Kaçınma ve Birleşme Ölçeği- Gençler 8 (KBÖ-G8)

Greco ve diğerleri (2008) tarafından gençlerin yaşantısal kaçınma ve bilişsel birleşme düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen bir ölçme aracıdır. Ölçeğin kısa formunun Türkçeye uyarlanması Büyüköksüz ve Erözkan (2019) tarafından yapılmıştır. Ölçek 8 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek “0: Hiç Doğru Değil- 4: Çok Doğru” ifadelerini içeren 5’li Likert tipinde düzenlenmiş bir ölçek aracıdır. Ölçeğin bir örnek ifadesi ‘*Duygularımdan korkuyorum.*’ şeklindedir.

Bu ölçekte, ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek, 0 ile 32 arasında değişen bir puan aralığında değerlendirilir, en düşük puan 0, en yüksek puan ise 32’dir. Ölçekten alınan puanın artması kaçınma ve bilişsel birleşme düzeyinin yüksekliğini ifade etmektedir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmasında farklı sınıflarda eğitim gören 325 (151 kadın, 176 erkek) lise öğrencisinden elde edilen veriler doğrultusunda Cronbach alfa katsayısının .78 olduğu tespit edilmiştir. İki hafta sonra uygulanan test-tekrar test güvenilirlik katsayısının .79 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçme aracının Cronbach alfa katsayısı ise .80 olarak bulunmuştur.

### 3.3.3. Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği (ESDÖÖ)

Totan (2018) tarafından CASEL'in standartları çerçevesinde ergenlerin SDÖ becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen bir ölçme aracıdır. Ölçek 23 maddeden ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, öz farkındalık, sosyal farkındalık, öz yönetim, ilişki kurma becerileri ve sorumlu bir şekilde karar verme gibi beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, 1., 6., 11., 15., 17 ve 22. maddeler öz farkındalık boyutunda, 2., 7., 12 ve 18. maddeler sosyal farkındalık boyutunda, 3., 8., 13 ve 19. maddeler öz yönetim boyutunda, 4., 9., 16., 20 ve 23. maddeler ilişki kurma becerileri boyutunda ve 5., 10., 14 ve 21. maddeler sorumlu bir şekilde karar verme boyutunda yer almaktadır. Ölçekteki 8., 11., 14., 18 ve 20. maddeler ölçeğin kısa formunu oluşturmaktadır. Ölçek, "1: Hiç Doğru Değil- 5: Tamamen Doğru", ifadelerini içeren 5'li Likert tipinde bir ölçektir. Öz farkındalık alt boyutu için örnek ifade '*Çevremde yardıma ihtiyacı olan birisi olduğunda onu fark ederim.*'; sosyal farkındalık alt boyutu için örnek ifade '*Başkalarının görüşleri benim için önemlidir.*'; öz yönetim alt boyutu için örnek ifade '*Zor bir durumda karşılaştığımda üstesinden gelmeye çalışırım.*'; ilişki kurma becerileri alt boyutu için örnek ifade '*Birileriyle sorun yaşadığımda, her iki tarafında kazanacağı çözümler bulurum.*' ve sorumlu bir şekilde karar verme alt boyutu için örnek ifade '*Bir sorunla karşılaştığımda o sorunu anlayarak değerlendirmeye çalışırım.*' şeklindedir.

Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Tüm maddeler olumlu ifadeler içermektedir. Ölçeğin en düşük puanı 23, en yüksek puanı ise 115 olarak belirlenmiştir. Yüksek bir puan, SDÖ becerilerinin daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geliştirilen formunda toplamda 905 ergenden elde edilen veriler doğrultusunda Cronbach alfa katsayısı ölçeğin tamamı için .92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca bu çalışmada ölçme aracının genel Cronbach alfa katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

### 3.3.4. Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği (ESMBÖ)

Özgenel ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, DSM-5 oyun bağımlılığı tanı kriterleri doğrultusunda ergenlerin SMB düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracıdır. Ölçek dokuz maddeden ve tek boyuttan oluşan bir yapıya sahiptir. Ölçek, "1: Hiçbir Zaman- 5: Her Zaman" ifadelerini içeren 5'li Likert tipinde bir ölçektir. Ölçek için örnek ifade '*Kendimi mutlu hissetmek için sosyal medyayı daha fazla kullanırım.*' şeklindedir.

Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Tüm maddeler olumlu ifadeler içermektedir. Ölçeğin en düşük puanı 9, en yüksek puanı ise 45 olarak belirlenmiştir. Artan bir

puan SMB düzeyinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin geliştirilen formunda toplamda 634 ortaokul ve lise öğrencilerinden elde edilen veriler doğrultusunda Cronbach alfa katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca bu çalışmada ölçme aracının Cronbach alfa katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veri toplama süreci öncesinde, çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için Hasan Kalyoncu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında kullanılacak ölçekler araştırma formuna dönüştürülmüş ve Diyarbakır ilindeki lise öğrencilerine uygulamak üzere Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma yapma izni alınmıştır (bkz. Ek 6). Araştırma izninin sonrasında, ilgili okullarda idareciler, öğretmenler ve psikolojik danışmanlarla görüşmeler yapılmış ve araştırmanın amacı ve izni hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcı öğrencilere araştırmanın gizliliği ve gönüllülüğü hakkında bilgi verildikten sonra, kişisel bilgi formları dağıtılmıştır. Veri toplama süreci okullarda 2024 Mayıs ayında gerçekleştirilmiş olup, formun doldurulması yaklaşık olarak 15-20 dakika sürmüştür.

### **3.5. Verilerin Analizi**

SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 26.0 programı kullanılarak, Kişisel Bilgi Formu ve Kaçınma ve Birleşme Ölçeği, Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeği ile Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeklerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Farklı istatistiksel yöntemler kullanılarak araştırmanın sorularına cevap aranmıştır. Kaçınma ve birleşme, ergenlerde sosyal duygusal öğrenme ve ergenler için sosyal medya bağımlılığıyla cinsiyet, akıllı bir telefona sahip olma/olmama, yaşanan yerde internet bağlantısının var olması/olmaması arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem için t testi yapılmıştır. Kaçınma ve birleşme, ergenlerde sosyal duygusal öğrenme ve ergenler için sosyal medya bağımlılığıyla sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzey, en çok kullanılan sosyal medya uygulaması, sosyal medyanın ne kadar süredir kullanıldığı, günlük sosyal medya kullanımı, hangi araçlar ile sosyal medyaya erişim sağlandığı, gün içinde yaygın olarak sosyal medyada geçirilen zaman dilimi ve sosyal medyanın hangi amaç için kullanıldığı ile arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü anova analizi yapılmıştır. Kaçınma ve birleşme, ergenlerde sosyal duygusal öğrenme ve ergenler için sosyal

medya bağımlılığı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek için pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Son olarak, yaşantısal kaçınmayla sosyal duygusal öğrenmenin sosyal medya bağımlılığını yordama düzeylerini belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır.



## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; sosyal medya bağımlılığını yordamada yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin rolüne yönelik bulgular sunulmuştur. Bulgular, açıklamalar ve tablolar aracılığıyla raporlanmıştır.

### 4.1. Veri Setinin İncelenmesi

Analizler öncesinde veri setinin kontrolü yapılmış ve yanlış girilmiş bir veriye rastlanmadığı tespit edilmiştir. Sonrasında kayıp veri analizi yapılmıştır. Tabachnic ve Fidell'e (2013) göre kayıp veriler %5'in altında olduğunda maddelerin seri ortalaması yönteminin kullanılabilir. Bu araştırmada kayıp değerlerin %5'in altında olduğu belirlenmiştir ve maddelerin seri ortalaması alınarak atama yapılmıştır. Ardından ölçeklerde ters kodlanan maddeler olamadığı için toplam puan alınmıştır. Toplam puanlar için z puanları hesaplanmıştır. Veri setinde z puanlarının +3 ve -3 aralığı dışında değer alan 11 uç değer veri setinden çıkarılmıştır. Veri setinde toplamda 721 kişiyle analiz gerçekleştirilmiştir. Daha sonrasında veri setinin normal dağılıma uygunluğu analiz edilmiştir.

**Tablo 3.** Ölçek Toplam Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Ölçek	N	Tepe Değer	Ortalama	Ortanca	SS	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal Medya Bağımlılığı	721	20.00	20.88	20.00	6.96	.45	-.33
Yaşantısal Kaçınma	721	6.00	13.20	12.04	7.28	.28	-.61
Sosyal Duygusal Öğrenme	721	84.00	81.52	82.00	11.46	-.03	-.09

Tablo 3'e bakıldığında sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçek toplam puanlarına ait değerlere yer verilmiştir. Değerler incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasındadır. Ayrıca tepe değer, ortanca ve aritmetik ortalamasının birbirine yakın değer aldığı görülmektedir. Tüm veriler değerlendirildiğinde ölçek puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2022).

### 4.2. Sosyal Medya Bağımlılığı Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde, lise öğrencilerinin Sosyal Medya Ölçeği puanlarının demografik değişkenlere göre t-testi ve Anova sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 4.** Sosyal Medya Bağımlılığının Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
Sosyal Medya Bağımlılığı	Kız	439	21.71	7.29	664.17	4.18	.000**	.31
	Erkek	282	19.59	6.21				
	Akıllı telefonu olan	503	21.20	6.98	719	1.86	.063	
	Akıllı telefonu olmayan	218	20.15	6.87				
	Evde interneti olan	618	21.30	6.91	719	4.04	.000**	.43
	Evde interneti olmayan	103	18.34	6.73				

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tablo 4'te gösterildiği üzere, lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $t(664.17)=4.18$ ,  $p < .01$ ]. Kız öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı ortalama puanlarının ( $\bar{X}=21.71$ ), erkek öğrenci puanlarından ( $\bar{X}=19.59$ ) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değerinin .31 olduğu ve cinsiyetin sosyal medya bağımlılığı üzerinde küçük bir etkisinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı akıllı bir telefona sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [ $t(719)=1.86$ ,  $p > .05$ ]. Bu sonuç akıllı bir telefona sahip olan öğrenciler ile olmayan öğrencilerin sosyal medya bağımlılıklarının benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı yaşadığı evde/yurtta internetin olmasına göre farklılaşmaktadır [ $t(719)=4.04$ ,  $p < .01$ ]. Yaşadığı yerde internet bağlantısına sahip olan öğrencilerin SMB puan ortalaması ( $\bar{X}=21.30$ ) olmayan öğrencilerin puan ortalamasından ( $\bar{X}=18.34$ ) daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değeri .43 olduğu ve yaşanan yerde internet bağlantısı olması öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

**Tablo 5.** Sosyal Medya Bağımlılığının Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Ekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
Sınıf düzeyi	Gruplar Arası	123.491	2	61.745	1.275	.280		
	Gruplar İçi	34766.356	718	48.421				
	Toplam	34889.847	720					

		Gruplar Arası	454.907	3	151.636	3.157	.024*	.013	Meslek>Fen
Sosyal	Okul türü	Gruplar İçi	34434.939	717	48.026				
Medya		Toplam	34889.847	720					
Bağımlılığı		Gruplar Arası	298.153	3	99.384	2.060	.104		
	Kardeş sayısı	Gruplar İçi	34591.694	717	48.245				
		Toplam	34889.947	720					
		Gruplar Arası	22.764	2	11.382	.234	.791		
	Ekonomik düzey	Gruplar İçi	34867.083	718	48.51				
		Toplam	34889.847	720					

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tablo 5'e bakıldığında, öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla bulunduğu sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F(2,718)=1.275$ ,  $p > .05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin SMB düzeyi sınıf düzeyi bakımından farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin SMB düzeyiyle okuduğu okul türü arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [ $F(3,717)=3.157$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuca göre öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı eğitim gördüğü okul türüne göre değişmektedir. Farklı gruplar arasındaki farkları belirlemek için gerçekleştirilen Scheffe testi sonuçlarına göre; Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ( $\bar{X}=22.54$ ), fen lisesindeki öğrencilerden ( $\bar{X}=20.08$ ) daha yüksek sosyal medya bağımlısı olduğu tespit edilmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .013 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, okul türünün düşük bir etkisi olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark görülmektedir [ $F(3,717)=2.060$ ,  $p > .05$ ]. Buna göre öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı kardeş sayısına göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, [ $F(2,718)=.234$ ,  $p > .05$ ]. Bu sonuca göre öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı sosyoekonomik düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

**Tablo 6.** Sosyal Medya Bağımlılığının Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
En çok kullanılan sosyal medya uygulaması	Gruplar Arası	2497.732	7	356.819	7.854	.000**	.071	Instagram>WhatsApp
	Gruplar İçi	32392.114	713	45.431				Instagram>YouTube TikTok> WhatsApp
	Toplam	34889.847	720					TikTok> YouTube
Kullanma yılı	Gruplar Arası	1370.731	2	685.366	14.681	.000**	.039	1<1-5, 5+
	Gruplar İçi	33519.116	718	46.684				
	Toplam	34889.847	720					
Sosyal Medya Bağımlılığı	Gruplar Arası	7755.514	4	1938.878	51.162	.000**	.022	0-1<1-3, 3-5, 5-7, 7+
	Gruplar İçi	27134.333	716	37.897				1-3<3-5, 5-7, 7+
	Toplam	34889.847	720					
Erişim aracı	Gruplar Arası	228.799	3	76.266	1.578	.193		
	Gruplar İçi	34661.048	717	48.342				
	Toplam	34889.847	720					
Yaygın kullanılan zaman	Gruplar Arası	1240.970	3	413.657	8.814	.000**	.035	Gece> Öğle, Sabah
	Gruplar İçi	33648.877	717	46.930				
	Toplam	34889.847	720					
Kullanma amacı	Gruplar Arası	2592.554	7	370.365	8.176	.000**	.074	Haber<Boş zaman, Haber<Sosyalleşme
	Gruplar İçi	32297.293	713	45.298				
	Toplam	34889.847	720					

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 6’da lise öğrencilerinin SMB düzeyiyle en çok kullandığı sosyal medya uygulaması anlamlı olarak farklılaşmaktadır [ $F(7,713)=7.854. p<.01$ ]. Bir başka deyişle, öğrencilerin SMB düzeyi en çok kullandığı sosyal medya uygulamasına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; en çok kullandığı sosyal medya uygulaması Instagram olan öğrencilerin ( $\bar{X}=22.22$ ), WhatsApp ( $\bar{X}=18.00$ ) ve YouTube ( $\bar{X}=18.90$ ) olan öğrencilere göre ayrıca en çok kullandığı sosyal medya uygulaması TikTok olan öğrencilerin ( $\bar{X}=23.66$ ), WhatsApp ( $\bar{X}=18.00$ ) ve YouTube ( $\bar{X}=18.90$ ) olan öğrencilere kıyasla daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .071 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, en çok kullanılan sosyal medya uygulamasının orta bir etki etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medyayı kullandıkları yıllara göre anlamlı farklılaşmaktadır [ $F(2,718)= 14.681. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; sosyal medyayı son 1 yıldır kullanan öğrencilerin ( $\bar{X}=17.98$ ) 1-5 yıl arasında kullanan öğrenciler ( $\bar{X}=21.31$ ) ile 5 yıldan fazla yıldır kullanan öğrencilere ( $\bar{X}=22.27$ ) göre daha az sosyal medya bağımlısı oldukları tespit edilmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .039 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sosyal medyayı kullanma yılının düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla günlük sosyal medyayı kullanma süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [ $F(4,716)= 51.162. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; günlük sosyal medya kullanma süresi 0-1 arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=15.55$ ), 1-3 ( $\bar{X}=19.31$ ), 3-5 ( $\bar{X}=23.85$ ), 5-7 ( $\bar{X}=24.91$ ) ve 7 ( $\bar{X}=26.06$ ) saatten fazla olan öğrencilere göre ve günlük sosyal medya kullanma süresi 1-3 arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=19.31$ ), 3-5 ( $\bar{X}=23.85$ ), 5-7 ( $\bar{X}=24.91$ ) ve 7 ( $\bar{X}=26.06$ ) saatten fazla olan öğrencilere göre daha düşük sosyal medya bağımlısı oldukları belirlenmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .022 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, günlük sosyal medya kullanım süresinin düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medyaya hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $F(3,717)= 1.578. p>.05$ ]. Bu bulguya göre öğrencilerin SMB düzeyi sosyal medyayı en çok hangi araçla kullanmalarına göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığıyla gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmaktadır [ $F(3,717)= 8.814. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; gece 00.00-05.00 zaman dilimlerinde sosyal medyada daha çok vakit geçiren öğrencilerin ( $\bar{X}=24.69$ ), 08.00-13.00 sabah ( $\bar{X}=17.61$ ) ile 13.00-19.00 öğle ( $\bar{X}=19.96$ ) zaman dilimlerinde daha çok vakit harcayan öğrencilere göre sosyal medya

bağımlılığı fazla olduğu belirlenmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .035 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman diliminin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medyayı en çok hangi amaç için kullandıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $F(7,720)= 8.176. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; sosyal medyayı en çok haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullanan öğrencilerin ( $\bar{X}=17.31$ ), boş zamanını doldurmak ( $\bar{X}=22.28$ ) ile sosyalleşmek ( $\bar{X}=23.88$ ) amacıyla daha çok kullanan öğrencilere göre daha düşük sosyal medya bağımlılığı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .074 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sosyal medyayı kullanma amacının orta derecede etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

### 4.3. Yaşantısal Kaçınma Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde, lise öğrencilerinin Yaşantısal Kaçınma Ölçeği puanlarının demografik değişkenlere göre t-testi ve Anova sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 7.** Yaşantısal Kaçınmanın Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
	Kız	439	14.57	7.39	647.374	6.58	.000**	.50
	Erkek	282	11.09	6.59				
Yaşantısal Kaçınma	Akıllı telefonu olan	503	13.31	7.39	719	.54	.588	
	Akıllı telefonu olmayan	218	12.99	7.05				
	Evde interneti olan	618	13.27	7.29	719	.54	.59	
	Evde interneti olmayan	103	12.85	7.25				

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 7'deki lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınması cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır [ $t(647.374)=6.58. p<.01$ ]. Kız öğrencilerin yaşantısal kaçınma ortalama puanlarının ( $\bar{X}=14.57$ ), erkek öğrenci puanlarından ( $\bar{X}=11.09$ ) daha yüksektir. Bu duruma göre kız öğrencilerin yaşantısal kaçınmaları erkeklere daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değeri .50 olarak bulunmuş ve bu değer cinsiyetin yaşantısal kaçınma üzerinde orta bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınması akıllı bir telefona sahip

olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır [ $t(719)= .54. p>.05$ ]. Bir başka deyişle akıllı bir telefona sahip olmanın yaşantısal kaçınmayı farklılaştırmadığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bir diğer sonucuysa lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınması yaşadığı evde/yurtta internetin var olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır [ $t(719)= .54. p>.05$ ]. Bu sonuca göre evde/yurtta internetin var olması yaşantısal kaçınmayı farklılaştırmadığı söylenebilir.

