



Atıf için/Citation: Radmard, S., Sosyal, Y., Kutluca A. Y. ve Türk, Z. (2020). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 171-198.

Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Somayyeh RADMARD*, Yılmaz SOYSAL**, Ali Yiğit KUTLUCA***, Zeynep TÜRK****

Özet: Bu çalışmanın temel amacı üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçlarını, bazı değişkenlere (öğrenim görülen fakülte türü, cinsiyet, yaş grupları, sosyal medyada bir günde geçirilen zaman ve akademik başarı düzeyleri) göre incelemektir. Araştırma, 2019-2020 akademik yılında, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören 3283 öğrenci ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında "Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği" kullanılmıştır. Çeşitli değişkenler açısından ölçeklerden elde edilen puanlara ait yüzde ve frekanslar hesaplanmış, varyans analizleri için ise t-testi ve tek-yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın genel sonuçlarına göre katılımcılar, sosyal medyayı dört farklı amaçla kullanmaktadırlar. Bu amaçlar: bilgi edinimi ve paylaşımı; eğlence; sosyal etkileşim ile iletişim ve problem çözümdür. Öğrencilerin sosyal medyayı kullanım amaçlarının "öğrenim görülen fakülte türü", "cinsiyet", "yaş grupları", "sosyal medyada bir günde geçirilen zaman" ve "akademik başarı düzeyleri" değişkenlerine göre istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Sosyal iletişim ve sorun çözme amaçları hariç, katılımcıların diğer tüm sosyal medya kullanım amaçlarına yönelik tercihlerinin, cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı gözlemlenmiştir. Sorun çözme amacı hariç, katılımcıların diğer tüm sosyal medya kullanım amaçlarına yönelik tercihlerinin, yaş gruplarına göre istatistiki bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Sosyal medyada geçirilen zaman değiştiğinde, katılımcıların kullanım amaçları da ciddi derecede değişiklik göstermesi önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arttıkça sosyal medyayı daha çok bilgi paylaşımı amacıyla kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür. Bulgular doğrultusunda sosyal medya araçlarının, öğretme-öğrenme sürecinde kullanılabilirliği tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal medya, kullanım amaçları, üniversite öğrencileri.

Investigation of Social Media Usage Purposes of University Students in Terms of Various Variables

Abstract: The main purpose of this study was to examine the purpose of university students' use of social media according to some variables (i.e., faculty type, gender, age groups, time spent in a day in social media and academic achievement levels). The research was conducted in 2019-2020 academic year with 3283 students employed at a foundation-supported university located in İstanbul. Social Media Usage Purposes Scale was administrated to collect the data. Percentages and frequencies of the scores obtained from the scales were calculated in terms of various variables, and t-test and one-way ANOVA test were performed for variance analyses. According to the general results of the research, the participants used social media for four different purposes: "information acquisition and sharing"; "entertainment"; "social interaction and communication" and "problem solving". Furthermore, it was observed that the purposes of the students' use of social media differed statistically according to the variables of "faculty type", "gender", "age groups", "time spent in social media" and "academic achievement levels". It was found that the tendency to use social media varied statistically as the type of the employed faculty changed. Except for social communication and problem solving purposes, it was observed that the preferences of the participants for all other social media usage purposes differed according to the gender variable. Except for the purpose of problem solving, it was found that the preferences of the participants for all other social media usage purposes differed statistically by the age groups. As an important finding, according to the research findings, the purposes of the social media using differed considerably based on the time spent on social media. It was revealed that as students' academic achievement levels increase, they seemed to tend to use social media for more information sharing. In line with the findings, the use of social media tools in the teaching-learning process was discussed and several recommendations were offered.

Keywords: Social media, usage purposes, university students

* Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD, İstanbul/Türkiye, ORCID: 0000-0002-9431-8081, somayvehradmard@aydin.edu.tr

** Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD, ORCID: 0000-0003-1352-8421, yilmazsoysal@aydin.edu.tr

*** Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD, ORCID: 000-0002-1341-3432, alikutluca@aydin.edu.tr

**** Arş. Gör., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi ABD, ORCID: 0000-0001-6744-1255, zeynepturk@aydin.edu.tr

Giriş

Dijital çağ olarak nitelendirdiğimiz günümüz dünyasında, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilerden, bilgiyi pasif biçimde öğretmenden edinmeleri değil, aksine gerekli olan bilgiyi çağdaş iletişim teknolojileri aracılığıyla kaynağından edinmeleri ve bu bilgileri ihtiyaçlarına uygun olarak kullanabilmeleri beklenmektedir (Means ve Olson, 1995). Bunun için, bu öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde de bilgi ve iletişim teknolojilerinin pedagojik yaklaşımlarla temellendirilerek (Bülbül ve Çuhadar, 2011; Tan, 2010) yararlı biçimde kullanılması (Brooks-Young, 2002; Holland, 2000) beklenmektedir. Daha ötesi, eğitim yapılarının da bilgi ve bilişim teknolojileri ile ilgili bilgi ve becerilerin ilerlemesine olanak sağlayan yapılandırmacı, sanal, harmanlanmış ve işbirlikçi öğrenme gibi daha çok öğrenci odaklı yaklaşımları temel alarak öğrenme ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırması önem arz etmektedir (Johnson, Adams ve Cummins, 2012). Bu anlamda, öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi ve iletişim teknoloji uygulamaları kullanılmaya başlanmıştır (Veletsianos, 2010). Ancak, bu süreçlerde yer alan öğreticilerin yapılandırmacı, sanal, harmanlanmış ya da işbirlikçi öğrenme gibi öğrenci merkezli pedagojik yaklaşımları yeterli biçimde kullanamadıkları tespit edilmiştir (Prensky, 2001a; 2001b, 2009).