**Tablo 8.** Yaşantısal Kaçınmanın Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Sosyoekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
Yaşantısal Kaçınma	Gruplar Arası	261.449	2	130.724	2.473	.085		
	Sınıf düzeyi							
	Gruplar İçi	37948.988	718	52.854				
	Toplam	38210.437	720					
	Gruplar Arası	364.186	3	121.395	2.300	.076		
	Okul türü							
	Gruplar İçi	37846.251	717	52.784				
	Toplam	38210.437	720					
	Gruplar Arası	386.027	3	128.67	2.439	.063		
	Kardeş sayısı							
	Gruplar İçi	37824.410	717	52.754				
	Toplam	38210.437	720					
Gruplar Arası	300.750	2	150.375	2.848	.059			
Ekonomik düzey								
Gruplar İçi	37909.687	718	52.799					
Toplam	38210.437	720						

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 8’de gösterildiği üzere, lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla bulunduğu sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(2,718)= 2.473. p>.05$ ]. Buna göre öğrencilerin yaşantısal kaçınması sınıf düzeyine göre anlamlı değişmemektedir. Öğrencilerin yaşantısal kaçınmasıyla okuduğu okul türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $F(3,717)= 2.300. p>.05$ ]. Bu sonuca dayanarak öğrencilerin yaşantısal kaçınması eğitim gördüğü okul türüne göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin yaşantısal kaçınmasıyla kardeş

sayısı arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(3,717)= 2.439. p>.05$ ]. Bir başka ifadeyle öğrencilerin yaşantısal kaçınması kardeş sayısına göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin yaşantısal kaçınmasıyla sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [ $F(2,718)= 2.848. p>.05$ ]. Bu bulguya göre öğrencilerin yaşantısal kaçınması sosyoekonomik düzeyleri bakımından farklılaşmamaktadır.

**Tablo 9.** Yaşantısal Kaçınmanın Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
En çok kullanılan sosyal medya uygulaması	Gruplar Arası	1458.310	7	208.330	4.042	.000**	.038	Instagram>YouTube
	Gruplar İçi	36752.127	713	51.546				
	Toplam	38210.437	720					
Kullanma yılı	Gruplar Arası	440.273	2	220.137	4.185	.016*	.011	1<1-5, 5+
	Gruplar İçi	37770.164	718	52.605				
	Toplam	38210.437	720					
Günlük kullanım süresi	Gruplar Arası	2427.332	4	606.833	12.142	.000**	.063	0-1<3-5, 5-7, 7+
	Gruplar İçi	35783.105	716	49.976				5-7>1-3, 3-5
	Toplam	38210.437	720					
Yaşantısal Kaçınma	Gruplar Arası	140.027	3	47.342	.892	.445		
	Gruplar İçi	38068.410	717	53.094				
	Toplam	38210.437	720					
Yaygın kullanılan	Gruplar Arası	1490.579	3	496.860	9.702	.000**	.039	Gece> Akşam, Öğle, Sabah
	Gruplar İçi	36719.858	717	51.213				Akşam>Öğle
	Toplam	38210.437	720					

zaman	Toplam	38210.437	720						
	Gruplar Arası	1129.721	7	161.389	3.103	.003**	.029	Haber<Boş zaman,	
								Haber<Sohbet	
Kullanma amacı	Gruplar İçi	37080.716	713	52.007					
	Toplam	38210.437	720						

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla en çok kullandığı sosyal medya uygulaması arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür [ $F(7,713) = 4.042$ ,  $p < .01$ ]. Başka bir deyişle, öğrencilerin yaşantısal kaçınması en çok kullandığı sosyal medya uygulamasına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; en çok kullandığı sosyal medya uygulaması Instagram olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 14.19$ ), YouTube ( $\bar{X} = 11.03$ ) olan öğrencilere göre yaşantısal kaçınması daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .038 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, en çok kullanılan sosyal medya uygulamasının küçük bir etki etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşantısal kaçınmasıyla sosyal medyayı kullandıkları yıllar arasında anlamlı ilişki görülmektedir [ $F(2,718) = 4.185$ ,  $p < .05$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; sosyal medyayı son 1 yıldır kullanan öğrencilerin ( $\bar{X} = 11.54$ ) 1-5 yıl arasında kullanan öğrenciler ( $\bar{X} = 13.48$ ) ile 5 yıldan fazla yıldır kullanan öğrencilere ( $\bar{X} = 13.90$ ) göre daha düşük yaşantısal kaçınmaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .011 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sosyal medyayı kullanma yılının düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşantısal kaçınmasıyla günlük sosyal medya kullanma süresi arasında anlamlı ilişki saptanmıştır [ $F(4,716) = 12.142$ ,  $p < .01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; günlük sosyal medya kullanma süresi 0-1 arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 10.64$ ), 3-5 ( $\bar{X} = 13.92$ ), 5-7 ( $\bar{X} = 16.95$ ) ve 7 ( $\bar{X} = 15.78$ ) saatten fazla olan öğrencilere göre daha düşük yaşantısal kaçınmaya sahip oldukları ayrıca günlük sosyal medya kullanma süresi 5-7 arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 16.95$ ), 1-3 ( $\bar{X} = 12.39$ ), 3-5 ( $\bar{X} = 13.92$ ) saat olan öğrencilere göre daha fazla yaşantısal kaçınmaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .063 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, günlük sosyal medya kullanım süresinin orta bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla sosyal medyaya hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [ $F(3,717) = .892$ ,  $p > .05$ ]. Bu bulguya göre öğrencilerin yaşantısal kaçınması sosyal medyayı en çok hangi araçla kullanmalarına bakımından farklılaşmamaktadır. Öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla gün içinde sosyal medyada yaygın

olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmaktadır [ $F(3,717)= 9.702. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; 00.00-05.00 gece zaman dilimlerinde sosyal medyada daha çok vakit harcayan öğrencilerin ( $\bar{X}=17.07$ ), 08.00-13.00 sabah ( $\bar{X}=10.08$ ), 13.00-19.00 öğle ( $\bar{X}=11.98$ ) ve 19.00-00.00 akşam ( $\bar{X}=13.62$ ) zaman dilimlerinde daha çok vakit harcayan öğrencilere göre yaşantısal kaçınmaya daha fazla sahip olduğu ayrıca 19.00-00.00 akşam zaman dilimlerinde sosyal medyada daha çok vakit geçiren öğrencilerin ( $\bar{X}=13.62$ ), 13.00-19.00 öğle ( $\bar{X}=11.98$ ) zaman dilimine göre vakit harcayan öğrencilere göre yaşantısal kaçınmaya daha fazla sahip olduğu belirlenmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .039 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman diliminin küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla sosyal medyayı en çok hangi amaçla kullandıkları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [ $F(7,720)= 3.103. p<.01$ ]. Yapılan Bonferoni testinin sonucuna göre; sosyal medyayı en çok haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullanan öğrencilerin ( $\bar{X}=10.32$ ), boş zamanını doldurmak ( $\bar{X}=13.79$ ) ile sohbet/iletişim ( $\bar{X}=14.18$ ) amacıyla daha çok kullanan öğrencilere göre daha düşük yaşantısal kaçınmaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .029 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sosyal medyayı kullanma amacının küçük derecede etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4.4. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Puanının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde, lise öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği puanlarının demografik değişkenlere göre t-testi ve Anova sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 10.** Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet, Akıllı Telefona Sahip Olma ve İnternet Bağlantısının Olması Değişkenlerine Göre T- Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	Cohen's d
	Kız	439	82.25	11.07	564.960	2.106	.036*	.16
	Erkek	282	80.38	11.98				
Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	Akıllı telefonu olan	503	81.85	11.12	379.512	1.154	.249	
	Akıllı telefonu olmayan	218	80.74	12.22				
	Evde interneti olan	618	81.51	11.42	719	-.051	.959	
	Evde interneti olmayan	103	81.57	11.75				

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 10’da gösterildiği üzere lise öğrencilerinin SDÖ becerileri cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır [ $t(564.960)= 2.106. p<.05$ ]. Kız öğrencilerin SDÖ becerileri ortalama puanlarının ( $\bar{X}=82.25$ ), erkek öğrenci puanlarından ( $\bar{X}=80.38$ ) daha yüksektir. Bu sonuca göre kız öğrencilerin SDÖ becerileri erkeklere daha yüksektir. Cohen d etki büyüklüğü değeri .16 olarak bulunmuş ve bu değer cinsiyetin SDÖ becerileri üzerinde küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Lise öğrencilerinin SDÖ becerileri akıllı bir telefona sahip olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır [ $t(379.512)= 1.154. p>.05$ ]. Bu sonucun akıllı bir telefona sahip olmanın SDÖ becerilerini farklılaştırmadığı söylenebilir. Araştırmanın bir diğer sonucuysa lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri yaşadığı evde/yurtta internetin var olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır [ $t(719)= -.051. p>.05$ ]. Bu bulgu evde/yurtta internetin var olması sosyal duygusal öğrenme becerilerini farklılaştırmadığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 11.** Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sınıf Düzeyi, Okul Türü, Kardeş Sayısı ve Sosyoekonomik Düzey Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
Sınıf düzeyi	Gruplar Arası	2916.612	2	1458.306	11.418	.000**	.031	9<10,11
	Gruplar İçi	91701.060	718	127.717				
	Toplam	94617.672	720					
Okul türü	Gruplar Arası	59.815	3	19.938	.151	.929		
	Gruplar İçi	94557.857	717	131.880				
	Toplam	94617.672	720					
Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	Gruplar Arası	221.237	3	73.746	.560	.641		
	Gruplar İçi	94396.435	717	131.655				
	Toplam	94617.672	720					
Ekonomik düzey	Gruplar Arası	3.172	2	1.586	.012	.988		
	Gruplar İçi	94614.500	718	131.775				
	Toplam	94617.672	720					

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 11 verilerine göre lise öğrencilerinin SDÖ becerileriyle bulunduğu sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $F(2,718)= 11.418. p<.01$ ]. Bu sonuca göre öğrencilerin SDÖ becerileri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ( $\bar{X}=79.00$ ), 10. sınıf ( $\bar{X}=82.45$ ) ile 11. sınıf ( $\bar{X}=11.89$ ) öğrencilerinden sosyal duygusal öğrenme becerilerinin daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .031 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sınıf düzeyinin küçük bir etki etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin SDÖ becerileriyle okuduğu okul türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır [ $F(3,717)= .151. p>.05$ ]. Buna göre öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri eğitim gördüğü okul türüne göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileriyle kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(3,717)= .560. p>.05$ ]. Başka bir ifadeyle öğrencilerin SDÖ becerileri kardeş sayısına göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin SDÖ becerileriyle sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır [ $F(2,718)= .012. p>.05$ ]. Bir başka deyişle öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileri sosyoekonomik düzeyleri bakımından farklılaşmamaktadır.

**Tablo 12.** Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Uygulaması, Kullanma Yılı, Günlük Kullanım Süresi, Erişim Aracı, Yaygın Kullanılan Zaman ve Kullanma Amacı Değişkenlerine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Varyansı kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	$\eta^2$	Fark
En çok kullanılan sosyal medya uygulaması	Gruplar Arası	2271.292	7	324.470	2.505	.015		
	Gruplar İçi	92346.380	713	129.518				
	Toplam	94617.672	720					
Kullanma yılı	Gruplar Arası	757.790	2	378.895	2.898	.056		
	Gruplar İçi	93859.882	718	130.724				
	Toplam	94617.672	720					
	Gruplar Arası	5180.231	4	1295.058	10.368	.000**	.055	0-1>3-5, 5-7, 7+

Günlük kullanım süresi	Gruplar İçi	89437.441	716	124.913				1-3>5-7, 7+
	Toplam	94617.672	720					3-5>7+
Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	Gruplar Arası	564.455	3	188.152	1.434	.231		
	Erişim aracı	Gruplar İçi	94053.217	717	131.176			
Yaygın kullanılan zaman	Toplam	94617.672	720					
	Gruplar Arası	493.487	3	164.562	1.254	.289		
Kullanma amacı	Gruplar İçi	94123.986	717	131.275				
	Toplam	94617.672	720					
Kullanma amacı	Gruplar Arası	4692.820	7	670.403	5.316	.000**	.049	Alışveriş>Boş zaman
	Gruplar İçi	89924.852	713	126.122				Alışveriş>Sosyalleşme
	Toplam	94617.672	720					

\* $p<.01$ , \*\* $p<.001$

Tablo 12 incelendiğinde lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileriyle en çok kullandığı sosyal medya uygulaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(7,713)= 2.505$ ,  $p>.01$ ]. Buna göre öğrencilerin SDÖ becerileri en çok kullandığı sosyal medya uygulaması bakımından farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileriyle sosyal medyayı kullandıkları yıllar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir [ $F(2,718)= 2.898$ ,  $p>.05$ ]. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin SDÖ becerileri sosyal medyayı kullandıkları yıllara göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerileriyle günlük sosyal medya kullanma süresi arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır [ $F(4,716)= 10.368$ ,  $p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; günlük sosyal medya kullanma süresi 0-1 saat arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=84.23$ ), 3-5 ( $\bar{X}=80.02$ ), 5-7 ( $\bar{X}=78.42$ ) ve 7 ve üstü ( $\bar{X}=73.08$ ) saatte göre, 1-3 saat arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=83.20$ ), 5-7 ( $\bar{X}=78.42$ ) ve 7 ve üstü ( $\bar{X}=73.08$ ) saatte göre ve 3-5 saat arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=80.02$ ), 7 ve üstü ( $\bar{X}=73.08$ ) saatte göre daha yüksek sosyal duygusal öğrenme becerilere sahip oldukları belirlenmiştir. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .055 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, günlük sosyal medya kullanım süresinin düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerinin SDÖ becerileriyle sosyal medyaya en çok hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır [ $F(3,717)= 1.434. p>.05$ ]. Bu bulguya göre öğrencilerin SDÖ becerileri sosyal medyayı en çok hangi araçla eriştikleri bakımından farklılaşmamaktadır. Öğrencilerinin SDÖ becerileriyle gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmamaktadır [ $F(3,717)= 1.254. p>.05$ ]. Bu sonuca dayanarak öğrencilerin SDÖ becerileri gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi bakımından değişmemektedir. Öğrencilerinin SDÖ becerileriyle sosyal medyayı en çok hangi amaçla kullandıkları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [ $F(7,713)= 5.316. p<.01$ ]. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre; sosyal medyayı en çok ürün arama/alışveriş yapma amacıyla kullanan öğrencilerin ( $\bar{X}=90.53$ ), boş zamanını doldurmak ( $\bar{X}=80.11$ ) ile sosyalleşme ( $\bar{X}=76.58$ ) amacıyla daha çok kullanan öğrencilere göre daha yüksek SDÖ becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analizde eta kare ( $\eta^2$ ) değeri .049 hesaplanmıştır. Eta kare etki büyüklüğü, sosyal medyayı kullanma amacının küçük derecede etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4.5. Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığıyla yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerileri arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13.** Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki

Ölçek	1	2	3
Sosyal Medya Bağımlılığı	1.00	-	-
Yaşantısal Kaçınma	.55**	1.00	-
Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	-.33**	-.19**	1.00

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

Tablo 13’ te sosyal medya bağımlılığıyla yaşantısal kaçınma arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki ( $r=.55, p<.01.$ ); sosyal medya bağımlılığıyla sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-.33, p<.01.$ ); yaşantısal kaçınmayla sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-.19, p<.01.$ ) olduğu görülmektedir.

#### 4.6. Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamasına İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinde yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal medya bağımlılığını ne ölçüde yordadığına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde Hiyerarşik Regresyon Analizi varsayımları test edilmiş ve Tablo 14’te gösterilmiştir.

**Tablo 14.** Çoklu Bağlantı Varsayım Sonuçları

Ölçek	YK	SDÖB	SMB	Tolerans	VIF	CI	Durbin-Watson
YK	1.00	-	-	.963	1.039	3.996	1.781
SDÖB	-.19	1.00	-	.963	1.039	17.935	
SMB	.55	-.33	1.00	-	-	-	

**YK:** Yaşantısal Kaçınma, **SDÖB:** Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, **SMB:** Sosyal Medya Bağımlılığı

Tablo 14’e göre değişkenler arasındaki korelasyonun .90’dan düşük (.55); tolerans değerlerinin .20’den büyük (96); VIF değerlerinin 5’ten küçük (1.04); en büyük CI’nın 30’dan küçük (17.93) ve Durbin-Watson değerinin (1.78) olduğu görülmektedir. Elde edilen tüm değerler çoklu bağlantı sorununun olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2022). Sosyal medya bağımlılığının yordanmasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15.** Sosyal Medya Bağımlılığının Yordanmasına Yönelik Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SHB	$\beta$	$\Delta R^2$
1	Sabit	13.88	.45		.31**
	Yaşantısal Kaçınma	.53	.03	.55**	
2	Sabit	26.07	1.64		.05**
	Yaşantısal Kaçınma	.49	.03	.51**	
	Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri	-.14	.02	-.23**	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

Tablo 15'te sunulan verilere göre, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal medya bağımlılığını yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Model 1'e ilişkin ilk bloğa dahil edilen yaşantısal kaçınma değişkeninin, sosyal medya bağımlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır [ $F(1,719)=319.88$ ,  $p < .01$ ]. Takip edilen analizde, Model 2'ye eklenen sosyal duygusal öğrenme becerilerinin de sosyal medya bağımlılığını anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir [ $F(2,718)=202.79$ ,  $p < .01$ ]. Model 1'deki yaşantısal kaçınma, sosyal medya bağımlılığının %31'ini açıklamaktadır. Modele ikinci sırada dahil edilen sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, sosyal medya bağımlılığına yaklaşık %5 oranında ek katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu eklemeye açıklanan toplam varyans %36'ya yükseldiği gözlenmiştir. Bu bulgular, sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %36'sının yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri tarafından açıklandığını göstermektedir. Sonuç olarak, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal medya bağımlılığının anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna varılmıştır.

## 5. TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular, alanyazın kapsamında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

### 5.1. Sosyal Medya Bağımlılığının Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması

Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bir diğer tabirle kız öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı erkek öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Benzer şekilde Zengin (2024) çalışmasında kız öğrencilerin sosyal medya bağımlılığının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydemir (2020) araştırmasında kız öğrencilerin internet bağımlılığının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Alanyazın incelendiğinde kızların erkeklere kıyasla sosyal medya bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu belirten araştırmalar mevcuttur (örn., Akyol-Güner, vd., 2022; Atın, 2022; Güney ve Taştepe, 2020; Solmaz, 2021; Yayman, 2019; Yüksel-Şahin ve Öztoprak, 2019). Bu bulgunun tam tersi şekilde Ayyıldız ve diğerleri (2023) ortaokulda yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin internet bağımlılığının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Erkeklerin kızlara göre sosyal medya bağımlılığının daha fazla olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Ayyıldız vd., 2023; Balcı ve Gölcü, 2013; Chen vd., 2021; Çeliker ve Aşıroğlu, 2020; Demirel ve Tapan, 2023; Doğan, 2021; Kılıç, 2024; Özdemir, 20219; Yılman, 2020). Demir ve Kumcağız (2019) ise araştırmalarında üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığını gösteren araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir (örn., Akçay-Bekiroğlu ve Şahin, 2022; Altınsoy, 2021; Balcı ve Baloğlu, 2018; Baz, 2018; Cuma, 2020; Çiftçi, 2018; Daşlı ve Baloğlu, 2020; Doğrusever, 2021; Ekinci, 2024; Ervasa, 2019; Gökbulut ve Bilen, 2024; Gürültülü, 2016; Kısa ve Karageyim-Karşıdağ, 2021; Ndukwu vd., 2020; Tutgun-Ünal, 2019, 2020). Alanyazında cinsiyete göre farklı sonuçlar veren çalışmalar bulunmaktadır. Bu farklılıkların, çeşitli sosyal medya uygulamalarının cinsiyetlere göre bağımlılık düzeylerindeki farklılıklarla açıklanabileceği düşünülmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla akıllı bir telefona sahip olma arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonucu destekler şekilde Yılmazsoy ve Kahraman (2017) yaptıkları araştırmada Facebook bağımlılığının akıllı bir telefona sahip olma durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Zengin (2024) ergenlerin sosyal medya bağımlılığının

tablet, bilgisayar ve akıllı telefona sahip olup olmamasına göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak Andreassen ve diğerleri (2013) araştırmalarında cep telefonu bağımlılığıyla Facebook bağımlılığı arasında pozitif ilişkili olduğunu saptamıştır. Kısa ve Karageyim-Karşıdağ (2021) mobil telefona sahip olanların olmayanlara kıyasla daha yüksek bağımlılığa sahip olduğunu tespit etmiştir. Kılıç (2024) kendine ait dijital araç cep telefonu olan ergenlerin sosyal medya bağımlılığının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Günümüzde öğrencilerin çoğunluğunun akıllı bir telefona sahip olduğu bilinmektedir. Bu araştırmada akıllı bir telefona sahip olmanın sosyal medya bağımlılığına göre farklılık göstermemesinin nedeni öğrencilerin akıllı telefonlarını sadece sosyal medyayı kullanmak için değil diğer ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullandıklarıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı yaşadığı evde/yurtta internetin var olmasına göre farklılaşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre yaşadığı yerde internete erişimi olan öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Yılman (2020) yaşadığı yerde internet olan öğrencilerin sosyal medya bağımlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akay ve Kayılı (2023) çalışmalarında evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde internet bağımlılığına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Kısa ve Karageyim-Karşıdağ (2021) internet kullanan öğrencilerin kullanmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde internet bağımlılığı geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bayhan (2021) evde internet bağlantısı olan lise öğrencilerinin daha fazla Facebook üyeliğinin olduğu ve öğrencilerin kendilerini daha fazla internet bağımlısı olarak gördüklerini belirtmiştir. Alanyazının araştırmanın bulgusunu desteklediği görülmektedir. Yaşadığı yerde internet bağlantısı olan öğrencilerin sosyal medyaya erişimi kolaylaşmaktadır. Sosyal medya uygulamalarına erişimi kolay olan öğrencilerin bağımlılık riski altında olduğu düşünülmektedir. Yaşadığı yerde internet bağlantısı olan öğrencilerin sosyal medya uygulamalarına daha kolay erişim sağlamaları, sosyal medya bağımlılığının yüksek olmasını açıklayabilir.

Sosyal medya bağımlılığıyla sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu bulguya dayanarak 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin benzer olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Güney ve Taştepe (2020) ergenlerin sosyal medya bağımlılıklarının sınıf düzeyi bakımında farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu destekler şekilde sosyal medya bağımlılığının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar görülmektedir (Ada, 2023; Atın, 2022; Cuma, 2020; Çeliker ve Aşıroğlu, 2020; Doğan, 2021; Doğrusever, 2021; Ervasa, 2019; Gürültülü, 2016;

Özdemir, 2019; Yılmaz, 2020). Alanyazında yapılan araştırmalar öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla bulunduğu sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Çiftçi (2018) 2. sınıf üniversite öğrencilerinin 1. sınıfa göre sosyal medya bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ayyıldız ve diğerleri (2023) ve Fidan (2023) ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin 5. sınıf öğrencilerine göre internet bağımlılığının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kısa ve Karageyim-Karşıdağ (2021) 8. sınıf öğrencilerin 6 ve 7. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek internet bağımlısı olduklarını belirtmişlerdir. Ekinci (2024) ise araştırmasında 9. sınıf öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeyinin 10 ve 11. sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla olduğunu saptamıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre alanyazında birbirinden farklı bulguların olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları, sosyal medya uygulamalarının tüm sınıf seviyelerinde aktif olarak kullanılması, internet bağlantısının yaygınlaşması ve sosyal medya kullanımının artması nedeniyle, sosyal medya bağımlılığının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini düşündürmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla okul türü değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Meslek lisesindeki öğrencilerin fen lisesindeki öğrencilere göre sosyal medya bağımlılığı daha fazladır. Bu araştırmaya benzer şekilde Doğrusever (2021) meslek lisesi ve genel liseler arasında yaptığı çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin daha yüksek sosyal medya bağımlısı olduklarını ama bu sonucun anlamlı olmadığını belirtmiştir. Yayman (2019) ise okul türüyle sosyal medya bağımlılığı arasında ilişki bulunmadığı sonucunu saptamıştır. Yavuzarslan-Gök (2017) çalışmada farklı okul türünde öğrenim gören öğrencilerin problemleri internet kullanımları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Okul türü değişkenine göre anlamlı fark bulunmayan çalışmalar mevcuttur (Gürültülü, 2016; Uysal-Atabay, 2020). Fen lisesi öğrencilerinin, meslek lisesi öğrencilerine kıyasla akademik çalışmalara daha fazla zaman ayırmaları, yüksek hedefler belirlemeleri ve bu hedeflere ulaşmak için daha fazla akademik çaba göstermeleri, sosyal medya bağımlılığının düşük olmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin sosyal medya bağımlılığıyla kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Lise öğrencilerinin kardeş sayısı bakımında sosyal medya bağımlılık düzeylerinin birbirine benzediği söylenilebilir. Benzer şekilde Çolak (2020) lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığının hem kardeş sayısının hem de kardeş sırası bakımından farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sözer (2021) lise öğrencilerinin kardeş sayısı ile internet bağımlılığı arasında anlamlı derecede bir fark bulunmadığını tespit etmiştir. Kılıç (2024) geniş aile yapısında olan öğrencilerle çekirdek aile yapısında olan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı

açısından fark bulunmadığını tespit etmiştir. Alanyazındaki çalışmalar, sosyal medya bağımlılığının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koyan araştırmalar içermektedir (Bedir, 2023; Cuma, 2020; Ervasa, 2019). Ancak Ekinci (2024) kardeşi olmayan öğrencilerin, 2 veya daha fazla kardeşi olan öğrencilere kıyasla sosyal medya bağımlılığının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Alanyazında kardeş sayısı ile sosyal medya bağımlılığının farklılaşmadığını gösteren çalışmaların daha fazla olduğunu görülmektedir. Öğrencilerin sosyal medya bağımlılıkları üzerinde kardeş sayısından ziyade, sosyal medyayı aktif kullanma düzeylerinin daha önemli olduğu düşünülmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Sonuçlara göre düşük, orta veya yüksek sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin sosyal medya bağımlılıklarının benzer olduğu anlaşılmaktadır. Yüksel-Şahin ve Öztoprak (2019) araştırmalarında ergenlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin ekonomik gelire göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Aydemir (2020) internet bağımlılığıyla ergen ailelerinin gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirlemiştir. Alanyazında bu sonucu destekler şekilde sosyal medya bağımlılığının sosyoekonomik düzeye göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Akçay-Bekiroğlu ve Şahin, 2022; Akyol-Güner, vd., 2022; Atın, 2022; Baz, 2018; Çolak, 2020; Gürültülü, 2016; Yüksel-Şahin ve Öztoprak, 2019; Zengin, 2024). Bu sonucun aksine düşük gelire sahip olanların daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahip olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Ada, 2023; Andreassen vd., 2017). Başka bir sonuca göreyse yüksek sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin, düşük sosyoekonomik düzeydekilerine kıyasla daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahip olduğudur (Kılıç, 2024; Kısa ve Karageyim-Karşıdağ, 2021; Yılman, 2020). Alanyazında birbirinden farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunda, günümüzde internete erişimin kolaylaşması ve internet maliyetlerinin düşmesi nedeniyle sosyal medya bağımlılığının sosyoekonomik düzeye göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Sosyal medya bağımlılığıyla öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya uygulaması anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. En çok kullandığı sosyal medya platformu Instagram ve TikTok olan öğrencilerin WhatsApp ve YouTube olan öğrencilere göre daha fazla sosyal medya bağımlılığı geliştirdiği belirlenmiştir. Alanyazında araştırma bulgusuyla benzer çalışmaların olduğu görülmektedir. Özdemir (2019) araştırmasında üniversite öğrencilerinde Instagram kullanımının X (Twitter) ve Youtube kullananlara göre daha fazla bağımlılık yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Bedir (2023) genç yetişkinlerde yaptığı araştırmasında Instagram kullananların YouTube kullananlara kıyasla sosyal medya bağımlılığının meşguliyet boyutunun daha yüksek

bulduğunu tespit etmiştir. Doğrusever (2021) araştırmasında ergenlerin sosyal medya hesapları artıkça sosyal medya bağımlılığında anlamlı artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın bu sonuçlarına göre, TikTok ve Instagram gibi eğlence ve sosyalleşme amacıyla kullanılan sosyal medya uygulamalarının, WhatsApp ve YouTube gibi daha çok bilgi edinme amacıyla kullanılan uygulamalara kıyasla daha fazla bağımlılığa neden olduğu düşünülmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medya kullanım yılı anlamlı farklılaşmaktadır. Sosyal medyayı 1-5 yıl arasında kullanan öğrenciler ile 5 yıldan daha uzun süredir kullanan öğrencilerin, sosyal medyayı son 1 yıl içinde kullanmaya başlayan öğrencilere kıyasla daha fazla sosyal medya bağımlılığına sahip olduklarını belirlemiştir. Alanyazında bu araştırma sonucunu destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Gürültülü (2016) sosyal medya kullanım yılı artıkça sosyal medya bağımlılığının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Akyol-Güner ve diğerleri (2022) sosyal medyayı 4-6 yıl arası kullananların, 1 yıldan daha az süredir kullananlara göre daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Balcı ve Gölcü (2013) araştırmalarında öğrencilerin Facebook kullanma yılı artıkça Facebook bağımlılık düzeylerinin arttığını ama bu durumun anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sosyal medya bağımlılığı daha yüksek olan öğrencilerin, sosyal medya kullanımına daha erken başlamalarının bu bağımlılığı artırdığı düşünülebilir. Ayrıca, sosyal medya kullanım süresi artıkça öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin de yükseldiği gözlemlenmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla günlük sosyal medya kullanım süresi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Günde 1 saatten fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin, 1 saatten az kullananlara ve günde 3 saatten fazla kullanan öğrencilerin, 1-3 saat arası kullananlara kıyasla daha fazla bağımlılığa sahip olduklarını belirlemiştir. Demir ve Kumcağız (2019) üniversitedeki öğrenciler ile yaptığı çalışmasında günlük sosyal medya kullanımını artıkça sosyal medya bağımlılığının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ergen ve Akacan (2021) çalışmalarında sosyal medya kullanan üniversite öğrencilerinin, günlük 1 saatten fazla kullananların 1 saatten az kullananlara göre daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahip olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer biçimde günlük sosyal medya kullanım süresi artıkça sosyal medya bağımlılığının arttığı sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Akyol-Güner vd., 2022; Atın, 2022; Balcı ve Baloğlu, 2018; Bedir, 2023; Cuma, 2020; Çiftçi, 2018; Çömlekçi ve Başol, 2019; Doğan, 2021; Doğrusever, 2021; Ergen ve Akacan, 2021; Gökbulut ve Bilen, 2024; Gürültülü, 2016; Kılıç, 2024; Kısa ve Karageyim-Karşıdağ, 2021; Özdemir, 2019; Tutgun-Ünal, 2020; Uslu, 2021; Yılman, 2020). Günlük sosyal medya kullanımının artmasıyla

sosyal medya bağımlılığının da artması beklenir ve araştırmanın bu bulgusunun alanyazınla uyumlu olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medyaya hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Sosyal medyaya erişmek amacıyla tablet, telefon ya da bilgisayar kullanan lise öğrencilerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin birbirine benzediği söylenilebilir. Eryılmaz (2023) çalışmasında lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin, sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusuyla sosyal medya kullandıkları araca göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Fidan (2023) araştırmasında ortaokul öğrencilerinde internete erişimde kullanılan araçla internet bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde bu bulguya paralel şekilde araştırmalar mevcuttur (Doğan, 2021; Eryılmaz, 2023; Özdemir 2019; Tutgun-Ünal, 2015). Bu bulgunun aksine Akyol-Güner ve diğerleri (2022) ve Kılıç (2024) cep telefonu ve tablet kullanımının bilgisayar kullanımına göre daha fazla bağımlılığa neden olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin teknolojik araçlara ilgi duydukları ve bu araçları aktif bir şekilde kullandıkları bilinmektedir. Sosyal medya bağımlılık düzeyi ile kullanılan sosyal medya araçları arasında anlamlı bir farklılık olmaması, öğrencilerin teknolojik araçları sadece sosyal medya için değil, çeşitli amaçlarla da kullandıklarını gösterebilir.

Sosyal medya bağımlılığıyla gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmaktadır. Yaygın olarak kullanılan zaman dilimine göre belirlenen farklılaşmanın sosyal medyayı daha çok gece kullanan öğrenciler ile sabah ve öğle vaktinde kullanan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Gece vakitlerinde daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin, sabah ve öğle vakitlerinde sosyal medya kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek sosyal medya bağımlılığına sahiptir. Bedir (2023) genç yetişkinlerle yaptığı araştırmasında günlük sosyal medyada geçirilen zaman diliminin sırasıyla akşam, öğle, gece ve sabah vakitleri olduğunu belirlemiştir. Aynı şekilde bu çalışmada da öğrencilerin sosyal medyada gün içinde yaygın olarak geçirdikleri zaman dilimi sırasıyla akşam, öğle, gece ve sabah vakitleri olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç alanyazın ile aynı olduğu görülmektedir. Ancak gece zaman diliminde daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin, öğle ve sabah zaman diliminde sosyal medya kullanan öğrencilere kıyasla sosyal medya bağımlılık düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Gece saatleri dinlenme zamanı olduğu için, bireyler arasındaki sosyal etkileşimler genellikle sosyal medya aracılığıyla gerçekleşmektedir.

Bu durum, gece vakitlerinde sosyal medyaya bağımlı olan öğrencilerin bağımlılık düzeyinin daha yüksek olabileceği anlamına gelmektedir.

Sosyal medya bağımlılığıyla sosyal medyanın en çok hangi amaç için kullanıldığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sosyal medyayı en çok boş zamanını doldurmak ve yeni arkadaşlıklar edinme/sosyalleşme amacıyla kullanan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla aynı şekilde Doğrusever (2021) sosyal medyayı sosyal çevre edinme/sosyalleşme ve eğlence/boş zaman geçirme amacıyla kullanan ergenlerin sosyal medya bağımlılığının arttığı bunun yanında bilgi edinme amacıyla kullanan ergenlerin sosyal medya bağımlılığının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Çömlekçi ve Başol (2019) çalışmalarında boş zamanları değerlendirmek, insanları tanımak ve eğlence amacıyla sosyal medyayı kullanımının sosyal medya bağımlılığıyla pozitif bir ilişki olduğunu ayrıca gündemi takip etme ve bilgiye erişimle sosyal medya bağımlılığı arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Demir ve Kumcağız (2019) araştırmalarında sosyal medyayı müzik-video amacıyla kullanan öğrencilerin sohbet amacıyla kullananlara göre bağımlılığın daha yüksek olduğu saptamıştır. Akyol-Güner ve diğerleri (2022) sosyal medyada zaman harcamayı arkadaşlarla zaman geçirmeye tercih eden öğrencilerin daha fazla sosyal medya bağımlısı olduklarını ayrıca aile/arkadaşları sosyal medya yüzünden ihmal ettiğini düşünen öğrencilerin de daha yüksek sosyal medya bağımlısı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazının araştırma sonucuyla paralellik gösterdiği görülmesine rağmen Doğan (2021) çalışmasında sosyal medya bağımlılığının sosyal medyayı kullanım amacına kıyasla farklılaşmadığını belirtmiştir. Sosyal medyayı kullanım amacına kıyasla farklılaşmadığı öne süren araştırma mevcuttur (Ekinci, 2024). Yapılan araştırmada, sosyal medyanın bilgi edinme ve haber okuma amacıyla kullanılmasının öğrencilerin sosyal medya bağımlılığını artırmadığı ancak boş zamanları doldurma ve sosyalleşme amacıyla kullanılmasının bağımlılığı artırdığı belirtilebilir.