Zamanlarının çoğunu internet, bilgisayar ve cep telefonu gibi dijital medya araçlarını kullanarak geçirmekte olan öğrencilerin, gereksinim duydukları bilgileri edinebilmeleri ve yeniden yapılandırabilmeleri geleneksel öğretim yaklaşımları ile mümkün olamayacağı düşünülmektedir (Prensky, 2001a). Prensky (2001a; 2001b), bu öğrencilerden “dijital yerliler” olarak bahsetmekte ve dijital yerli olan bu öğrencilere geleneksel öğretim yaklaşımları ile bilgi aktarmaya çalışan öğretmenleri de “dijital göçmenler” olarak adlandırmaktadır. Diğer bir ifadeyle, Prensky mevcut öğrenme-öğretme süreçlerini oluşturan dijital göçmenlerin sahip oldukları 20.yüzyılın bilgi ve becerileri ile kullandıkları öğretim yaklaşımlarının, dijital yerlileri oluşturan, özellikle 21. yy. üniversite öğrencilerinin, öğrenmelerini gerçekleştirmesi için yeterli düzeyde olmadığını belirtmektedir (Prensky, 2004). Bu bağlamda yapılan birçok araştırmada, öğrenme-öğretme süreçlerinde sosyal ağların oldukça etkili olduğu belirtilmiştir (Wallace, 2004; Bryce, 2004; Jerald, 2009; Finegold ve Notabartolo, 2010; Louis, 2012). Bu çalışmalar, sosyal ağların öğrencilerin bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmalarında etkili bir araç haline dönüşebildiğini gösteren açık bir örnektir. Bu örneklerde öğrenciler, bilgilerin kendilerine öğretilmesi yerine, sosyal medya aracılığıyla bilgileri kendilerinin keşfetmesi ile öğrenmeyi, yani kendi kendine öğrenmeyi tercih etmektedirler (Tonta, 2009; Pedró 2006; Oblinger ve Oblinger, 2005). Daha doğrusu, dijital göçmenler, öğrencilerin bilgiye ulaşmaları için basılı kaynaklardan bilgiyi aktarıırken, öte yandan dijital yerlilerin birçoğu, sosyal ağ üzerinde olmayan, direkt onlara aktarılan bilgileri kullanmaktan çoktan vazgeçmiş olup (Cameron, 2005) sosyalleştiklerini düşündükleri sanal ortam üzerinden bilgiye erişmeyi istemektedirler (Tonta, 2009).

Bu dijital yerliler, sosyal medya uygulamaları üzerinden, bir metni baştan sona okumak yerine rastgele okumayı ya da derslerine çalışmak yerine, oyunları tercih etmekte ve pek çok işi aynı anda yürütebildiklerine inanmaktadırlar (Rayport, 2009). Dolayısıyla, bilgisayarlar, ses ve video özellikleri olan cep telefonları, e-posta gibi dijital medya ve Facebook veya MySpace gibi sosyal ağ siteleri yaşamlarının ayrılmaz bir parçasıdır (Prensky, 2001a; 2001b, 2009). Bu kapsamda, dijital yerlilerin özellikle üniversitedeki öğrenme-öğretme süreçlerine katılım düzeylerinin artırılmasına yönelik sosyal medya araçlarının, bu süreçte etkin biçimde nasıl kullanılabileceği konusunda pek çok araştırma yapılmıştır (Johnson, 2009; Lei, 2009; Martin, 2012; Prensky, 2004). Ancak Prensky (2009) tarafından, dijital yerlilerin öğrenme-öğretme süreçlerine katılım düzeylerinin artırılması için, öğrenenlerin sahip oldukları bilişim teknolojisi becerilerinin yanında, karşılaştıkları yeni bilgi ve becerileri hızlı bir şekilde elde edebilen ve paylaşabilen üst düzey öğrenme becerilerine de sahip olmaları gerektiği ifade edilmektedir. Yani; öğrencilerden, dijital sosyal ağları etkin kullanarak sahip olmaları ön görülen üst düzey

öğrenme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir. Dolayısıyla, bu becerilerin kazanılması için de öğrenme-öğretme süreçlerinde sosyal ağların kullanım amaçları önem kazanmaktadır. Bununla birlikte, dijital bağlamda üniversitelerin üzerine düşen sorumluluklar da sürekli artmaktadır. Bu bağlamda üniversitelerin temel amaçlarından biri hem akademisyenlere hem de öğrencilere dijital-pedagojik yeterlilikler kazandırabilmektir. Sosyal medya kullanım alanlarının geniş kitlelere yayılmasıyla birlikte “arkadaş edinme”, “bilgi paylaşma”, “sohbet etme” gibi eylemler daha sanal olmaya başlamıştır. Sosyal medyanın bu düzeyde geliştiği günümüzde, bu platformların öğrenme-öğretme sürecine olan katkısını yok saymak mümkün değildir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan onlarca teknoloji de eğitime büyük katkı sağlamaktadır. Özellikle üniversitedeki öğrenme-öğretme ortamında sosyal medya platformları eğitim için önemli bir araç haline gelmiştir. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda çalışmanın önemi ve gereksesi netleşmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, dijital yerliler olan üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı kullanım amaçlarını, bazı değişkenlere (öğrenim görülen fakülte türü, cinsiyet, yaş grupları, sosyal medyada bir günde geçirilen zaman ve akademik başarı düzeyleri) göre incelemek, sonuçları değerlendirmek ve önerilerde bulunmaktır.