## **5.2. Yaşantısal Kaçınmanın Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması**

Lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınması cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerinin yaşantısal kaçınmaları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Bu sonuçla benzer şekilde araştırmalar mevcuttur. Bu bulguyu destekler şekilde Çelik (2023) çalışmasında kadınların kaçınma düzeylerinin erkeklere göre yüksek olduğunu saptamıştır. Yine benzer şekilde Fırat (2022) çalışmasında erkek öğrencilerin psikolojik esneklik düzeyinin kızlara

kıyasla daha yüksek olduğunu ve ayrıca kız öğrencilerin birleşme ve kaçınma düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun zıttı şekilde erkek öğrencilerin daha fazla kaçınmaya sahip olduğunu gösteren araştırma bulunmaktadır. Balcı ve Kaya-Güler (2023) araştırmalarında erkek üniversite öğrencilerinin kızlara göre yaşantısal kaçınma düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bunların aksine Karakuş (2024) üniversite 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığını belirtmiştir. Toprak ve diğerleri (2020) çalışmalarında tıp fakültesi öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin cinsiyete göre değişmediğini tespit etmiştir. Kabakçı (2021) araştırmasında üniversiteli öğrencilerinin psikolojik katılıklarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığını gösteren araştırmalar vardır (Çarboğa, 2021; Çelenk, 2021). Mevcut araştırma bulguları, kız öğrenciler arasında istenmeyen duygulardan kaçınma eğilimlerinin daha belirgin olmasının, olumsuz duyguları daha yoğun deneyimlemeleri ve kültürel etkiler nedeniyle bu duyguları daha fazla baskılama eğiliminde olmalarıyla ilişkili olabileceğini göstermektedir.

Yaşantısal kaçınmayla akıllı bir telefona sahip olma arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Akıllı bir telefona sahip olan ile olmayan öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin benzer olduğu söylenilebilir. Fakat alanyazında akıllı telefona sahip olmanın yaşantısal kaçınmayla pozitif ilişki olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Lin ve diğerleri (2023) yaşantısal kaçınmanın sert ebeveynlik ve akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkide aracılık rolü oynadığı sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla yaşantısal kaçınma ve akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif bir ilişkinin varlığı saptamıştır. Benzer şekilde Xiong ve diğerleri (2023) araştırmalarında yaşantısal kaçınma ve cep telefonu bağımlılığı arasında pozitif ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Esen ve diğerleri (2023) erişkinlerde pandemi döneminde yaptığı çalışmada akıllı telefonuyla uyuyanların uyumayanlara göre daha fazla psikolojik katılığa ve yaşantısal kaçınmaya sahip olduklarını tespit etmiştir. Sevilgen (2023) ise akıllı telefon bağımlılığıyla yaşantısal kaçınmanın alt boyutlarından erteleme ve baskılama boyutunda pozitif yönlü orta düzey bir ilişki, sıkıntıya katlanma boyutunda anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun alanyazınla örtüşmediği söylenebilir. Mevcut araştırmada bu sonucun öğrencilerin istenmeyen düşüncelerden kaçınmak veya uzaklaşmak için sadece akıllı telefonlarına değil, diğer yöntemlere de başvurduklarıyla açıklanabilir.

Lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınması yaşadığı evde/yurtta internetin var olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Başka bir deyişle yaşadığı yerde internet bağlantı olan öğrenciler ile internet bağlantısı olmayan öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenilebilir. Alanyazında böyle bir çalışmaya rastlanılmamakla birlikte Adıgüzel (2018) araştırmasında yaşantısal kaçınmayla problemlili internet kullanımını arasında pozitif ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin sıkıntı verici duygu ve düşüncelerinden kaçınma davranışları çok karmaşıktır ve sadece internet erişiminin varlığı veya yokluğuyla açıklanamayabilir.

Yaşantısal kaçınmayla sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir deyişle 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin aynı olduğu söylenilebilir. Alanyazında bu çalışmayla aynı şekilde yaşantısal kaçınmanın sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırma bulunmamaktadır. Çelik (2023) 18-25 yaş arasındaki katılımcılarla yaptığı araştırmasında yaşantısal kaçınmanın yaşa göre anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgudan farklı şekilde yaşantısal kaçınma düzeyiyle sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu belirten araştırmalar mevcuttur. Fırat (2021) 16 yaşındaki lise öğrencilerin 14 yaşındaki öğrencilere göre yaşantısal kaçınmalarının daha fazla olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca Çelenk (2021) ortaokul ve liseli öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin yaşantısal kaçınma düzeylerinin ortaokul öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmanın bu bulgusu, yaşantısal kaçınma davranışının her öğrencide doğal bir oluşum olduğu ve her öğrencinin belirli bir düzeyde yaşantısal kaçınma sergilediği ifade edilebilir.

Yaşantısal kaçınmayla okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Okul türü değişkeni açısından anlamlı bir fark olmamakla birlikte kaçınma düzeyi en düşük olan okul türünün fen lisesi öğrencileri olduğu görülmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları diğer okul türlerinden yüksek olduğu bilinmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin sıkıntı verici duygulardan kaçınmak yerine okul başarısı için daha fazla çaba göstermelerinin bu davranışın temel nedeni olduğu düşünülmektedir.

Yaşantısal kaçınma düzeyiyle kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmanın bu bulgusu yaşantısal kaçınmanın kardeş sayısına göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren çalışma mevcuttur. Saka (2023) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada kardeş sayısı ve doğum sırasının yaşantısal kaçınma arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmadaki bu sonuç alanyazınla uyumludur. Kardeş

sayısıyla yaşantısal kaçınma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasının temel nedeni, öğrencilerin aile içindeki kardeş sayısından ziyade istenmeyen duygulardan kaçınma davranışının daha çok içsel bir süreç olmasıyla açıklanabilir.

Yaşantısal kaçınmayla sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuçtan farklı şekilde yaşantısal kaçınmanın sosyoekonomik düzeye göre anlamlı farklılaştığını gösteren araştırmalar mevcuttur. Buna göre, Fırat (2022) lise öğrencilerin ekonomik şiddete maruz kalmasıyla yaşantısal kaçınması arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Çelik (2023) araştırmasında orta gelire sahip olanların düşük ve yüksek gelire göre daha fazla yaşantısal kaçınmaya sahip olduğunu belirtmiştir. Karakuş (2024) sosyoekonomik düzey arttıkça psikolojik esnekliğin de arttığı sonucunu tespit etmiştir. Kabakcı (2021) çalışmasında aile gelir düzeyi düşük olarak algılayan öğrencilerin orta düzey algılayanlara göre daha fazla psikolojik katılığa sahip olduklarını belirlemiştir. Araştırmadaki bu sonucun literatürle uyumlu olmadığı görülmektedir. Lise öğrencilerinin arzulanmayan içsel deneyimlerden kaçınmalarını anlamada sosyoekonomik düzeyin önemli bir etken olmasına rağmen, yaşantısal kaçınma davranışının bireysel olarak anlamlı olmasıyla açıklanabilir.

Yaşantısal kaçınmayla öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya uygulaması arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyal medya uygulamasına göre belirlenen bu farklılaşmanın en çok kullandığı sosyal medya platformu Instagram olan öğrenciler ile YouTube olan öğrenciler arasındadır. Bu sonuçtan yola çıkarak Instagram'ı en çok kullanan öğrencilerin, sosyal medya bağımlılığı YouTube'u en çok kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde bu sonuçla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak Dhingra ve Parashar (2022) sosyal medya ve SDÖ: ergenlerin bakış açısı isimli araştırmalarında en çok beğenilen ve kullanılan sosyal medya uygulamasının Instagram olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da lise öğrencilerinin en çok kullandığı sosyal medya uygulaması Instagram olmuştur. Öğrencilerin rahatsızlık verici duygu, düşünce ve dürtülerinden kaçınma konusunda Instagram uygulamasının daha etkili olduğu düşünülmektedir.

Yaşantısal kaçınmayla sosyal medya kullanım yılı arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin sosyal medyayı kullandıkları yıllara belirlenen bu farklılaşmanın sosyal medyayı 1 yıldan uzun süredir kullanan öğrenciler ile 1 yıldan daha az süredir kullanan öğrenciler arasındadır. Sosyal medya kullanma yaşı düştükçe yaşantısal kaçınmanın arttığı söylenilebilir. Alanyazında bu sonuçla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak istenmeyen duygu ve düşüncelerden kaçınmak başlangıçta anlık bir rahatlama sağlaması söz konusudur (Hayes vd. 1996; Hayes vd., 2004). Ancak rahatsızlık verici hislerden kaçınmanın sürekli

yapılması durumunda bağımlılığın gelişmesine neden olabilmektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin istenmeyen hislerden kaçınmak için uzun yıllar boyunca sosyal medya kullanmalarının, öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin artmasına katkıda bulunmuş olabileceği düşünülebilir.

Yaşantısal kaçınmayla günlük sosyal medya kullanım süresi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Günde 1 saatten fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin, 1 saatten az kullananlara ve günde 5-7 saat arası sosyal medya kullanan öğrencilerin, 1-5 saat arası kullananlara göre daha fazla bağımlılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Bir başka deyişle günlük sosyal medya kullanımı arttıkça yaşantısal kaçınma düzeyinin arttığı söylenilebilir. Alanyazında bu araştırma bulgusuyla benzer şekilde yaşantısal kaçınmanın günlük sosyal medya kullanımına göre farklılaştığını gösteren çalışmalar mevcuttur. Akyol-Güner ve diğerleri (2022) öğrencilerin yalnızlık duygusundan kaçınmak için sosyal medyada geçirdikleri zamanı her gün artırarak yalnızlık duygularına çözüm aradıklarını ve sosyal medya bağımlılığının yalnızlık düzeyini artırdığı sonucuna ulaşımlardır. Karakuş (2024) günlük internete harcanan zaman arttıkça psikolojik esnekliğin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Kabakçı (2021) üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin günlük sosyal medya kullanımı ve hafta içi ve hafta sonu internet kullanımını arttıkça daha fazla psikolojik katılığa yol açtığını belirlemiştir. Araştırmadaki bu sonucun alanyazınla paralellik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin rahatsızlık verici duygu ve düşüncelerden uzaklaşmak amacıyla sosyal medyaya daha çok yönelmelerinin, öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin yüksek olmasına neden olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerinin yaşantısal kaçınmasıyla sosyal medyaya hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yani tablet, telefon veya bilgisayar aracılığıyla sosyal medyayı kullanan öğrencilerin yaşantısal kaçınma düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Alanyazında bu sonuçla ilgili araştırmalara rastlanmamıştır. İstenmeyen hislerden kaçma ve kaçınmanın içsel oluşu ve sosyal medyaya erişmek için kullanılan teknolojik araçların tek başına ayırt edici bir değişken olmayacağı söylenebilir.

Yaşantısal kaçınmayla gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmaktadır. Gece vakitlerinde daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin sabah, öğle ve akşam vakitlerinde kullanan öğrencilere göre ve akşam vakitlerinde daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin öğle kullanan öğrencilere göre yaşantısal kaçınmanın daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusuyla ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Bu çalışma lise öğrencileriyle yapılmıştır ve öğrenciler sabah ve öğle vaktinde okulda olmalarından dolayı

öğrenciler daha çok akşam ve gece vakitlerinde sıkıntı verici duygu, düşünce ve hislerden uzaklaşmak amacıyla sosyal medyayı kullanmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Yaşantısal kaçınmayla sosyal medyanın en çok hangi amaç için kullanıldığı arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Sosyal medyayı en çok boş zamanı doldurmak ve aile ve arkadaşlarla sohbet/iletişim için kullanan öğrencilerin haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullananlara öğrencilere kıyasla yaşantısal kaçınma düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmayla aynı şekilde yaşantısal kaçınmanın sosyal medya kullanım amacına göre anlamlı farklılaştığını gösteren araştırma bulunmaktadır. Ceyhan (2011) araştırmasında interneti eğlence ve sosyal ilişkiler kurmak amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin bilgi edinmek amacıyla kullananlara göre sorunlu internet kullanımının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kabakçı (2021) çalışmasında interneti hobi ve alışveriş amacıyla kullanan öğrencilerin bilgi edinmek amacıyla kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek psikolojik katılığa sahip olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Büyükgebiz-Koca ve Tunca (2020) öğrencilerin aileleriyle yapılan nitel araştırmada ailelerin, öğrencilerinin interneti sorunlarından kaçış amacıyla kullandıklarını düşündükleri belirtilmiştir. Gökbulut ve Bilen (2024) üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrencilerin sosyal medyayı yüksek düzeyde sorunlarından uzaklaşmak veya unutmak amacıyla kullandıkları sonucuna varmıştır. Sosyal medyanın boş zamanları değerlendirme ve sohbet amacıyla kullanılmasının, bilgi edinme amacıyla kullanılmasına kıyasla öğrencilerin sıkıntı verici hislerinden uzaklaşmasına daha fazla katkıda bulunduğu için anlamlı bir farkın oluştuğu düşünülmektedir.

### **5.3. Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması**

Lise öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin SDÖ becerileri erkeklere kıyasla daha yüksektir. Bu araştırmayla aynı şekilde, Kabakçı ve Totan (2013) kızların SDÖ becerilerinin erkeklerin SDÖ becerilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Murathan ve diğerleri (2022) sporcu kız öğrencilerin SDÖ becerilerinin sporcu erkeklere kıyasla daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde kızların erkeklere göre daha fazla SDÖ becerilerine sahip olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Ayyıldız vd., 2023; Atın, 2022; Avşar ve Öztürk-Kuter, 2007; Cuma, 2020; Duran vd., 2013; Durualp, 2019; Kabakçı ve Korkut, 2008). Bu sonucun aksine Temur (2023) erkeklerin kızlara göre daha fazla SDÖ becerilerine sahip olduğunu belirlemiştir. Bu bulguların aksine Aksoy (2020) SDÖ becerilerin alt boyutlarının

cinsiyet açısından farklılaşmadığını belirtmiştir. Benzer sonucun elde edildiği çalışmada Eryıldırım ve Gulozer (2023) ortaokul öğrencilerinde SDÖ beceri düzeylerinin cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığı gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Çeliker ve Aşıroğlu, 2020; Ervasa, 2019; Fidan, 2023; Melikoğlu ve Bedel, 2021; Tüten, 2023; Yavuzarslan-Gök, 2017). Alanyazın incelendiğinde SDÖ becerilerin daha çok kızlar lehine anlamlı olduğu ya da cinsiyet bakımından anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Mevut araştırmada, kızların daha fazla sosyal beceriye sahip olmalarının, dil gelişimlerinin ve sosyal öğrenmelerinin erkeklere göre daha iyi olmasına bağlı olabileceği düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle akıllı bir telefona sahip olma arasında anlamlı farklılaşmamaktadır. Başka bir deyişle akıllı bir telefona sahip bir öğrencinin akıllı bir telefona sahip olmayan diğer öğrenciyle SDÖ becerileri benzer olduğu söylenebilir. Alanyazında bu bulguya benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak Yavuzarslan-Gök (2017) 10. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada internete akıllı telefonuyla bağlanan öğrencilerin sosyal becerileri evde ortak kullanım alanlarında ve kendi odalarında bağlanmalarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada öğrencilerin birbirleriyle yüz yüze etkileşim ve iletişimleri sonucu SDÖ becerilerinin daha fazla gelişmesine katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin SDÖ becerileri yaşadığı evde/yurtta internetin var olmasına göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Yaşanılan yerde internetin olup olmamasına göre anlamlı farklılık bulunmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur. Benzer şekilde Akay ve Kayılı (2023) lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada evde internet bağlantısının olup olmaması ile duyguları yönetme beceri düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmışlardır. Ervasa (2019) üstün yetenekli öğrencilerle yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyal becerilerinin internete girilen ortama göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer benzer sonuca göre Ayyıldız ve diğerleri (2023) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrencilerin sosyal becerileri cep telefonunda internet bağlantısı olmasına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Fidan (2023) araştırmada sosyal becerilerin evde internet olup olmamasına göre olumsuz sosyal davranışlar alt boyutunda fark bulamamışken evinde internet bulunan öğrencilerin olumlu sosyal davranışlar alt boyutunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazının araştırmanın bulgusunu desteklediği söylenebilir. Öğrencilerin SDÖ becerilerinin gelişiminin, evde internetin bulunmasından daha çok internet aracılığıyla birbirleriyle etkileşime geçmeleriyle daha çok ilgili olabileceği düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. 10 ve 11. sınıfa giden öğrencilerin 9. sınıfa giden öğrencilere kıyasla daha yüksek SDÖ becerilerine sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuca benzer şekilde sınıf düzeyi artıkça SDÖ becerilerinin daha yükseldiğiyle ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Aksoy (2020) SDÖ becerilerinin sadece sosyal farkındalık boyutunda 12. Sınıf öğrencilerinin 10. Sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu bulgunun tersine Tüten (2023) 9.sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeyine kıyasla SDÖ becerilerinin yüksek olduğunu yine 12. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeyine kıyasla SDÖ becerilerinin düşük olduğu sonucu belirlemiştir. Düşük sınıf seviyelerinde daha yüksek SDÖ becerilere sahip öğrencilerin olduğu araştırmalar bulunmaktadır (Duran, 2013; Durualp, 2019; Kabakçı ve Korkut, 2008). Çeliker ve Aşıroğlu (2020) ise çalışmalarında öğrencilerin sosyal beceriyle sınıf düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığını saptamıştır. Bu bulguya benzer şekilde sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmayan araştırmalar mevcuttur (Ayyıldız vd., 2023; Atın, 2022; Avşar ve Öztürk-Kuter, 2007; Cuma, 2020; Ervasa, 2019; Eryıldırım ve Gulozer, 2023; Melikoğlu ve Bedel, 2021). Mevcut çalışmada öğrencilerin akranlarıyla kurduğu iletişimin sosyal becerileri geliştirdiği aynı zamanda sınıf düzeyi artıkça da akranlarını daha iyi tanıdıkları ve birbirleriyle daha çok kaynaştıklarından dolayı SDÖ becerilerinin gelişmesiyle açıklanabilir.

SDÖ becerileriyle okul türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonucu destekler şekilde Yavuzarslan-Gök (2017) farklı okul türlerinde eğitim alan öğrencilerin SDÖ becerilerinin benzer olduğunu belirtmiştir. SDÖ becerilerinin okul türüne göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Melikoğlu ve Bedel, 2021; Tüten, 2023). Bunun aksine Avşar ve Öztürk-Kuter (2007) çalışmalarında meslek lisesindeki öğrencilerin sosyal becerilerinin anadolu lisesindekilere kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Aksoy (2020) araştırmasında sadece öz farkındalık boyutunda fen lisesi öğrencilerinin sosyal bilimler öğrencilerine göre SDÖ becerilerini yüksek bulmuştur. Alanyazında farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmadaki farklılığın SDÖ becerilerinin okul türünden bağımsız olarak öğrencilerin akranlarıyla kurduğu kişilerarası etkileşimler sonucunda gelişebilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu sonuçla aynı şekilde Fidan (2023) çalışmasında ortaokul öğrencilerinde sosyal beceriyle kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. SDÖ becerilerinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Avşar ve Öztürk-Kuter 2007; Ervasa, 2019). Bu sonucun aksine Cuma (2020) 7 ve üstü kardeşi olan çocukların, kardeşi

olmayan ve 2 kardeşi olan çocuklara kıyasla genel sosyal becerilerin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Yıldız ve Kahraman (2021) aile ilişkileri iyi olan öğrencilerin kısmen iyi ve kötü olan öğrencilere göre SDÖ becerilerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin SDÖ becerileri gelişiminde kardeş sayısından ziyade, kardeşler arasındaki olumlu iletişim ve aile içinde birlikte geçirilen zamanın daha önemli olduğu düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Başka bir ifadeyle düşük, orta veya yüksek sosyoekonomik düzeyde olan öğrencilerin SDÖ becerilerinin benzer olduğu söylenebilir. Bu sonucu destekler şekilde Yıldız ve Kahraman (2021) çalışmalarında öğrencilerin algıladıkları gelir durumuna göre SDÖ becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. SDÖ becerilerinin sosyoekonomik düzeye göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Atın, 2022; Duran vd., 2013; Kabakçı ve Korkut, 2008). Bu sonuçtan farklı şekilde Avşar ve Öztürk-Kuter (2007) çalışmalarında orta ve yüksek sosyoekonomik gelire sahip öğrencilerin düşük sosyoekonomik seviyeye sahip öğrencilere kıyasla daha yüksek sosyal beceri düzeylerine sahip olduğunu belirtmiştir. Yüksek sosyoekonomik düzeyine sahip öğrencilerin ekonomik düzeyi düşük öğrencilere kıyasla daha gelişmiş sosyal beceriye sahip olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Kuo vd., 2020; Temur, 2023). Genel kanı SDÖ becerilerinin sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmamasıdır. Araştırmanın bu sonucunun, öğrencilerin kişisel sosyal gelişiminde sosyoekonomik düzeyden ziyade, diğer öğrencilerle iş birliği içinde çalışma becerisinin daha önemli olduğu düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle öğrencilerin en çok kullandığı sosyal medya uygulaması arasında anlamlı bir farklılık görülmesine rağmen farklılığın hangi gruptan kaynaklandığına dair yapılan analizlerde gruplar arası farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. En çok kullandığı sosyal medya uygulaması WhatsApp olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri en yüksek iken Twitter ve Facebook olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri en düşük olduğu belirlenmiştir. Alanyazında bu bulguya benzer bir araştırmaya rastlanmamıştır. WhatsApp uygulamasının daha çok iletişim amacıyla kullanılması ve öğrencilerin WhatsApp aracılığıyla etkili iletişimi öğrenmelerinin, sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle sosyal medya kullanım yılı arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Alanyazında SDÖ becerilerinin sosyal medya kullanma yılına göre anlamlı farklılaşmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur. Akçay-Bekiroğlu ve Şahin (2022) üniversite öğrencilerin sosyal medya kullanım yılıyla kişisel ve kişilerarası beceriler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Ervasa (2019) üstün yetenekli öğrencilerle yaptığı

araştırmasında öğrencilerin sosyal becerilerinin interneti kullanım yılına göre farklılaşmadığını saptamıştır. Araştırmadaki bu sonucun literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Sosyal medya uygulamalarının uzun süre kullanılmasından ziyade, sosyal medyanın etkili iletişim ve etkileşim amacıyla kullanılmasının SDÖ becerileri üzerindeki etkisinin daha önemli olduğu düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle günlük sosyal medya kullanım süresi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Günde 3 saatten fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin 1 saatten az kullananlara, günde 5 saatten fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin 1-3 saat arası kullananlara ve günde 7 saatten fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin 3-5 saat arası kullananlara kıyasla daha düşük SDÖ becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Ervasa (2019) çalışmasında günlük dört saat üzeri internet kullanan öğrencilerin bir saatten az kullanan öğrencilere göre sosyal becerilerinin daha düşük olduğunu saptamıştır. Fidan (2023) araştırmasında ortaokul öğrencilerinde günlük internet kullanım süresi arttıkça sosyal becerilerin olumsuz sosyal davranışlar alt boyutunda alınan puanların da arttığı sonucuna varmıştır. Elde edilen bu bulguya paralel olarak sosyal medya kullanım süresi arttıkça SDÖ becerilerinin azaldığı görülen araştırma mevcuttur (Atın, 2022). Bu bulgunun aksine, Çeliker ve Aşıroğlu, (2020) araştırmalarında günlük internet kullanımıyla sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Cuma (2020) ise çalışmasında daha fazla sosyal medya kullanan öğrencilerin daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğunu belirtmiştir. Mevcut araştırmada, öğrencilerin günlük sosyal medya kullanım süresinin artmasıyla daha düşük sosyal beceri düzeyine sahip olunmasının, öğrencilerin çevreleriyle yeterli düzeyde pozitif etkileşime girememelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin SDÖ becerileriyle sosyal medyaya en çok hangi araçla eriştikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Başka bir söyleyişle sosyal medyaya erişmek için tablet, telefon ya da bilgisayar kullanan öğrencilerin SDÖ beceri düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Alanyazında araştırma bulgusuyla benzer çalışma olduğu görülmektedir. Fidan (2023) araştırmasında ortaokul öğrencilerinde internete erişimde kullanılan araçla sosyal beceriler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin SDÖ becerilerin gelişiminde, teknolojik araçlardan hangisi daha çok kullanmalarından ziyade teknolojik araçlar vasıtasıyla birbirleriyle kurdukları olumlu iletişimin ve ilişkilerin etkili olduğu düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle gün içinde sosyal medyada yaygın olarak geçirilen zaman dilimi farklılaşmamaktadır. Elde edilen bu sonuçtan yola çıkarak sabah, öğle, akşam veya gece

vakitlerinde sosyal medya kullanan öğrencilerin SDÖ becerilerinin aynı olduğu söylenebilir. Alanyazında bu bulguya benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde, sosyal medyayı günün hangi saatinde aktif olarak kullanmalarından daha çok öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sosyal medya uygulamaları aracılığıyla başarılı bir şekilde ifade etmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

SDÖ becerileriyle sosyal medyanın en çok hangi amaç için kullanıldığı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sosyal medyayı en çok ürün arama/alışveriş yapma amacıyla kullanan öğrencilerin boş zamanı doldurmak ve sosyalleşme/yeni arkadaşlıklar edinme için kullananlara öğrencilere göre daha fazla SDÖ becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Cuma (2020) araştırmasında internetin amaçsız kullanımı arttıkça ergenlerin sosyal becerilerinin azaldığını tespit etmiştir. Hediye etmek amacıyla yapılan alışverişlerin, öğrencilerin sosyal becerilerini artırabileceği ve gününün çoğunluğunu boş zamanı değerlendirmek ve sosyalleşmek amacıyla sosyal medyada geçiren öğrencilerin yüz yüze etkileşimin yeterince gerçekleşmemesinden dolayı sosyal becerilerinin olumsuz etkilendiği söylenebilir.

#### **5.4. Lise Öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığı, Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma**

Araştırmada lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Pearson korelasyonu analizi sonucunda sosyal medya bağımlılığıyla yaşantısal kaçınma arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonucu destekleyen araştırmalar alanyazında mevcuttur. Güldal (2022) sosyal medya bağımlılığıyla psikolojik esneklik arasında ters yönlü ve orta düzeyde ilişkin olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Sağar (2022) yetişkinlerle yaptığı araştırmasında psikolojik esneklikle sosyal medya bağımlılığı arasında anlamlı ters bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tespit edilen bu bulguya paralel olarak Karakuş (2024) psikolojik esneklikle problemlerle internet kullanımı arasında orta düzey pozitif ilişki olduğunu saptamıştır. Hsieh ve diğerleri (2019) internet bağımlılığı ve kimlik karmaşası arasındaki ilişkide yaşantısal kaçınmanın aracılık rolünü inlemiş ve yaşantısal kaçınmanın internet bağımlılığıyla anlamlı ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalarda yüksek yaşantısal kaçınmaya sahip olmanın internet bağımlılığını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Chou vd., 2017a; Chou vd., 2018; Çelenk, 2021; Teymouri-Farkush vd., 2022). Kabakçı (2021) ise üniversite öğrencileriyle

yaptığı çalışmasında psikolojik katılıkla internet bağımlılığı arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulmuştur.

Sosyal medya bağımlılığıyla SDÖ becerileri arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçla benzer şekilde Altınsoy (2021) SDÖ düzeyi düşük olan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı, SDÖ düzeyi yüksek olan ergenlere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sosyal medya bağımlılığıyla SDÖ becerileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu araştırmalar mevcuttur (Atın, 2022; Cuma, 2020; Xiao vd., 2022). Benzer şekilde Aftab ve diğerleri (2015) araştırmalarında SDÖ becerileriyle Facebook bağımlılığı arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ervasa (2019) üstün yetenekli öğrencilerle yaptığı araştırmasında sosyal beceriyle sosyal medya kullanım motivasyonu arasında anlamlı, düşük ve ters bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Peker ve Yıldız (2020) çalışmalarında ergenlerin duygu düzenleme ve sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişki incelemiştir. Çalışma sonucunda duygu düzenleme ölçeğinin yeniden değerlendirme alt boyutuyla sosyal medya bağımlılığı arasında ters yönlü düşük düzeyde, duyguların bastırılması alt boyutuyla sosyal medya bağımlılığı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu tespit etmiştir. Çeliker ve Aşıroğlu (2020) ise çalışmalarında internet bağımlılığının sosyal beceriyle düşük düzeyde anlamlı ve ters bir ilişki olduğunu saptamışlardır. İnternet bağımlılığının sosyal beceriyle arasında negatif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu araştırmalar bulunmaktadır (Akay ve Kayılı, 2023; Deniz, 2023; Fidan, 2023; Yavuzarslan-Gök, 2017). Bir başka sonuca göre Chou ve diğerleri (2017b) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan ergenlerle yaptığı araştırmasında sosyal beceri eksikliği olan ergenlerin daha yüksek düzeyde internet bağımlılığı geliştirdiğini saptamıştır. Chen ve diğerleri (2021) SDÖ becerileriyle sorunlu internet kullanımı arasında ters yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğunu bulmuşlardır. Bir diğer sonuca göre Agirkan (2023) çalışmasında SDÖ ile teknoloji bağımlılığı arasında ters yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Yelpaza (2021) beş farklı lise türünden öğrencileriyle yaptığı araştırmasında duyguları yönetme becerileriyle problemlili sosyal medya kullanımı arasında negatif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

SDÖ becerileriyle yaşantısal kaçınma arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuçla benzer şekilde Savruk (2023) araştırmasında genç yetişkinlerin psikolojik esneklik düzeyleri azaldıkça/psikolojik katılık düzeyleri artıkça duygu düzenleme becerilerinin azaldığı sonucunu saptamıştır. Psikolojik katılık ile duygu düzenleme becerileri arasında negatif yönde, orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu bulmuştur.

Yorulmaz (2020) üniversite öğrencilerinde psikolojik katılıkla duygu düzenleme güçlüğü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ve problemlili internet kullanımını artıka psikolojik katılık ve duygu düzenleme güçlüğüünün artığı sonucuna ulaşmıştır.

### **5.5. Lise Öğrencilerinde Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamasına Yönelik Tartışma**

Bu araştırmanın temel amacı lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığını yordamada yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin rolünü incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda gerçekleştirilen hiyerarşik regresyon analizinde yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerinin sosyal medya bağımlılığının anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Yaşantısal kaçınmanın sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %31'ini açıklarken, SDÖ becerileriye sosyal medya bağımlılığındaki varyansa %5'lik katkı sağlamıştır. Sonuçta yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerileri toplamda sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %36'sını açıklamaktadır.

Alanyazında yaşantısal kaçınmayla sosyal medya bağımlılığını ilişkisini inceleyen çalışmalarda yaşantısal kaçınmanın sosyal medya bağımlılığını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekler şekilde Sağar (2022) yetişkinlerde yaptığı araştırmasında psikolojik esnekliğin sosyal medya bağımlılığındaki varyansı tek başına %19 olarak açıkladığını ve psikolojik esneklikle problem çözme becerilerinin beraber sosyal medya bağımlılığındaki varyansın toplamda %23 oranında açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Çelenk (2021) öğrencilerde yaptığı çalışmasında kaçınma ve birleşme düzeyinin olumlu ve anlamlı yordayıcı bir etkisinin olduğunu ve problemlili internet kullanımındaki varyansın %28 oranında açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Cao ve diğerleri (2024) yaşantısal kaçınmanın depresyon yoluyla dolaylı olarak internet bağımlılığıyla ilişkili olduğu ve yaşantısal kaçınmanın azaltmayı hedefleyen tedavilerin depresyonun hafifletilmesine yardımcı olabileceği ve dolayısıyla internet bağımlılığını azaltabileceği sonucuna varmıştır. Kurşuncu ve diğerleri (2023) üniversite öğrencilerinde işlevsel olmayan aile dinamikleri (üçgenleme) ve sosyal medya/internet bağımlılığını arasındaki ilişkide yaşantısal kaçınmanın aracı rolü olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmaya benzer şekilde Ekşi (2019) sosyal medya bozukluğunun yaşantısal kaçınmanın alt boyutlarından sıkıntıdan kaçınma, baskılama/inkâr ve davranışsal kaçınmanın psikolojik belirtiler (depresyon, anksiyete, stres) üzerindeki etkilerine kısmen aracılık ettiği sonucuna varmıştır. Ang ve diğerleri (2018) çalışmalarında yalnızlıktan kaçınmanın internet

bağımlılığıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu, yalnızlıktan kaçınmanın utangaçlıkla internet bağımlılığı arasındaki ilişkiye kısmi aracı rolünü tespit etmiş ve son olarak yalnızlıktan kaçınma ile utangaçlığın internet bağımlılığındaki varyansı %54 oranında açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında SDÖ becerileriyle sosyal medya bağımlılığını ilişkisini inceleyen çalışmalarda SDÖ becerilerinin sosyal medya bağımlılığını yordadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçla benzer şekilde Candemir (2022) sosyal medya bağımlılığının yordanmasına ilişkin yaptığı yapısal eşitlik modelinde sosyal becerilerin sosyal medya bağımlılığını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sosyal becerilerin öz saygı aracılığıyla sosyal medya bağımlılığı üzerinde dolay etkilerin de anlamlı bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Böylece öz saygının aracı etkisinin olduğu modelde gençlerde sosyal becerilerin öz saygıyı artırdığı dolayısıyla yükselen öz saygının sosyal medya bağımlılığını azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre sosyal becerilerin sosyal medya bağımlılığını yordadığından yola çıkarak bu araştırmanın sonucuyla örtüştüğü söylenebilir. Aftab ve diğerleri (2015) araştırmalarında SDÖ becerilerinin Facebook bağımlılığı üzerindeki varyansın %30'unu açıkladığı sonucuna ulaşmışlardır. Agirkan (2023) çalışmasında temel psikolojik ihtiyaçların tatmini teknoloji bağımlılığını SDÖ'nün aracılık etkisiyle yordadığı ve modelin teknoloji bağımlılığındaki toplam varyansın yaklaşık %14'ünü açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu destekler şekilde Atın (2022) araştırmasında SDÖ becerileri artıkça sosyal medya bağımlılığının azaldığını sonucuna ulaşmıştır ve SDÖ becerilerin sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %8'ini açıkladığı belirtmiştir. Özgür (2023) genç yetişkinlerde duygu düzenleme becerisinin sosyal medya bağımlılığını negatif yönde yordadığını ve sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %6'sını açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Sağar ve Özçelik (2022) çalışmalarında duygu düzenleme becerisinin sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %38'ini açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Akay ve Kayılı (2023) ergenlerle yaptığı çalışmada duyguları yönetme becerilerinin internet bağımlılığındaki varyansı %25 oranında açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Yelpaze (2021) araştırmasında yalnızlık ve problemlili sosyal medya kullanımı arasında duyguları yönetme becerilerinin tam aracılık ettiğini ve modelde yalnızlığın duyguları yönetme becerileri aracılığı ile problemlili sosyal medya kullanımındaki varyansı %21 olarak açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Son olarak Peker ve Yıldız (2020) çalışmalarında duyguların yeniden değerlendirilmesi ve bastırılmasının sosyal medya bağımlılığı anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Duyguların yeniden değerlendirilmesi ve bastırılmasının sosyal medya bağımlılıktaki varyansı %10 oranında açıkladığı belirlemiştir.

Sonuç olarak, yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerinin sosyal medya bağımlılığı üzerinde anlamlı etkileri olduğu tespit edilmiştir. Yaşantısal kaçınmayla sosyal medya bağımlılığı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunması, öğrencilerin istenmeyen duygulardan kaçınma düzeyleri arttıkça sosyal medya bağımlılığı düzeylerinin de artabileceğini göstermektedir. Buna karşın, SDÖ becerileriyle sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunması, öğrencilerin sosyal medya bağımlılığının azalmasına katkı sağladığını göstermektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin düşük düzeyde yaşantısal kaçınma ve yüksek SDÖ becerilerine sahip olmaları, sosyal medyayı bağımlılık yapmayacak şekilde olumlu kullanmalarına katkı sağlayabilir. Lise öğrencileriyle yaşantısal kaçınma, SDÖ becerileri ve sosyal medya bağımlılığı kavramlarının ilk kez bu araştırmada ele alınmış olması, gelecekte yapılacak çalışmalarda araştırmacılara ve uygulayıcılara yol gösterici olması açısından önem arz etmektedir.

## 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesine yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiş ve sonuçtan hareketle araştırmacılara ve uygulayıcılara ilişkin öneriler sunulmuştur.