Araştırma Problemi

Araştırmanın ana amaç çerçevesindeki araştırmanın problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Araştırma sorusu-1 (AS-1): Üniversite öğrencileri sosyal medyayı hangi amaçlarla kullanmaktadırlar?

Araştırma sorusu-2 (AS-2): Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçları;

- Öğrenim görülen fakülte
- Cinsiyet
- Yaş grupları
- Sosyal medyada bir günde geçirilen süre
- Akademik başarı değişkenlerine istatistiksel olarak farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın paradigması, araştırma deseni, katılımcı özellikleri ve örnekleme süreci, veri toplama süreçleri ve araçları, veri analizi süreçleri kısımları sunulmuştur.

Araştırma Yaklaşımı

Bu çalışmada, aynı soru setinin çok sayıda katılımcıya yöneltilmesini içeren betimsel tarama modeli kullanılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 2009). Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, betimsel tarama modeli, konunun hâlihazırdaki durumunun araştırılarak değişkenler arasındaki ilişkinin değişiklik yapılmadan, olduğu şekliyle ortaya konulmasıdır. Dolayısıyla bu çalışmada ilk olarak, katılımcıların sosyal medya kullanım amaçlarını belirlemek için kullanılan bir veri toplama aracı üzerinde geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılarak, ölçeğe son hali verilmiştir. Sonrasında, üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarının *öğrenim görülen fakülte türü, cinsiyet, yaş grupları, sosyal medyada bir günde geçirilen zaman ve akademik başarı düzeylerine* göre değişimi tespit edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu çalışma, bir vakıf üniversitesini kapsayacak ve araştırma çıktılarını İstanbul'daki diğer üniversiteleri genelleyebilecek şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları lisans ve ön-lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Üniversite öğrencilerinin çoğunun örnekleme temsil edilmesi ve sonuçların geçerli bir şekilde genellenmesi için, basit olasılıklı/rassal örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Bu tipte bir örneklemin yapılması için, öncelikle üniversitenin bilgi işlem yetkililerinden, üniversitedeki tüm fakültelerin ve öğrencilerin sayılarının bilgisi edinilmiştir. Elde edilen verilerden aşağıda yer alan Tablo 1 oluşturulmuştur. Verilen tamamı, 2018-2019 eğitim-öğretim yılına ait olup günceldir.

Tablo 1.
Basit Tabakalı Örneklem İçin Fakültelerin ve Öğrencilerinin Betimsel İstatistikleri

<i>Fakülte Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim	1602	11.77
Fen Edebiyat	872	6.39
Güzel Sanatlar	839	6.17
Hukuk	1110	8.15
İktisadi ve İdari Bilimler	1123	8.26
İletişim	871	6.39
Mimarlık	891	6.07
Mühendislik	1560	11.42
Diş Hekimliği	394	2.89
Sağlık Bilimleri	1383	10.18
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu	1012	7.46
Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu	2008	14.85
Toplam	13665	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmanın katılımcıları, bir vakıf üniversitesi kapsamındaki fakülte ya da ön-lisans programında yer almaktadır. Üniversitede bulunan toplam fakülte sayısı 12 olarak belirlenmiştir. En fazla öğrenci sırasıyla, Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu (N=2008; %14.85), Eğitim (N= 1602; %11.77) ve Mühendislik Fakültesi (N=1560; %11.42)'nde yer almaktadır. Tabakalı rassal örneklemin temel amacı yukarıda özetle belirtilen, çalışmanın evrenini oluşturan katılımcı oranlarının, *örneklem içinde benzer kalması koşuluyla* basit rassal seçimin gerçekleştirilmesidir (Creswell, 2003). Sosyal araştırmalarda evrenin %10'luk kısmının örneklem içinde yer alması yeterli görülmektedir (Creswell, 2003). Bu çalışmada evren ile ilgilenen parametrik testlerin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılabilmesi ve evrenin maksimum derecede temsil edilebilmesi için hem rassallıktan yararlanılmış hem de örneklem sayısı geniş tutulmuştur. Toplam aday katılımcı sayısı (Y) N = **13665** olarak belirlenmiştir. Seçilecek katılımcı sayısı ise n = **3283** olarak belirlenmiştir. **3283** olarak belirlenen ideal katılımcı sayısı, hem rassal örneklemin teknik sorunlarından, hem de veri toplama süreçlerinde yaşanacak olası teknik sorunlardan dolayı bu çalışmanın *ideal örneklem sayısını* oluşturmaktadır (Creswell, 2003). Çünkü örnekleme ya da veri toplama esnasında, araştırmanın doğası gereği bir takım veri ya da örneklem üyesi kaybı yaşanabilecektir. Öğrencilerin oranları yüzde olarak Tablo 1'de gösterilmiştir. Rassal tabakalı örneklemede, öncelik seçilecek kişi sayısının tüm evrene oranının bilinmesidir. Belirtildiği üzere, bu çalışmaya ideal olarak katılması düşünülen kişi sayısı 3283'dir. Tüm evren içinde 3283 sayısı şu oranı göstermektedir: ideal örneklem sayısı / tüm evren ($[3283 / \text{Öğrenci}] \times 100$ - ya da - $[3283 / 13665] \times 100$). Hesaplama yapıldığında tüm örneklemin %24.02'inin örneklem havuzu içinde yer alması beklenmektedir. Buradan hareketle, Tablo 2'de görüldüğü üzere, hem lisans hem de ön-lisans öğrencilerinin yer aldığı, 12 farklı fakülte ya da ön-lisans programından katılım sağlanmıştır.

Tablo 2.
Örneklem Havuzuna Seçilen Öğrenci Sayıları

<i>Fakülte Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim	882	26.9
Fen Edebiyat	221	6.7
Güzel Sanatlar	186	5.7
Hukuk	197	6.0
İktisadi ve İdari Bilimler	128	3.9
İletişim	160	4.9
Mimarlık	391	11.9
Mühendislik	158	4.8
Diş Hekimliği	90	2.7
Sağlık Bilimleri	203	6.2
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu	257	7.8
Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu	410	12.5
Toplam	3283	100.0

Toplamda çalışmaya katılım gösteren kişi sayısı 3283 olarak belirlenmiştir. Veri toplama süreçlerinde yaşanan teknik aksaklıklardan dolayı her fakülte ya da ön-lisans programından minimal düzeylerde veri kayıpları yaşanmıştır. Çalışmaya en ciddi katılımın Eğitim Fakültesi (%26.9) öğrencileri tarafından yapıldığı gözlemlenmiştir. Elde edilen verilerden yukarıda yer alan Tablo 2 oluşturulmuştur. Bununla birlikte, hem Mimarlık Fakültesi (%11.9) hem de Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu (%12.5) öğrencileri de ciddi düzeylerde çalışmaya katılım gösterme eğiliminde olmuşlardır. Diğer bölümlerin çoğunda katılım yaklaşık “%5 veya üzeri” oranının üzerindedir. Ancak, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (%3.9) ve Diş Hekimliği Programı (%2.7) adına katılımın yeterli düzeylerde olduğu söylenemez. Dolayısıyla ulaşılan sonuçların bu iki fakülte/program dışında katılım gösteren fakülte/program türlerinde daha geçerli bir şekilde genellenebileceği söylenebilir. Tablo 3’te ise anlaşıldığı üzere katılımcı öğrencilerin yaş gruplarının daha çok “22-24” (%50) ve “19-21” (%38.4) aralıklarında olduğu gözlemlenmiştir. Sosyal medyanın tarihsel gelişimi ve değişiminin dikkate alındığı bu çalışmada bahsi geçen yaş gruplarından elde edilen verilerin ve yorumlamalarının bağlamsal olarak daha uygun ve aydınlatıcı olacağı düşünülebilir. Bu bağlamda toplanan veriden 0.7% oranında bir kayıp veri düzeyi kaydedilmiştir ve bu kabul edilebilir bir düzeydir.

Tablo 3.
Çalışmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Yaş Aralıkları

<i>Yaş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
16-18	159	4.8
22-24	1641	50
19-21	1261	38.4
25+	200	6.1
Toplam	3261	99.3
Kayıp veri	22	.7

Görüldüğü üzere çalışmaya daha çok kadın öğrenciler katılım göstermiştir (bknz. Tablo 4). Bu durumun temel sebeplerinden biri üniversite demografisinde yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kadın öğrencilerden oluşuyor olmasıdır.

Tablo 4.
Kadın ve Erkek Katılımcı Oranları

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	2048	62.4
Erkek	1169	35.6
Toplam	3217	98.0
Kayıp veri	66	2.0

Cinsiyet seçeneğini doğru bir şekilde işaretlemeyen ya da boş bırakan katılımcı oranı %2 düzeyindedir ve bu durumun, parametrik testlerden elde edilen yorumlamalar ve sonuçların evrene genellenebilmesi açısından herhangi ciddi bir sıkıntı oluşturacağı söylenemez. Önemli bir araştırma değişkeni olarak, katılımcı öğrencilerin sosyal medya platformlarında gündelik vakitlerinin ne kadarlık bir kısmını harcadıkları da bu çalışma bağlamında ele alınmıştır.

Tablo 5.
Çalışmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Sosyal Medyada Bir Günde Geçirdikleri Zaman

<i>Süre (Saat)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1-3	1326	40.4
3-5	1144	34.8
5+	567	17.3
Toplam	3037	92.5
Kayıp veri	246	7.5

Tablo 5'te görüldüğü üzere, katılımcı öğrenciler (%40.4) en azından günlük vakitlerinin 1-3 saatini ya da günlük zamanlarının yaklaşık %12.5'lik kısmını sosyal medya platformlarından birinde geçirmektedirler. Katılımcı öğrencilerin önemli bir kısmı (%34.8) gündelik vakitlerinin 3-5 saatini sosyal medya platformlarının birinde geçirebilmektedir. Önemli bir bulgu olarak, yaklaşık olarak 100 katılımcı öğrencinin 20'si (%17.3) sosyal medyada beş saatten daha fazla vakit geçirebilmektedir. Kayıp veri oranı %7.5 olarak hesaplanmıştır. Bu oran her ne kadar kabul edilebilir olsa da, veri toplama aracında yer alan bu bilgi ile ilgili seçeneğin işaretlenmemesinin açıklayıcı sebebi, katılımcı öğrencilerin daha önce sosyal medyada vakit geçirme düzeyleri üzerine hiç düşünmemiş olmaları olabilir.