### 6.1. Sonuçlar

1. Lise öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı akıllı bir telefona sahip olma, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzey, sosyal medya erişim aracı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
2. Lise öğrencilerin SMB düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin SMB düzeyi erkek öğrencilerden yüksektir.
3. Lise öğrencilerin SMB düzeyi yaşanılan yerde internetin olmasına göre farklılaşmaktadır. Evde/yurtta interneti olan öğrencilerin SMB düzeyi olmayan öğrencilerden yüksektir.
4. Lise öğrencilerin SMB düzeyi okul türüne göre farklılaşmaktadır. Meslek lisesi öğrencilerin SMB düzeyi fen lisesi öğrencilerinden yüksektir.
5. Lise öğrencilerin SMB düzeyi en çok kullanılan sosyal medya uygulamasına göre farklılaşmaktadır. Instagram ve TikTok'u daha çok kullanan öğrencilerin SMB düzeyi WhatsApp ve YouTube'u kullanan öğrencilerden yüksektir.
6. Lise öğrencilerin SMB düzeyi sosyal medya kullanım yılına göre farklılaşmaktadır. Sosyal medya kullanım yılı 1-5 arası ve 5 yıldan fazla olan öğrencilerin SMB düzeyi 1 yıldan az olan öğrencilerden yüksektir.
7. Lise öğrencilerin SMB düzeyi günlük sosyal medya kullanım süresine göre farklılaşmaktadır. Günlük kullanım süresi 1-3, 3-5, 5-7 ve 7 saat ve üzeri olan öğrencilerin SMB düzeyi 0-1 saat olanlara göre; 3-5, 5-7 ve 7 saat ve üzeri olan öğrencilerin SMB düzeyi 1-3 saat arasında olan öğrencilere daha yüksektir.
8. Lise öğrencilerin SMB düzeyi sosyal medyada yaygın olarak kullanılan geçirilen zaman dilimine göre farklılaşmaktadır. Gece vakitleri daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin SMB düzeyi sabah ve öğle kullanan öğrencilere göre daha yüksektir.
9. Lise öğrencilerin SMB düzeyi sosyal medya kullanım amacına göre farklılaşmaktadır. Sosyal medyayı en çok boş zamanları değerlendirmek ve sosyalleşme amacıyla sosyal

medya kullanan öğrencilerin SMB düzeyi haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullanan öğrencilerden daha yüksektir.

10. Lise öğrencilerin yaşantısal kaçınması akıllı bir telefona sahip olma, yaşanılan yerde internetin olması, sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzey ve sosyal medya erişim aracı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
11. Lise öğrencilerin YK düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin YK düzeyi erkek öğrencilerden yüksektir.
12. Lise öğrencilerin YK düzeyi en çok kullanılan sosyal medya uygulamasına göre farklılaşmaktadır. Instagram'ı daha çok kullanan öğrencilerin YK düzeyi YouTube'u kullanan öğrencilerden yüksektir.
13. Lise öğrencilerin YK düzeyi sosyal medya kullanım yılına göre farklılaşmaktadır. Sosyal medya kullanım yılı 1-5 arası ve 5 yıldan fazla olan öğrencilerin YK düzeyi 1 yıldan az olan öğrencilerden yüksektir.
14. Lise öğrencilerin YK düzeyi günlük sosyal medya kullanım süresine göre farklılaşmaktadır. Günlük kullanım süresi 3-5, 5-7 ve 7 saat ve üzeri olan öğrencilerin YK düzeyi 0-1 saat olanlara göre; 5-7 saat olan öğrencilerin YK düzeyi 1-3 ve 3-5 saat arasında olan öğrencilere daha yüksektir.
15. Lise öğrencilerin YK düzeyi sosyal medyada yaygın olarak kullanılan geçirilen zaman dilimine göre farklılaşmaktadır. Gece vakitleri daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin YK düzeyi sabah, öğle ve akşam kullanan öğrencilere göre; akşam vakitleri daha çok sosyal medya kullanan öğrencilerin YK düzeyi öğle kullanan öğrencilerden daha yüksektir.
16. Lise öğrencilerin YK düzeyi sosyal medya kullanım amacına göre farklılaşmaktadır. Sosyal medyayı en çok boş zamanları değerlendirmek ve sohbet/iletişim amacıyla sosyal medya kullanan öğrencilerin YK düzeyi haber okuma/bilgi edinme amacıyla kullanan öğrencilerden daha yüksektir.
17. Lise öğrencilerin SDÖ becerileri akıllı bir telefona sahip olma, yaşanılan yerde internetin olması, okul türü, kardeş sayısı, sosyoekonomik düzey, en çok kullanılan sosyal medya uygulaması, sosyal medya kullanım yılı, sosyal medya erişim aracı ve sosyal medyada yaygın olarak kullanılan geçirilen zaman dilimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.
18. Lise öğrencilerin SDÖ becerileri cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin SDÖ becerileri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

19. Lise öğrencilerin SDÖ becerileri sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. 10 ve 11. sınıf öğrencilerin SDÖ becerileri 9. sınıf öğrencilerden daha yüksektir.
20. Lise öğrencilerin SDÖ becerileri günlük sosyal medya kullanım süresine göre farklılaşmaktadır. Günlük kullanım süresi 3-5, 5-7 ve 7 saat ve üzeri olan öğrencilerin SDÖ becerileri 0-1 saat olanlara göre; 7 saat ve üzeri olan öğrencilerin SDÖ becerileri 1-3 ve 3-5 saat arasında olan öğrencilere göre; 5-7 saat olan öğrencilerin SDÖ becerileri 1-3 saat olan öğrencilere kıyasla daha yüksektir.
21. Lise öğrencilerin SDÖ becerileri sosyal medya kullanım amacına göre farklılaşmaktadır. Alışveriş yapmak amacıyla sosyal medyayı daha çok kullanan öğrencilerin SDÖ becerileri boş zamanı doldurmak ve sosyalleşmek amacıyla kullanan öğrencilerden daha yüksektir.
22. Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin yapılan analiz sonucunda; sosyal medya bağımlılığı ve yaşantısal kaçınma arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki, sosyal medya bağımlılığı ve SDÖ becerileri arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişki, yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerileri arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
23. Yaşantısal kaçınma sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %31'ini açıklamaktadır. SDÖ becerilerinin de sosyal medya bağımlılığındaki varyansa %5'lik bir katkı sağladığı görülmüştür. Yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerinin birlikte sosyal medya bağımlılığındaki varyansın %36'sını açıkladığı belirlenmiştir.

## 6.2. Öneriler

### 6.2.1. Araştırmacıya yönelik öneriler

1. Bu araştırma Diyarbakır ilinde öğrenim gören lise öğrencileriyle sınırlıdır. Farklı kültürlerde ve örneklem grubunda sosyal medya bağımlılığının araştırılması alanyazına katkı sağlayabilir.
2. Bu çalışmada öğrencilerin Facebook uygulamasını çok az kullandığı buna karşın Instagram ve TikTok uygulamalarını ise yoğun olarak kullandığı tespit edilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, bağımlılık düzeyi daha yüksek olan Instagram ve TikTok gibi sosyal medya uygulamalarının daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi önerilmektedir.

3. Sosyal medya kullanımının yaşının düştüğü bilinmektedir. İlkokul ve ortaokul öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığının yaşa göre etkisi araştırılabilir ve boylamsal çalışmalar yapılabilir.
4. Rahatsızlık verici duygu, düşünce ve hislerden kaçınmanın bağımlılığa yol açtığı bilinmektedir. Bu çalışmada da sosyal medya bağımlılığıyla yaşantısal kaçınma arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda yaşantısal kaçınma ile diğer davranışsal bağımlılıklar (kumar oynama, online oyun oynama, e-spor, alışveriş, cinsellik, yemek yeme bağımlılığı vb.) arasındaki ilişkinin araştırılması önerilmektedir.
5. Alanyazında sosyal medya bağımlılığının cinsiyete göre farklı sonuçların olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre farklı sonuçların ortaya çıkmasında sosyal medya uygulamaların etkisi olduğu düşünülmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda sosyal medya uygulamalarının (Instagram, TikTok, X, YouTube vb.) cinsiyet ve diğer değişkenler üzerindeki bağımlılık düzeyleri araştırılabilir.
6. Bu çalışmada davranışsal bağımlılıklardan biri olan sosyal medya bağımlılığı araştırılmıştır. Bağımlılığın doğasını ve öğrenciler üzerindeki etkisinin anlaşılması amacıyla okullarda maddeye bağlı diğer bağımlılıklar (tütün, alkol, uyuşturucu bağımlılığı vb.) araştırılabilir.
7. Önleyici bir faktör olan SDÖ becerilerin diğer bağımlılık türleriyle araştırılması ve sosyal medya bağımlılığının diğer koruyucu faktörlerle araştırılması önerilmektedir.

### **6.2.2. Uygulayıcıya yönelik öneriler**

1. Okullarda sosyal medya bağımlılığıyla ilgili bilgiler sınıf rehberlik etkinlikleri yoluyla sınıf rehber öğretmenleri tarafından verilmesi ve sosyal medya bağımlılığıyla ilgili bireyle veya grupta danışmanın okul psikolojik danışmanları/rehber öğretmenleri tarafından uygulanması önerilmektedir.
2. Sosyal medya bağımlılığının önlenmesi için yaşantısal kaçınma düzeyleri yüksek olan öğrencilere psikolojik danışmanlar tarafından öğrencilerin psikolojik esnekliklerinin artırılmasına yönelik müdahale çalışmaları planlanabilir.
3. Sosyal medya bağımlılığını azaltabilmek için düşük SDÖ becerilerine sahip öğrencilere duygularını tanıma, etkili iletişim kurma ve pozitif ilişkileri geliştirebilmelerine yönelik psikoeğitim programları uygulanabilir.

4. Bu araştırma nicel bir çalışmadır. Araştırmanın etkililiğinin anlaşılmasını sağlamak amacıyla okullarda sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve SDÖ becerilerine yönelik müdahale programları oluşturulabilir.
5. Günlük sosyal medya kullanım süresi fazla olan öğrencilerde sosyal medya bağımlılığı ile yaşantısal kaçınma düzeyi yüksek iken SDÖ becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere sosyal medyanın kontrollü kullanımına yönelik psikoeğitimler planlanabilir.
6. Sosyal medyayı boş zamanlarını doldurmak ve sosyalleşmek amacıyla kullanan öğrencilerin sosyal medya bağımlılığının yüksek olduğu ve SDÖ becerilerinin düşük olduğu görülmüştür. Okullarda sanat, spor, müzik gibi etkinliklerde öğrencilerin ilişki kurma becerilerini artırmaya yönelik çalışmalara daha fazla yer verilebilir. Ayrıca öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirebilmeleri için okul dışı etkinliklere katılımlarını artırmaya yönelik destekleme çalışmaları yapılabilir.
7. Öğrencilerin psikolojik esnekliklerini ve SDÖ becerilerini artırmaya yönelik seminer çalışması yapılabilir.
8. Bilinçsiz sosyal medya kullanımının zararları hakkında öğretmen, veli, öğrenci ve okuldaki diğer personellere yönelik seminerler düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, Y. N. (2023). *Ortaokul ve lise öğrencilerinde internet ve sosyal medya bağımlılığının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme davranışı üzerine etkisi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:801205)
- Adıgüzel, A. (2018). *Üniversite öğrencilerinde gündemi kaçırma korkusu, problemli akıllı telefon kullanımı, problemli internet kullanımı ve yaşantısal kaçınmanın cep telefonu bağlantısını kaybetme korkusuna yönelik modelin sınanması Muğla ili örneği*. [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:530594)
- Aftab, R., Çelik, İ., & Sarıçam, H. (2015). Facebook addiction and social emotional learning skills. *Ozean Journal of Social Science*, 8(2), 109-120.
- Agirkan, M. (2023). The mediating effect of social emotional learning between relationship on basic psychological needs and technology addiction. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 9(4), 268-280. <https://doi.org/10.55549/jeseh.1381065>
- Akay, E., & Kayılı, G. (2023). Dijital ebeveynlik tutumları ile ergenlerde internet bağımlılığı ve duyguları yönetme becerileri arasındaki ilişki. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 6(11), 48-66. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3146895>
- Akçay-Bekiroğlu, H., & Şahin, E. (2022). Kişisel beceriler, kişilerarası beceriler ve genel ruh durumu ile sosyal medya bağımlılığı ilişkisinin üniversite öğrencileri örneğinde analizi. *Öneri Dergisi*, 17(58), 691-720. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.1078185>
- Akgün, N. (2022). *Ortaöğretim kademesindeki ergenlerde yaşantısal kaçınma, akademik mükemmeliyetçilik ve duygusal yeme ilişkisinde duygu düzenlemenin aracı rolü*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:707321)
- Aksoy, Ö. N. (2020). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Human and Social Sciences*, 3(1), 576-590. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1120554>
- Akyol-Güner, T., Demir, İ., & Erdem, S. (2022). Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ile akademik öz yeterlik ve yalnızlık arasındaki ilişki ve etkileyen faktörler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(3), 508-518. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1139247>
- Allen, K. A., Ryan, T., Gray, D. L., McInerney, D. M., & Waters, L. (2014). Social media use and social connectedness in adolescents: The positives and the potential pitfalls. *The Educational and Developmental Psychologist*, 31(1), 18-31. <https://doi.org/10.1017/edp.2014.2>

- Altınsoy, M.A. (2021). *Ergenlerin sosyal medya bağımlılığı ve mutluluk düzeylerinin sorumluluk duygusu ve davranışı ile sosyal ve duygusal öğrenmeye göre incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:687555)
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, 5<sup>th</sup> ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2013.
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175-184. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0056-9>
- Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., & Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252. <https://doi.org/10.1037/adb0000160>
- Andreassen, C. S., Griffiths, M. D., Gjertsen, S. R., Krossbakken, E., Kvam, S., & Pallesen, S. (2013). The relationships between behavioral addictions and the five-factor model of personality. *Journal of Behavioral Addictions*, 2(2), 90-99. <https://doi.org/10.1556/JBA.2.2013.003>
- Andreassen, C.S., & Pallesen, S. (2014). Social network site addiction-an overview. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4053-4061. <https://doi.org/10.2174/13816128113199990616>
- Andreassen, C. S., Pallesen, S., & Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*, 64, 287-293. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.03.006>
- Andreassen, C. S., Torsheim, T., Brunborg, G. S., & Pallesen, S. (2012). Development of a facebook addiction scale. *Psychological Reports*, 110(2), 501-517. <https://doi.org/10.2466/02.09.18.PR0.110.2.501-517>
- Ang, C. S., Chan, N. N., & Lee, C. S. (2018). Shyness, loneliness avoidance, and internet addiction: what are the relationships? *The Journal of Psychology*, 152(1), 25-35. <https://doi.org/10.1080/00223980.2017.1399854>
- Anlı, G. (2018). İnternet bağımlılığı: sosyal ve duygusal yalnızlık. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 3(2), 389-397. <https://doi.org/10.21733/ibad.414862>
- Arslan, E., & Temel, M. (2022). Sosyal duygusal öğrenme-sosyal farkındalık becerileri. Bıçakcı, M.Y., ve Demirci, Z.A. (Ed.), *Sosyal ve duygusal öğrenme gelişimsel bakış açısıyla* (1. Baskı) içinde (s. 89). Nobel Yayıncılık.

- Arslan-Şeker, H. (2021). *Lise öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin yordayıcıları olarak akran ilişkileri, anne-baba davranışları ve sosyal-duygusal öğrenme düzeyleri*. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:670094)
- Atın, A. (2022). *Sosyal medya bağımlılığı ve arkadaşla bağlanma ile sosyal, duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi: Ergenler üzerinde bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:73640)
- Avşar, Z., & Öztürk-Kuter, F. (2013). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi örneği). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 197-206. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/63289>
- Aydemir, B. (2020). *Ergenlerde internet bağımlılığı belirtileri ile bağlanma özellikleri, arkadaş ilişkileri ve öz denetim becerileri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:42385)
- Aytekin, Ç. (2011). Wiki uygulamalarına iletişimsel yaklaşım ile bir model önerisi. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 2(5), 7-17. <https://doi.org/10.5824/1309-1581.2011.4.001.x>
- Ayyıldız, T., Gemicioğlu, Ş. H., Topçu, F., Demir, A., & Kaya, K. N. (2023). Ortaokul düzeyindeki çocuklarda internet bağımlılığının sosyal beceri düzeyi ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 24(1), 73-84. <https://doi.org/10.51982/bagimli.1102609>
- Balcı, Ş., & Baloğlu, E. (2018). Sosyal medya bağımlılığı ile depresyon arasındaki ilişki: "Üniversite gençliği üzerine bir saha araştırması". *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, (29), 209-234. <https://doi.org/10.16878/gsuilet.500860>
- Balcı, Ş., & Gölcü, A. (2013). Facebook addiction among university students in turkey:" Selcuk university example". *Selçuk Üniversitesi Türkiy Araştırmaları Dergisi*, 1(34), 255-278. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423911848.pdf>
- Balcı, Ş., & Kaya-Güler, E. (2023). Yaşantısal kaçınma ile dijital bağımlılık ilişkisinde dijital araç kullanımının aracılık rolü. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi*, (44), 1-22. <https://doi.org/10.17829/turcom.1194744>
- Baltacı, U. B. (2021). *İnternet bağımlılığında dürtüsellik ve kaçınmanın yordayıcı rolünün karma yöntemle incelenmesi*. [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:658782)

- Bayhan, V. (1998). Lise öğrencilerinde internet kullanma alışkanlığı ve internet bağımlılığı (Malatya uygulaması). *Young*, 237, 244. [https://ab.org.tr/ab11/kitap/bayhan\\_AB11.pdf](https://ab.org.tr/ab11/kitap/bayhan_AB11.pdf)
- Baz, F. Ç. (2018). Sosyal medya bağımlılığı: Üniversite öğrencileri üzerine çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 276-295. <https://doi.org/10.26466/opus.470118>
- Bedir, Ö. (2023). *Genç yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığının yordayıcıları olarak kırılğan narsisizm, büyülenmeci narsisizm, sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyleri*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:826829)
- Bennett, O., & Oliver, J.E. (2023). *Kabul ve kararlılık terapisi:100 Anahtar kavram ve teknik* (1. Baskı). Litera Yayıncılık.
- Berking, M., & Whitley, B. (2014). Emotion regulation: Definition and relevance for mental health. In *affect regulation training* (pp. 5–17). New York: Springer.
- Beşbudak, M. (2018). *Sağlık iletişimde sosyal ve duygusal öğrenme becerileri: doktorlar üzerinde bir araştırma*. [Doktora tezi, Ege Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:512637)
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., ... & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676-688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Boyd, D. M., & 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>
- Büyükgebiz-Koca, E., & Tunca, M. Z. (2020). İnternet ve sosyal medya bağımlılığının öğrenciler üzerindeki etkilerine dair bir araştırma. *Alanya Akademik Bakış Dergisi*, 4(1), 77-103. <https://doi.org/10.29023/alanyaakademik.597820>
- Büyüköksüz, E. (2021). *Kabul ve kararlılık yaklaşımı temelli grup psikoeğitimi ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolü*. [Doktora tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:687946)
- Büyüköksüz, E., & Erözkan, A. (2019). Kaçınma ve birleşme ölçeği-gençler 8 (KBÖ G8): Türk kültüründe faktör yapısı ve güvenilirlik çalışmaları. *Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research*. 8(Supplement 1): 3-7.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (30. Baskı). Pegem Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32. Baskı). Pegem Yayınları.
- Candan, K., & Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 319-348. <https://doi.org/10.26466/opus.468698>
- Candemir, G. (2022). *Sosyal medya bağımlılığının yordanmasına yönelik pozitif gençlik gelişimi temelli yapısal modelin sınanması*. [Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:724650)
- Cao, Y., Liu, Q., Yu, Q., Fan, J., Wang, X., Yao, R., & Zhu, X. (2024). Depression mediates the relationship of experiential avoidance and internet addiction: a cross-lagged mediation analysis. *Current Psychology*, 43(4), 3727-3737. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04511-6>
- Caplan, S. E. (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1089-1097. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.012>
- Ceyhan, A. A. (2011). University students' problematic internet use and communication skills according to the internet use purposes. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(1), 69-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ919890.pdf>
- Chapman, A. L., Gratz, K. L., & Brown, M. Z. (2006). Solving the puzzle of deliberate self-harm: The experiential avoidance model. *Behaviour Research and Therapy*, 44(3), 371-394. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.03.005>
- Chen, C., Yang, C., & Nie, Q. (2021). Social-emotional learning competencies and problematic internet use among Chinese adolescents: a structural equation modeling analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3091. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063091>
- Chen, C., Yang, C., Nie, Q., & Teng, Z. (2023). The association between bullying victimization and problematic internet use: the role of social-emotional learning (SEL) competencies. *School Psychology Review*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2023.2263812>
- Chou, W. P., Lee, K. H., Ko, C. H., Liu, T. L., Hsiao, R. C., Lin, H. F., & Yen, C. F. (2017a). Relationship between psychological inflexibility and experiential avoidance and internet addiction: Mediating effects of mental health problems. *Psychiatry Research*, 257, 40-44. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.07.021>