Tablo 6.
Çalışmaya Katılım Gösteren Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri

<i>Not Ortalaması</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
1.00-1.99	566	17.2
2.00-2.49	1043	31.8
2.5-2.99	825	25.1
3.00+	714	21.7
Toplam	3148	95.9
Kayıp veri	135	4.1

Görüldüğü üzere, dört alt kategorisi olan akademik başarı düzeylerine ait veriler homojen bir yapılanmaya sahiptir. Bu veri türevi adına kayıp oranı %4.1 olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Karaca ve Tamer (2017) tarafından geliştirilen *Sosyal Ağ Kullanım Amaçları Ölçeği (SAKAÖ)* kullanılmıştır. 201 meslek lisesi öğrencisi üzerinde yapılan pilot çalışma sonucu araştırmacılar tarafından (1) *bilgi edinme*, (2) *problem çözme*, (3) *sosyal iletişim*, (4) *sıradan iletişim*, (5) *paylaşım ve eğlence* şeklinde beş faktörlü yapıda olduğu öne sürülen SAKAÖ, toplamda 25 adet, 5'li likert maddeden oluşmaktadır. Öğrenciler ölçekte yer

alan her bir maddeyi yorumlarken 1-5 arasında değişken puanlar verilmiştir. Bu ölçeği dolduran üniversite öğrencileri her bir maddeyi “*her zaman (5)*”, “*çoğu zaman (4)*”, “*bazen (3)*”, “*nadiren (2)*” ve *hiçbir zaman (1)*” şeklinde derecelendirmişlerdir. Bu çalışmada ise, ilgili ölçek için uyarlama çalışması başlatılmış, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması ile üniversite öğrencilerine göre uyarlama işlemi tamamlanmıştır. Bu süreç sırasıyla; gerekli iznin alınması, dil geçerliliğinin sağlanması (uzman değerlendirmesi), elde edilen formun uygulanması ve verilerin çözümlenmesi olmak üzere dört aşamadan oluşmuştur. Bu süreçte ilk olarak ilgili ölçeği geliştiren araştırmacılardan e-mail yoluyla kullanım izni alınmıştır. Sonrasında ölçek, uzmanlar tarafından üniversite bağlamına uygun hale getirilmiş, Türkçe ve yükseköğretim alanında uzman olan birer araştırmacının bu ölçeği incelemesi sonucu gerekli düzeltmeler yapılarak ölçeğe nihai hali verilmiştir. Bunun ardından ölçek, tüm katılımcılara uygulanmıştır. Son olarak, yapı geçerliğine ilişkin kanıtlar elde etmek için elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Esasen 25 maddeyi içeren SAKAÖ, çeşitli revizyonlar ve faktör analizi süreçleri sonrasında nihai formunda 23 madde olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin katılımcı kişilere herhangi bir psikolojik zarar vermeyeceği Üniversite Etik Kurul Komisyonu üyeleri tarafından uygun görülmüştür. SAKAÖ, gerekli sosyo-demografik maddelerin de yer aldığı haliyle katılımcılara uygulanmıştır. Katılımcıların ölçekte yer alan her bir maddeyi samimi bir şekilde yanıtlamaları istenmiştir. Veri toplama süreçlerinde süreci teknik ve bilimsel açıdan olumsuz bir şekilde etkileyecek herhangi bir durumla karşılaşılması. Karşılaşılan en önemli problem katılımcıların çoğunlukla çok fazla bilimsel çalışmaya katılmaları sebebiyle bu çalışmaya katıl(a)mama eğiliminde olmalarıdır. Bu yöntemsel engelin aşılabilmesi için istekli ve gönüllü öğrencilerden veriler toplanmıştır.

Veri Analizi Süreçleri

Her bir araştırma sorusu için çeşitli veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Veri analizinin ilk aşamasında, SAKAÖ'nün faktör yapılarını bulmak için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır (Fabrigar ve Wegener, 2011). Sonrasında ise faktör sayılarının ve bu faktörler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileşimlerin ne derece doğrulandığını ve kuramsal bir temelden destek alarak elde edilen faktörlerin gerçek verilerle ne derecede uyum gösterdiğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmaya dâhil olan öğretmen adaylarının SAKAÖ'ye verdiği yanıtlardan elde edilen verilerin düzenlenmesi ve nicel ve nitel uyumluluğunun kontrol edilmesinin ardından faktör analizine başlanmıştır. Faktör analizi, ilk olarak, Tabachnick ve Fidell'in (2015) örneklem büyüklüğü ve ölçek maddeleri arasındaki ilişkilerin güçlülüğü şeklinde belirttiği iki temel nokta göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir. Verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunun tespit edilmesi için veriler üzerinde Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır. Buna göre ölçek maddeleri arasında oluşması beklenen korelasyon ölçütü, Pallant'ın (2013) öngördüğü şekilde en az. 30 olarak belirlenirken Barlett küresellik testinin de anlamlı çıkması, veriler üzerinde faktör analizi yapılabileceğini göstermektedir (Field, 2009). Açımlayıcı faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanması sürecinde ise maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri dikkate alınmıştır. Buna göre 0.45'in altında bir faktör yükü değerine sahip olan ve faktör yük değerleri arasında 0.10'dan az fark olan maddeler ayıklanmıştır. Bu ölçütlere sahip olan maddeler çıkarılarak kalan maddeler üzerinden yeniden bir faktör analizi yapılmıştır. İlgili ölçütlere bağlı kalınarak yapılan faktör belirleme işleminin devamında; daha açık, net, diğer faktörlerden bağımsız ve daha anlamlı yorumlar yapmak amacıyla eksen döndürmesi (rotation) gerçekleştirilmiştir. Birçok araştırmacının kabul ettiği ve daha kolay yorumlanabilir olması nedeniyle, bu çalışmada da dik döndürme yöntemlerinden Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Açımlayıcı faktör analizinde ulaşılan faktörlere daha kuramsal bir yapı kazandırmak ve ilgili ölçeğin Türkçe sürümünün kültürel uyum düzeyini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır (Brown, 2006). Gerçekte AFA'nın bir uzantısı olarak kabul edilen DFA'da temel olarak; AFA ile belirlenen faktörler arasındaki ilişkinin derecesi ve faktörlerin modeli açıklamadaki yeterlilikleri belirlenmektedir (Waltz, Strickland ve Lenz, 2010). Bu amaca bağlı olarak, Tablo 7'de kabul aralıkları belirtilen uyum iyiliği kriterleri göz önünde bulundurulmuştur (Tabachnick ve Fidell, 2007).