- Chou, W. J., Huang, M. F., Chang, Y. P., Chen, Y. M., Hu, H. F., & Yen, C. F. (2017b). Social skills deficits and their association with Internet addiction and activities in adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(1), 42-50. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.005>
- Chou, W. P., Yen, C. F., & Liu, T. L. (2018). Predicting effects of psychological inflexibility/experiential avoidance and stress coping strategies for internet addiction, significant depression, and suicidality in college students: a prospective study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 788. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040788>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). CASEL'S SEL FRAMEWORK: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=true> adresinden, 23.11.2023 tarihinde alınmıştır.
- Cuma, Y. (2020). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, ruhsal sorunlar ve sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:640546)
- Çakmak, S., & Müezzın, E. E. (2018). Sosyal medya kullanımının iletişim becerileriyle ilişkisinin incelenmesi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(3), 196-203. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejnm/issue/38604/448021?publisher=aydin>
- Çarboğa, G. (2021). *Üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme süreçleri, yaşantısal kaçınma ve yaygın anksiyete bozukluğu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:676357)
- Çaycı, Ü. G. (2023). *Ergenlerde covid-19 anksiyetesi, gelişmeleri kaçırma korkusu (fomo) ve sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:795567)
- Çelik, E. (2023). *Öz eleştirel ruminasyon, yaşantısal kaçınma, duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:837623)
- Çeliker, V. B., & Aşıroğlu, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılıkları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(11), 43-57. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1422337>

- Çelenk, S. (2021). *Gençlerde problemlı internet kullanımı, akıllı telefon kullanımı ve oyun oynama davranışlarının yaşantısal kaçınma, bilişsel birleşme ve baş etme becerileri açısından incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:697474)
- Çiftçi, H. (2018). Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 417-434. [https://dergipark.org.tr/en/pub/mjss/issue/43010/520789#article\\_cite](https://dergipark.org.tr/en/pub/mjss/issue/43010/520789#article_cite)
- Çiçek, E. (2021). *Problemlı internet kullanımı, psikolojik esneklik süreçleri ve yaşam doyumunu ilişkisi*. [Yüksek lisans tezi, İbn Haldun Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:669730)
- Çolak, Ç. H. (2020). *Lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ve duyu düzenleme becerilerinin kişilik özelliklerine ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:640950)
- Çömlekçi, M. F., & Başol, O. (2019). Gençlerin sosyal medya kullanım amaçları ile sosyal medya bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (4), 173-188. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/900246>
- Daşlı, Y., & Baloğlu, A. O. (2020). Sosyal medya bağımlılığı üzerine bir alan araştırması. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(33), 1229-1239. <http://dx.doi.org/10.31576/smryj.572>
- Demir, Y., & Kumcağız, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(52), 23-42. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/44557/550132>
- Demirel, A. C., & Tapan, M. G. (2023). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya ve kompulsif çevrimiçi alışveriş bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 60-78. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1147669>
- Demirelli, M. A., & Barut, Y. (2020). Atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 4(8), 173-180. <https://doi.org/10.31461/ybpd.777410>
- Dhingra, R., & Parashar, B. (2022). Social media and social emotional learning: adolescents' perspective. *Journal of Positive School Psychology*, 3917-3929. <https://www.journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/6954/4528>
- Doğan, M. V. (2021). *Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı belirtilerinin ve sosyal medya bağımlılığı ile depresyon arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:693436)

- Doğan, U., & Karakuş, Y. (2016). Lise öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanımının yordayıcısı olarak çok boyutlu yalnızlık. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 57-71. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.40198>
- Doğrusever, C. (2021). Ergenlerin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin bazı sosyo demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 23-42. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1659865>
- Duran, M., Çeliköz, N., & Topalođlu, A. Ö. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 121-137. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/92211>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Durualp, E. (2019). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(26), 13-25. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2326>
- Ekinci, A. (2024). *Lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ve belirleyicileri: Diyarbakır sur örneği*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:855872)
- Ekşi, F. (2019). The mediating role of social media disorder in the relationship of experiential avoidance with psychological symptoms. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 6(3), 497-509. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0025>
- Elias, M. J. (2019). What if the doors of every schoolhouse opened to social-emotional learning tomorrow: Reflections on how to feasibly scale up high-quality SEL. *Educational Psychologist*, 54(3), 233–245. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1636655>
- Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474–495. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.4.474>
- Elias, M. J., & Mocerı, D. C. (2012). Developing social and emotional aspects of learning: The American experience. *Research Papers in Education*, 27(4), 423-434. <https://doi.org/10.1080/02671522.2012.690243>

- Elias, M. J., Zins, J. E., Graczyk, P. A., & Weissberg, R. P. (2003). Implementation, sustainability, and scaling up of social-emotional and academic innovations in public schools. *School psychology review*, 32(3), 303-319. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086200>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines For Educators*. ASCD: Alexandria
- Ercan, Ö. (2021). *Üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin, sosyal yeterlilik, yaşantısal kaçınma ve yalnızlık değişkenleri açısından incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:677705)
- Erdem, D. V. (2023). *Ergenlerde öz-kontrol ile sosyotelizm arasındaki ilişki: sosyal medya bağımlılığının aracı rolü*. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:783651)
- Erez, S., & Ağırkan, M. (2024). A model for explaining digital addiction in adolescents: the role of self-perception, social emotional learning, adolescent-parent relationship and peer relationships. *Bağımlılık Dergisi*, 25(2), 180-190. <https://doi.org/10.51982/bagimli.1362217>
- Ergen, R. M., & Akacan, B. (2021). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 582-599. <https://doi.org/10.53444/deubefd.956418>
- Ervasa, T. N. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:564704)
- Eryıldırım, G., & Gulozer, K. (2023). Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerileri ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 37-48. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2814645>
- Esen-Aygün, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi*. [Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:471010)
- Esen, F. B., Üzer, A., Arabacı, L. N. A., Bilgiç, S., Uğurlu, M. Z., Sarıgül, N., ... & Şahin, Z. (2023). Erişkinlerde pandemi döneminde akıllı telefon kullanımı ve oyun oynama davranışının değişimi ve yaşantısal kaçınma ile ilişkisinin incelenmesi. *Current Addiction Research*, 7(1), 9-16. <https://doi.org/10.32739/car.2023.7.1.216>

- Fırat, A. (2022). *Lise öğrencilerinin aile içi şiddete maruz kalma türlerine göre bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınma süreçleri ile psikolojik esnekliklerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:735229)
- Fidan, A. (2023). *Ortaokul öğrencilerinde sosyal beceri, duygu düzenleme ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:822189)
- Gardner, H. (1983). *Frames of minds: The theory of multiple intelligence*. Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books.
- Gardner, H., & Moran, S. (2006). The Science of Multiple Intelligences Theory: A Response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist*, 41(4), 227–232. [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104\\_2](https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_2)
- Goleman, D. (2023). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (59. Baskı). Varlık Yayınları.
- Goldberg, I. (1996). Internet addiction disorder. *CyberPsychol. Behavior*, 3(4), 403-412.
- Gökbulut, B., & Bilen, H. (2024). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 14(1), 66-75. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1326038>
- Greco, L. A., Lambert, W., & Baer, R. A. (2008). Psychological inflexibility in childhood and adolescence: Development and evaluation of the avoidance and fusion questionnaire for youth. *Psychological Assessment*, 20(2), 93-102. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.20.2.93>
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466–474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
- Griffiths, M.D. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance use*, 10(4), 191-197. <https://doi.org/10.1080/14659890500114359>
- Griffiths, M. D. (2010). The role of context in online gaming excess and addiction: Some case study evidence. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 8, 119-125. <https://doi.org/10.1007/s11469-009-9229-x>

- Griffiths, M. D. (2013). Social networking addiction: Emerging themes and issues. *Journal of Addiction Research & Therapy*, 4(5). <http://dx.doi.org/10.4172/2155-6105.1000e118>
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., & Demetrovics, Z. (2014). Social networking addiction: An overview of preliminary findings. *Behavioral Addictions*, 119-141. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407724-9.00006-9>
- Güldal, Ş., Kılıçoğlu, N. A., & Kasapoğlu, F. (2022). Psychological flexibility, coronavirus anxiety, humor and social media addiction during COVID-19 pandemic in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 44(2), 220-242. <https://doi.org/10.1007/s10447-021-09461-x>
- Güney, M., & Taştepe, T. (2020). Ergenlerde sosyal medya kullanımı ve sosyal medya bağımlılığı. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 183-190. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1168108>
- Gürültülü, E. (2016). *Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:445632)
- Harris, R. (2022). *ACT'i Kolay Öğrenmek* (2. Baskı). Litera Yayıncılık.
- 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., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. Kluwer Academic/Plenum Publishers
- Hayes, S. C., & Lillis, J. (2021). *Kabul ve Kararlılık Terapisi* (1. Baskı). Okuyan Us Yayıncılık.
- Hayes, S. C., Masuda, A., Bissett, R., Luoma, J., & Guerrero, L. F. (2004). DBT, FAP, and ACT: How empirically oriented are the new behavior therapy technologies? *Behavior Therapy*, 35(1), 35-54. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80003-0](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80003-0)
- Hayes, S. C., & Smith, S. (2023). *Zihninden çık hayatına gir* (5. Baskı). Litera Yayıncılık.
- Hayes, S. C., & Strosahl, K. D. (2004). *A practical guide to acceptance and commitment therapy*. Springer.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2<sup>nd</sup> ed.). Guilford Press.

- Hayes, S. C., Strosahl, K., Wilson, K. G., Bissett, R. T., Pistorello, J., Toarmino, D., ... & McCurry, S. M. (2004). Measuring experiential avoidance: A preliminary test of a working model. *The Psychological Record*, 54, 553-578. <https://doi.org/10.1007/BF03395492>
- Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E. V., Follette, V. M., & Strosahl, K. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(6), 1152–1168. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.64.6.1152>
- Hazar, M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı-bir alan çalışması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 32(1), 151-176. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=763c69e4-8b04-4d8d-bf25-afc7f8562514%40redis>
- Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79(2), 533–556. <https://doi.org/10.3102/0034654308325184>
- Hou, Y., Xiong, D., Jiang, T., Song, L., & Wang, Q. (2019). Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 13(1). <https://doi.org/10.5817/CP2019-1-4>
- Hsieh, K. Y., Hsiao, R. C., Yang, Y. H., Lee, K. H., & Yen, C. F. (2019). Relationship between self-identity confusion and internet addiction among college students: The mediating effects of psychological inflexibility and experiential avoidance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(17), 3225. <https://doi.org/10.3390/ijerph16173225>
- Işık, Ş., Ergüner-Tekinalp, B., Üzbe-Atalay, N., & Kaynak, Ü. (2021). *Psikolojik danışmada güncel kuramlar*. Pegem Akademi.
- İbaoglu, E. N. (2023). *Üniversite öğrencilerinde internet oyun oynama bozukluğu ile internet bağımlılığı, psikolojik katılık ve umutsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:777689)
- Kabakçı, B. (2021). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik katılıklarının yordanmasında internet bağımlılığı ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılığın rolü*. [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:676652)
- Kabakçı, Ö. F., & Korkut, F. (2008). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 77-86. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/677>

- Kabakçı, Ö. F., & Totan, T. (2013). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin çok boyutlu yaşam doyumuna ve umuda etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(1), 40-61. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304207>
- Kabasakal, Z., & Totan, T. (2013). The effect of social and emotional learning needs on decreasing the mental symptoms in elementary school students. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 42(1), 56-64. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cuefd/issue/4135/54280>
- Karaca, C. (2022). *Covid-19 pandemi döneminde yetişkin bağlanma stillerinin, alkol madde kullanımı ve sosyal medya bağımlılığı üzerindeki etkisi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:784588)
- Karakuş, R. (2024). *Bilişsel dikkat kilitlenmesi sendromu, psikolojik esneklik, problemlerli internet kullanımı ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:856442)
- Kaygas, Y., Şam, M., Doğan, Y.B., Yalçın, C., Sonkur, A., & Durmuş, E.E. (2023). Ergenlerde sosyal medya bağımlılığının yordayıcıları olarak sosyal kaygı ve öz yeterlik. *Bağımlılık Dergisi*, 24 (4), 461-474. <https://doi.org/10.51982/bagimli.1230295>
- Kılıç, M. M. (2024). *Ergenlerde aile işlevselliği ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:853682)
- Kısa, Ö., & Karageyim-Karşıdağ, A. Y. (2021). Investigation of the Association Between Loneliness, Social Skill Levels and Internet Addiction in Junior High School Students'. *Humanistic Perspective*, 3(1), 43-59. <https://doi.org/10.47793/hp.815185>
- Korkmaz, A. (2012). Arap baharı sürecinde internet ve sosyal medyanın rolü. *International Symposium on Language and Communication: Research Trends and Challenges (ISLC)*, 12, 2147-2297.
- Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: Facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 7(2), 58-81. <https://dergipark.org.tr/en/pub/josc/issue/19024/200577>
- Kul, A., & Türk, F. (2020). Kabul ve adanmışlık terapisi (ACT) üzerine bir derleme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29), 3773-3805. <https://doi.org/10.26466/opus.741907>
- Kuo, Y. L., Casillas, A., Walton, K. E., Way, J. D., & Moore, J. L. (2020). The intersectionality of race/ethnicity and socioeconomic status on social and emotional skills. *Journal of Research in Personality*, 84, 103905. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.103905> Get rights and content

- Kurşuncu, M. A., Griffiths, M. D., Baştumur, Ş., & Şal, F. (2023). Triangling in family of origin, internet addiction, and social media addiction: what is the role of experiential avoidance in the relationship? *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s11469-023-01221-9>
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—a review of the psychological literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9), 3528-3552. <https://doi.org/10.3390/ijerph8093528>
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2017). Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(3), 311. <https://doi.org/10.3390/ijerph14030311>
- Kuss, D.J., Griffiths, M.D., Karila, L., & Billieux, J. (2014). Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4026-4052. <https://doi.org/10.2174/13816128113199990617>
- Lenhart, A. (2015). *Teens, social media & technology overview 2015*. <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/> adresinden 10.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A., & Zickuhr, K. (2010). Social media & mobile internet use among teens and young adults. *Millennials*. <https://sbhihelp.net/files/social-media-young-adults.pdf> adresinden, 16.02.2024 tarihinde alınmıştır.
- Linehan, M. M. (1993). *Skills training manual for treating borderline personality disorder*. Guilford Press.
- Lin, W., Liang, H., Jiang, H., Mohd Nasir, M. A., & Zhou, H. (2023). Why is smartphone addiction more common in adolescents with harsh parenting? Depression and experiential avoidance's multiple mediating roles. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 4817-4828. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S428167>
- Mayfield, A. (2008). What is social media? (Vol. 1.4). Crossing.
- Martech. (2016). Nearly 80 percent of social media time now spent on mobile devices. <https://martech.org/facebook-usage-accounts-1-5-minutes-spent-mobile/> adresinden 10.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Melikoğlu, M., & Bedel, A. (2021). Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sosyal uyum ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15(36), 38-54. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.367.3>

- Murathan, G., Aydın, M., Murathan, F., & Tekin, A. (2022). Sporcu üniversite öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme düzeylerinin değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 278-289. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2517089>
- Ndukwu, E. C., Igbo, J. N., & Ndukwu, E. N. (2020). Effect of social media addiction on in-school adolescents' academic achievement and sexual behaviours. *International Academic Journal of Social Sciences and Education*, 2(2), 183-195. [http://www.iajournals.org/articles/iajsse\\_v2\\_i2\\_183\\_195.pdf](http://www.iajournals.org/articles/iajsse_v2_i2_183_195.pdf)
- Nielsen, R. K., Newman, N., Fletcher, R., & Kalogeropoulos, A. (2019). Reuters Institute digital news report 2019. *Reuters Institute for The Study of Journalism*. [https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2019-06/DNR\\_2019\\_FINAL\\_0.pdf](https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2019-06/DNR_2019_FINAL_0.pdf)
- Obar, J. A., & Wildman, S. (2015). Social media definition and the governance challenge: An introduction to the special issue. *Telecommunications Policy*, 39(9), 745-750. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2015.07.014>
- Okur, S., & Totan, T. (2021). Ergenlerde sosyal ve duygusal öğrenmenin internet kötüye kullanımına etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15(35), 168-190. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=be93f40d-fdf5-4b21-9096-2f7a8232c0a6%40redis>
- Ögel, K. (2014). *İnternet Bağımlılığı- İnternetin Psikolojisini Anlamak ve Bağımlılıkla Başa Çıkmak*, (2. Baskı.) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özdemir, Z. (2019). Üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı. *Beykoz Akademi Dergisi*, 7(2), 91-105. <https://doi.org/10.14514/byk.m.26515393.2019.7/2.91-105>
- Özgenel, M., Canpolat, Ö., & Ekşi, H. (2019). Ergenler için sosyal medya bağımlılığı ölçeği (ESMBÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Turkish Journal on Addictions*, 6(3), 629-662. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0086>
- Özgür, Ö. (2023). *Genç yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığı, dürtüsellik ve duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:821685)
- Passant, A., Hastrup, T., Bojars, U., & Breslin, J. (2008). Microblogging: A semantic web and distributed approach. <https://ceur-ws.org/Vol-368/paper11.pdf>
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179-185. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x>