Tablo 7.
Standart Uyum İyiliği İndeks Aralıkları

İndeks Tipleri	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü
X ² /SD	0-3	3-5
RMSEA	.00≤değer≤.05	.05≤değer≤.10
CFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95
NNFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95
NFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95
SRMR	.00≤değer≤.05	.05≤değer≤.08
GFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95
AGFI	.90≤değer≤1.00	.85≤değer≤.90

Faktör analizleri sonrasında diğer araştırma sorularını yanıtlamak için faktör analizi sonucu ulaşılan her bir alt boyut özelinde basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda araştırmada, araştırma soruları kapsamında çeşitli değişkenlerin etkisinin incelenmesi amacıyla çeşitli varyans analizleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8.
Veri Analizi Aşamaları, Süreçleri ve Amaçları

Araştırma sorusu	Analiz Türleri	Kullanılan Yaklaşım	Analizin Amacı
AS-1	Açımlayıcı Faktör Analizi	SAKAÖ madde ayıklama işlemi, alt boyutların belirlenmesi ve isimlendirme, güvenilirlik değerlerinin belirlenmesi	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının alt boyutlarının ortaya çıkarılması
AS-2	Betimsel, varyans	Basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri, tek yönlü ANOVA yaklaşımı (tek yönlü varyans analizi yaklaşımı)	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının öğrenim görülen fakülte türü açısından incelenmesi
AS-3	Betimsel, varyans	Basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri, bağımsız örneklem için t testi analizleri	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının cinsiyet açısından incelenmesi
AS-4	Betimsel, varyans	Basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri, tek yönlü ANOVA yaklaşımı (tek yönlü varyans analizi yaklaşımı)	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının yaş grupları açısından incelenmesi
AS-5	Betimsel, varyans	Basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri, tek yönlü ANOVA yaklaşımı (tek yönlü varyans analizi yaklaşımı)	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının sosyal medyada bir günde geçirilen zaman açısından incelenmesi
AS-6	Betimsel, varyans	Basit frekans ve oranlama-karşılaştırma analizleri, tek yönlü ANOVA yaklaşımı (tek yönlü varyans analizi yaklaşımı)	Öğrencilerin sosyal medya kullanım amaçlarının akademik başarı düzeyleri açısından incelenmesi

Bütün analizler SPSS 20.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle veri seti Excel® programına işlenmiş, sonrasında ise SPSS ara yüzüne aktarılmıştır. Tüm veri analizlerinden önce kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Büyük oranda işaretleme yapmayan katılımcılardan elde edilen (%10) eksik veriler analiz kapsamının dışında tutulmuştur. Analizlerin istatistiki geçerliliğinin garantilenmesi için bir alan, bir de istatistik uzmanından görüşler alınmıştır. Analizlere geçilmeden önce tüm ölçeklerden elde edilen verilerin güvenilirlik koşullarını taşıyıp taşımadığı istatistiki olarak kontrol edilmiştir ve bir sonraki bölümde sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak geçerlik ve güvenilirliğe dair bulgulara yer verilmiştir. Devamında, katılımcıların ilgili ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların çeşitli değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular sunulmuştur.

SAKAÖ'nün Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Bulgular

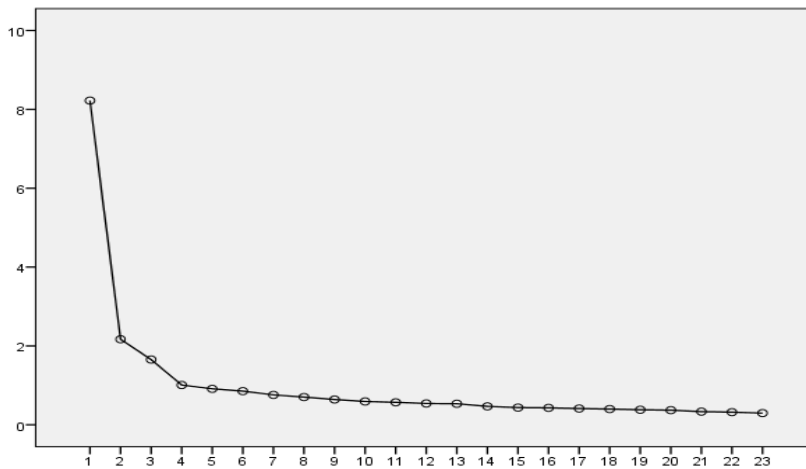
Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin SAKAÖ'ye verdiği yanıtlardan elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunun test edilmesi amacıyla yapılan Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi sonuçları, Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örnekleme Yeterliliği Ölçümü

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	.932
Ki-kare değeri	32367.835
Bartlett Küresellik Testi	253
<i>p</i>	.000

Tablo 9'da görüldüğü üzere, KMO değeri .93 olarak hesaplanırken Barlett Küresellik testinin sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2= 32367.835$. $df= 253$; $p<.01$). Bu bulgu, 3283 katılımcıdan toplan veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi yapılabileceğini göstermiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Buradan hareketle, veriler üzerinde faktör sayısı ölçütüne bağlı olarak gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizine dair bulgular aşağıda verilmiştir.