- Peker, A., & Yildiz, M. N. (2022). Examining the relationships between adolescents' emotion regulation levels and social media addiction. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 12(3), 564-569. <https://doi.org/10.33808/clinexphealthsci.869465>
- Sağar, M. E. (2022) Yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığının yordayıcısı olarak psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (35). 179-192. <https://doi.org/10.20875/makusobed.1080674>
- Sağar, M. E., & Özçelik, T. (2022). Ergenlerde duygu düzenleme ve yaşam doyumunun sosyal medya bağımlılığı üzerindeki yordayıcı rolü. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 493-511. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2420247>
- Saka, B. (2023). *Psikolojik doğum sırasının psikolojik kırılganlık ve yaşantısal kaçınma üzerindeki etkisi*. [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:809675)
- Savcı, M., & Aysan, F. (2017). Teknolojik bağımlılıklar ve sosyal bağlılık: İnternet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının sosyal bağlılığı yordayıcı etkisi. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 30(3), 202-216. <https://doi.org/10.5350/DAJPN2017300304>
- Savruk, G. (2023). *Genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin psikolojik esneklik ve mizah tarzları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:795469)
- Segal, Z. V., Williams, M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulnessbased cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. Guilford Press.
- Sevilgen, M. (2023). *Depresyon, anksiyete, stres ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkide yaşantısal kaçınmanın aracı rolü*. [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:808416)
- Solmaz, R. (2021). *14-18 yaş arası ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, bağlanma stilleri ve özdenetim arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:627450)
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z., & Demir, M. (2013). İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine bir uygulama. *Selçuk İletişim*, 7(4), 23-32. <https://dergipark.org.tr/en/pub/josc/issue/19027/200546>

- Söner, O., & Yılmaz, O. (2018). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 59-73. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ufuksbedergi/issue/57468/815047>
- Sözer, E. E. (2021). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ve etkileyen etmenlerin belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:688634)
- Strosahl, K., Robinson, P. A., & Gustavsson, T. (2022). *Radikal değişimler için kısa müdahaleler* (3. Baskı). Litera Yayıncılık.
- Sun, Y., & Zhang, Y. (2021). A review of theories and models applied in studies of social media addiction and implications for future research. *Addictive Behaviors*, 114, 106699. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106699>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson Education.
- Temur, M. S. (2023). *Lise öğrencilerinde okul tükenmişliğinin yordanması: sosyal duygusal öğrenme becerileri ve psikolojik sağlamlığa dayalı bir inceleme*. [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:821943)
- Teymouri-Farkush, F., Kachooei, M. ve Vahidi, E. (2022). The relationship between shame and internet addiction among university students: The mediating role of experiential avoidance. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 102-110. <https://doi.org/10.1080/02673843.2021.2025116>
- Tilki, M., & Çetin, M. Ç. (2023). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 17(3), 288-302. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3455600>
- Toprak, E., & Uça-Güneş, E. P. (2015). Temel bilgi teknolojileri I. İçinde T. V. Yüzer, M. R. Okur (Eds.), *Sosyal Ağlar* (138-161) Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 3190.
- Toprak, T. B., Arıcak, O. T., & Yavuz, K. F. (2020). Tıp fakültesi öğrencilerinde tükenmişlik derecesi psikolojik esneklik ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi* 9 (1), 16-27. doi: <https://doi.org/10.5455/JCBPR.26978>
- Toraman, Ç., Sarıgedik, E., Çavdar Toraman, M., & Noyan, C. O. (2023). Kurum bakımında kalan ergenlerin, psikolojik dayanıklılık, öz yeterlilik ve sosyal duygusal öğrenme becerilerinin değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 34(1), 169-184. <https://doi.org/10.33417/tsh.1062003>

- Totan, T. (2018). Ergenlerde sosyal ve duygusal öğrenme ölçeğinin geliştirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48), 41-58. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.393209>
- Totan, T. (2014). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında sosyal ve duygusal öğrenmenin değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 57-70. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aduefebder/issue/33896/375270>
- Totan, T., & Kabakçı, Ö. F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 575-600. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16692/173499>
- Tutgun-Ünal, A. (2019). İletişim Fakültesi öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının incelenmesi: Üsküdar Üniversitesi örneği. *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi*, (2), 49-80. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kiad/issue/61061/906573>
- Tutgun-Ünal, A. (2020). Social media addiction of new media and journalism students. *TOJET: The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 19(2), 1-12. <https://www.proquest.com/openview/ebe719e7b9fd443794f6445b82edc52e/1?cbl=1576361&pq-origsite=gscholar>
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(37), 136-152. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108415>
- Tüten, M. (2023). *Ergenlerde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin yordayıcısı olarak okul iklimi*. [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:777770)
- Uslu, M. (2021). Türkiye’de sosyal medya bağımlılığı ve kullanımı araştırması. *Turkish Academic Research Review*, 6(2), 370-396. <https://doi.org/10.30622/tarr.933479>
- Uysal-Atabey, E. (2020). *Lise öğrencilerinin yaşam memnuniyeti yeme bozukluğu ve sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:652262)
- Ümmet, D., & Ekşi, F. (2016). Türkiye’deki genç yetişkinlerde internet bağımlılığı: yalnızlık ve sanal ortam yalnızlık bağlamında bir inceleme. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3(1), 29-53. <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0008>

- Vural, A. B. Z. & Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: ege üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 20(5), 3348-3382. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jyasar/issue/19132/203023>
- Wartberg, L., Kriston, L., & Thomasius, R. (2020). Internet gaming disorder and problematic social media use in a representative sample of German adolescents: Prevalence estimates, comorbid depressive symptoms and related psychosocial aspects. *Computers in Human Behavior*, 103, 31-36. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.09.014>
- WE ARE SOCIAL (2023, JAN). DIGITAL 2023 TURKEY. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-turkey> adresinden, 16.02.2024 tarihinde alınmıştır.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3–19). The Guilford Press.
- Wilson, K. G., & Roberts, M. (2002). Core principles in Acceptance and Commitment Therapy: An application to anorexia. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9(3), 237-243. [https://doi.org/10.1016/S1077-7229\(02\)80054-2](https://doi.org/10.1016/S1077-7229(02)80054-2)
- Xiao, W., Peng, J., & Liao, S. (2022). Exploring the associations between social media addiction and depression: attentional bias as a mediator and socio-emotional competence as a moderator. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(20), 13496. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013496>
- Xiong, J., He, C., & Wei, H. (2023). Negative school gossip and youth adolescents' mobile phone addiction: mediating roles of anxiety and experiential avoidance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1444. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021444>
- Yağmurlu, A. (2011). Kamu yönetiminde halkla ilişkiler ve sosyal medya. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7(1), 5-15. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/177790>
- Yavuzarslan-Gök, A. (2017). *Ergenlerde problemlı internet kullanımı, kişilik özellikleri ve sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:469665)
- Yayman, E. (2019). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı oyun bağımlılığı ve aile işlevleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:609081)

- Yelpaze, İ. (2021). Ergenlerin problemlili sosyal medya kullanımlarında yalnızlığın yordayıcılığı: duyguları yönetme becerilerinin aracılık rolü. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(38). <https://doi.org/10.14520/adyusbd.787149>
- Yeşilay. (2023). *Bağımlılık nedir?* <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/bagimlilik-nedir> adresinden, 10.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Yıldız, A., & Kahraman, S. (2021). Ortaokul öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık, sosyal duygusal öğrenme becerileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(2), 23-60. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1758898>
- Yılman, M. A. (2020). Lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:638317)
- Yılmazsoy, B., & Kahraman, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile sosyal medyayı eğitsel amaçlı kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Facebook örneği. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 9-20.
- Yorulmaz, E., Civgin, U., & Yorulmaz, O. (2020). What is the role of emotional regulation and psychological rigidity in the relationship between stress and pathological Internet use?. *Dusunen Adam-Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 33(1). <https://doi.org/10.14744/DAJPNS.2019.00062>
- Young, K. S. (1996). Psychology of computer use: XL. Addictive use of the Internet: a case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79(3), 899-902. <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.79.3.899>
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237-244. <https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237>
- Young, K. S. (1999). Internet addiction: Symptoms, evaluation, and treatment. *Student British Medical Journal*, 7 <https://doi.org/10.1136/sbmj.9910351>
- Young, K. S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American Behavioral Scientist*, 48(4), 402-415. <https://doi.org/10.1177/0002764204270278>
- Yüksel-Şahin, F., & Öztoprak, Ö. (2019). Ergenlerin sosyal medya bağımlılığı düzeylerinin benlik saygısına göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 363-377. <https://doi.org/10.21733/ibad.613902>

- Zengin, F. (2024). *Ergenlerde internet oyun oynama bozukluğu, sosyal medya bağımlılığı ile olası depresyon düzeyi arasındaki ilişki*. [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No:845907)
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2-3), 191-210. <https://doi.org/10.1080/10474410701413145>
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 17(2-3), 233–255. <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.
- Zivnuska, S., Carlson, J. R., Carlson, D. S., Harris, R. B., & Harris, K. J. (2019). Social media addiction and social media reactions: The implications for job performance. *The Journal of Social Psychology*, 159(6), 746–760. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1578725>
- Zhou, X., Rau, P. L. P., Yang, C. L., & Zhou, X. (2021). Cognitive behavioral therapy-based short-term abstinence intervention for problematic social media use: Improved well-being and underlying mechanisms. *Psychiatric Quarterly*, 92, 761-779. <https://doi.org/10.1007/s11126-020-09852-0>

## EKLER

### EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

*Sevgili öğrenciler,*

Bu araştırma, sosyal medya bağımlılığı, yaşantısal kaçınma ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Aşağıdaki maddelere kendinize en uygun cevabı vermeniz ve tüm soruları cevaplamanız bu araştırmanın güvenilirliği açısından çok önemlidir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Lütfen bütün sorulara cevap veriniz. Araştırmaya gönüllü katkı sağladığınız için teşekkür ediyorum.

Sidar TURAN  
Psikolojik Danışman  
Hasan Kalyoncu Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz? Kız ( ) Erkek ( )

2. Sınıf düzeyiniz? 9. Sınıf ( ) 10. Sınıf ( ) 11. Sınıf ( ) 12. Sınıf ( )

3. Okul türünüz? Anadolu lisesi ( ) Fen lisesi ( ) Meslek Lisesi ( ) İmam Hatip lisesi ( )

4. Kardeş sayınız (Siz dahil)? .....

5. Sosyo-ekonomik düzeyiniz? Düşük ( ) Orta ( ) Yüksek ( )

6. Akıllı bir cep telefonuna sahip misiniz? Evet ( ) Hayır ( )

7. Yaşadığınız evde/yurtta internet bağlantısı var mı? Evet ( ) Hayır ( )

8. En çok kullandığınız sosyal medya uygulaması?

Instagram ( ) TikTok ( ) Facebook ( ) YouTube ( )

WhatsApp ( ) Snapchat ( ) Twitter ( ) Diğer ( )

9. Sosyal medyayı ne kadar süredir kullanıyorsunuz?

1 yıldan az ( ) 1-5 yıl arası ( ) 5 yıldan fazla ( )

10. Günlük sosyal medya kullanım süresiniz?

0-1 saat ( ) 1-3 saat ( ) 3-5 saat ( ) 5-7 saat ( ) 7 saat ve üzeri ( )

11. Sosyal medyaya en çok hangi araç ile erişim sağlamaktasınız?

Cep telefonu ( ) Bilgisayar ( ) Tablet ( ) Diğer ( )

12. Gün içinde yaygın olarak sosyal medyada geçirilen zaman diliminiz?

Sabah 08.00-13.00 ( ) Öğle 13.00-19.00 ( ) Akşam 19.00-00.00 ( ) Gece 00.00-05.00 ( )

13. Sosyal medyayı kullanım amacınız?

Haber okuma/Bilgi edinme ( )

Spor izlemek/Takip etmek ( )

Ürün arama/Alışveriş yapma ( )

Aile ve arkadaşlarla sohbet/İletişim ( )

İçerik yayınlama/Paylaşımında bulunma ( )

Sosyalleşme/Yeni arkadaşlık edinme ( )

Boş zamanı doldurma/video, reels izleme ( )

Diğer ( )

## EK 2. ERGENLER İÇİN SOSYAL MEDYA BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ (ESMBÖ)

Açıklama; Saygıdeğer katılımcı, aşağıda verilen ifadeleri son 1 yıldaki sosyal medya (MySpace, Facebook, Bebo, LinkedIn, Tumblr, Bloglar, Instagram, WhatsApp, Viber, Line, Tango, Snapchat, Wikipedia, Podcast Apple iTunes, Forumlar, YouTube, Twitter, vb.) kullanımınızı düşünerek işaretleyiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen/ara sıra	Çoğunlukla	Her zaman
1. Sosyal medyayı kullanmadığımda sinirli, endişeli veya üzgün olurum.	1	2	3	4	5
5. Sosyal medya iş, okul veya aile hayatımı olumsuz etkilemesine rağmen sosyal medyayı kullanmaya devam ediyorum.	1	2	3	4	5
8. Sosyal medyada harcadığım zaman miktarını ailemden veya çevremdeki insanlardan gizlerim.	1	2	3	4	5

### EK 3. KAÇINMA BİRLEŞME ÖLÇEĞİ -GENÇLER 8 (KBÖ-G8)

	<b>Hiç doğru değil</b>	<b>Biraz doğru</b>	<b>Epeyce doğru</b>	<b>Doğru</b>	<b>Çok doğru</b>
<b>ÖLÇEK MADDELERİ</b>					
2. Düşüncelerim ve duygularım hayatımı mahvediyor.	0	1	2	3	4
5. Ne zaman kendimi kötü hissetsem benim için önemli olan şeyleri yapmayı bırakıyorum.	0	1	2	3	4
7. Duygularımdan korkuyorum.	0	1	2	3	4

#### EK 4. SOSYAL VE DUYGUSAL ÖĞRENME ÖLÇEĞİ

	Hiç doğru değil	Doğru değil	Kısmen doğru	Doğru	Tamamen doğru
<b>ÖLÇEK MADDELERİ</b>					
1. Duygusal değişimlerimi fark ederek o an duygularımın bana ne hissettirdiğini anlarım	1	2	3	4	5
7. Başkalarının duygularındaki değişikliği anlayarak, kendimi onun duygularına göre ayarlarım	1	2	3	4	5
17. Davranışlarımı ve düşüncelerimi değerlendirerek, kendim hakkında fikir sahibi olurum	1	2	3	4	5

## EK 5. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

5.04.2024 21:34

Gmail - Ölçek kullanım izni



Sidar turan

### Ölçek kullanım izni

3 ileti

**Sidar turan**

27 Şubat 2024 18:08

Alıcı:

Cc: Gökçen Aydın

Mustafa hocam merhaba,

Ben, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sidar Turan. Doç. Dr. Gökçen AYDIN hocamın danışmanlığında yürüteceğim yüksek lisans tezim için tarafınızca geliştirilen 'Ergenler İçin Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeğini' kullanmak istiyorum. Kullanım için izniniz varsa ölçeğin ve ölçeğin değerlendirme formunu gönderebilir misiniz?

Saygılarımla

Sidar

**Mustafa ÖZGENEL**

28 Şubat 2024 08:20

Alıcı: Sidar turan

Sidar merhaba,

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Ölçek maddeleri ektedir.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Sincerely,



Sidar turan

**Ölçek kullanım izni**

3 ileti

**Sidar turan**

Alıcı:

27 Şubat 2024 17:59

Engin hocam merhaba,

Ben, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sidar Turan. Doç. Dr. Gökçen AYDIN hocamın danışmanlığında yürüteceğim yüksek lisans tezim için tarafınızca Türkçeye uyarlanan 'Kaçınma ve Birleşme Ölçeğini' kullanmak istiyorum. Kullanım için izniniz varsa ölçeğin ve ölçeğin değerlendirme formunu gönderebilir misiniz?

Saygılarımla

Sidar

**Engin Büyüöksüz**

Alıcı: Sidar turan

28 Şubat 2024 08:41

Sayın Sidar Bey,

Çalışmanız için gerekli ölçek ve bilgileri ektedir.

Çalışmanızda başarılar dilerim.



Sidar turan

**Ölçek kullanım izni**

3 ileti

**Sidar turan**

27 Şubat 2024 18:05

Alıcı:

Cc: Gökçen Aydın

Tarık hocam merhaba,

Ben, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sidar Turan. Doç. Dr. Gökçen AYDIN hocamın danışmanlığında yürüteceğim yüksek lisans tezim için tarafınızca geliştirilen 'Ergenlerde Sosyal Duygusal Öğrenme Ölçeğini' kullanmak istiyorum. Kullanım için izniniz varsa ölçeğin ve ölçeğin değerlendirme formunu gönderebilir misiniz?

Saygılarımla

Sidar

**Tank Totan**

27 Şubat 2024 21:03

Alıcı: Sidar turan

Cc: Gökçen Aydın

Merhaba Sayın Turan ve Aydın,

Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeğine ve puanlamasına makalesi sonunda ulaşabilir, araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Başarı, esenlik ve kolaylık dilerim.

Saygılarımla.

Prof. Dr. Tarık TOTAN

## EK 6. MEB ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-30769799-44-102517605  
Konu : Araştırma İzni (Sidar TURAN)

17.05.2024

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi  
b) Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 09.05.2024 tarih ve 56730 sayılı yazısı.

Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Sidar TURAN'ın "**Lise Öğrencilerinde Sosyal Medya Bağımlılığını Yordamada Yaşantısal Kaçınma ve Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Rolü**" konulu araştırma çalışmasını İlimize bağlı ilçelerde bulunan ilgili okullarda uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının **Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde** gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selahattin BALKAN  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
Murat KÜÇÜKALİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Anket Belgeleri
- 2- Değerlendirme Formu

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Fırat Mah. 597 Sok. No:4 KAYAPINAR / DİYARBAKIR

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

Telefon No : 0 (412) 322 22 35

Bilgi için: BİNGÖL GÜLTEKİN

E-Posta: [arge21@meb.gov.tr](mailto:arge21@meb.gov.tr)

Unvan : İççi

Keşif Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi:

Faks: \_\_\_\_\_

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **8ed3-c6a9-3dc3-b0ab-d5bf** kodu ile teyit edilebilir.