Şekil 1. Faktör özdeğerlerine ait çizgi grafiği

Şekil 1’de verilen özdeğer grafiğine göre yüksek ivmeli ve hızlı düşüşlerin faktör sayısını vereceği rasyonelinden yola çıkılarak ilgili ölçeğin 23 maddeli, üç faktörlü bir yapıda olduğu tespit edilmiştir (De Vaus, 2002). Bunun sonucu olarak, belirlenen öz değerler doğrultusunda dört faktörlü, sosyal medya kullanım amaçları ölçeğindeki maddelerin varimax döndürmesi sonrasındaki yük değerleri ve her bir faktörün açıkladığı varyans yüzdesine dair veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.
SAKAÖ Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek maddesi	Döndürme Sonrası Yük Değerleri			
	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör-4
Madde-3	.783	.212		
Madde-2	.779			.225
Madde-1	.767			.209
Madde-4	.652	.239		.232
Madde-16	.570	.374	.338	
Madde-17	.560	.432		
Madde-15	.515	.329		
Madde-19		.744		.226
Madde-24	.267	.722		
Madde-20	.139	.698		
Madde-18	.186	.690		
Madde-23		.568	.360	
Madde-25	.317	.512	.286	
Madde-11	.139	.228	.690	.185
Madde-12			.683	.318
Madde-13			.654	.273
Madde-14	.278		.629	
Madde-10		.349	.603	
Madde-9	.228		.490	
Madde-6			.299	.762
Madde-5			.192	.754
Madde-7			.172	.681
Madde-8	.320		.272	.455
Açıklanan Varyans				
Toplam: %56.75				
Faktör 1: %16.20				
Faktör 2: %16.02				
Faktör 3: %14.18				
Faktör 4: %10.35				

Tablo 10’da görülen dört faktör, üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarının içine gömülü olduğu düşünülen varyansın toplamda yaklaşık %57’sini açıklamaktadır. Faktörler sırasıyla ilgili değişkene ait varyansın %16’lık (Faktör-1), %16’lık (Faktör-2), %14’lük (Faktör-3) ve %11’lik (Faktör-4) kısımlarını, parçalı olarak açıklayabilmektedir. Belirtildiği üzere, döndürme işlemleri sürecinde “Varimax” yöntemi sonucu ulaşılan faktörler arası korelasyonlara göre iki yöntemden biri doğrultusunda veri analizine devam edilmiştir. Varimax döndürme yönteminden elde edilen veriler, faktör yüklerinin belirlenmesi ve maddelerin gruplanması için rapor edilmelidir (Pallant, 2013). Bu varsayım, Varimax döndürme yönteminden elde edilen verilerin kullanılması gerektiğini göstermiş ve bu varsayım doğrultusunda gerçekleştirilen faktörleştirme süreci sonrası her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri Tablo 10’da gölgelendirme ile öne çıkarılmıştır. Her bir faktör için teori-temelli yapılan isimlendirmeler, ilgili faktörün içinde yer alan maddeleri karakterize eden kavramların çoğunu temsil edecek şekilde yapılmaya

çalışılmıştır. Bu bağlamda örneğin; 1-2-3-4-15-16-17 numaralı maddeler, faktör yüklerinin yüksek ve kabul edilebilir düzeyde olması ölçütüne bağlı kalınarak Faktör-1 olarak belirlenmiştir. Bu kararda göz önünde bulundurulacak kriter, maddenin 0.45'in üstünde bir faktör yükü değerine sahip olması ve herhangi faktörün yük değeri ile arasında 0.10'dan fazla fark olmasıdır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Diğer faktörler için de, belirli bir faktör yüküne sahip olan ölçek maddeleri yukarıdaki bahsi geçen ölçütler göz önünde bulundurularak gruplandırılmıştır. Faktörler Şekil 2'de sunulmuştur.



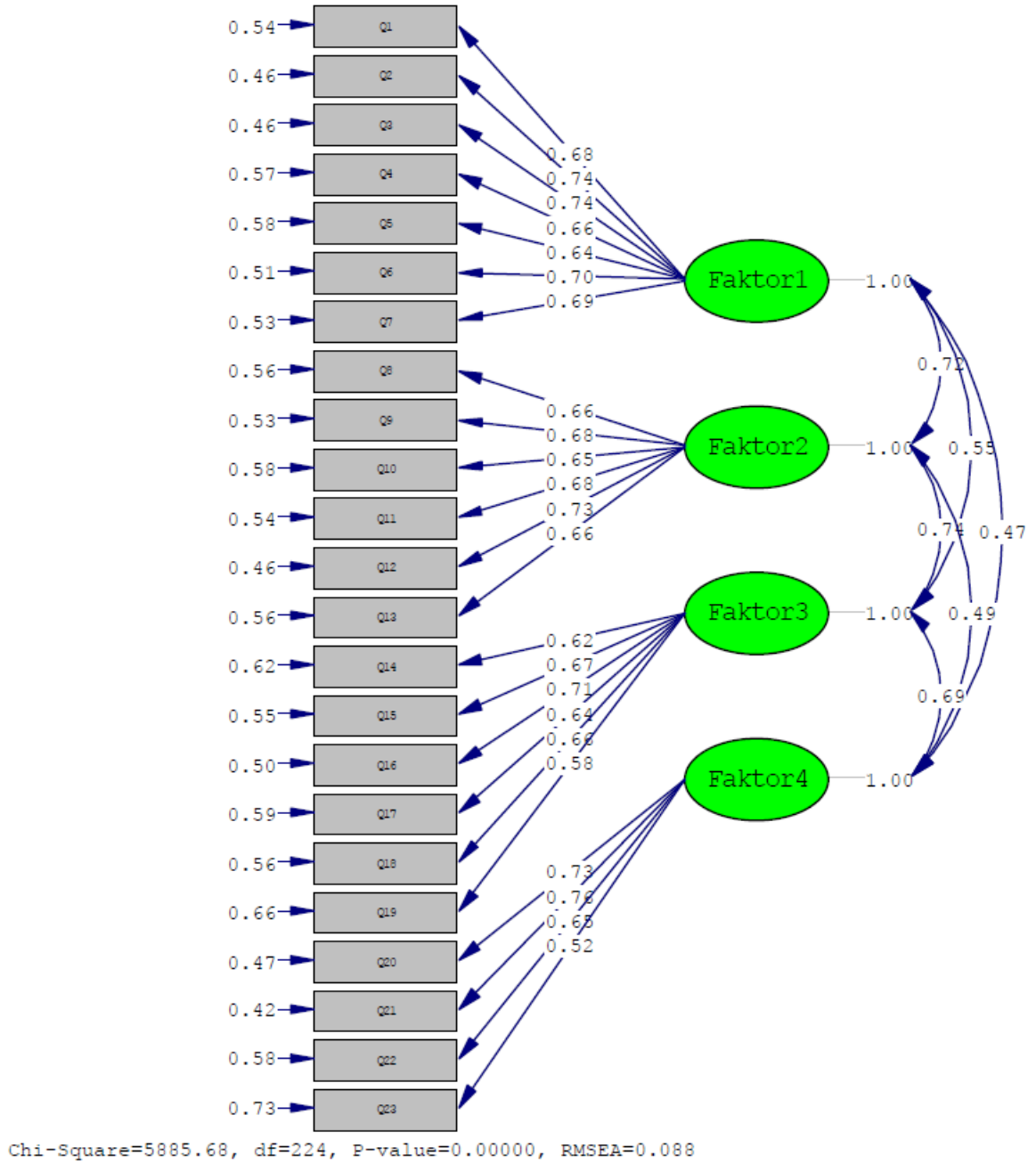
Şekil 2. SAKAÖ faktör isimlendirmeleri modeli

Tablo 10 ve Şekil 2'de de görüldüğü üzere Faktör-1 altında toplanan toplamda yedi madde, "*Bilgi Edinimi ve Paylaşımı*" olarak isimlendirilmiştir. Bu faktör altında toplanan maddelerin içeriği nitel olarak incelendiğinde; *ödev veya araştırma yapma amacı* (Madde-1), *bilgi sahibi olmak* (Madde-4) ve *iletişim* (Madde-16) şeklinde karakterize edici temalar oluştuğu tespit edilmiştir. Diğer yandan Faktör-2 altında toplanan 18-19-20-23-24-25 numaralı altı madde ise "*Eğlence Teorisi*" şeklinde isimlendirilmiştir. İlgili maddeler, üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı boş zamanları değerlendirme amacıyla kullandıklarını temsil eden maddelerdir. 9-10-11-12-13-14 numaralı altı maddenin altında faktörlendiği Faktör-3 ise aynı şekilde sosyal iletişimin dijital yönünü temsil eden "*Diji-Sosyal İletişim*" şeklinde etiketlenmiştir. Bu faktörün karakteristiğine nitel anlamda bakıldığında; bir üniversite öğrencisinin sosyal medyayı arkadaşlarını takip etmek veya yeni arkadaşlıklar kurmak için kullandığını göstermektedir. SAKAÖ'yü oluşturan son faktör, 5-6-7-8 numaralı dört maddenin birlikte temsil ettiği "*Dijital Sorun Çözme*" şeklinde isimlendirilen faktördür. Bu faktör, genel anlamda üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları problemleri çözerken dijital ortamlardan nasıl yararlandıklarını temsil etmektedir. Son olarak ilgili ölçek üzerinde yapılan Cronbach Alpha güvenilirlik analizinden elde edilen değerler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.
SAKAÖ Cronbach Alpha Değerleri

Değişken	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Faktör-1	7		0.86
Faktör-2	6	1	0.84
Faktör-3	6	1	0.81
Faktör-4	4		0.75
SAKAÖ	23	2	0.92

Tablo 11’de de görüldüğü üzere, sosyal medya kullanım amaçları ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, 0.92 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 3. SAKAÖ'nün faktör yapısına ilişkin modelin standardize edilmiş değerleri

AFA’da ulaşılan faktörler ve bu faktörlere dair geliştirilen modele ek olarak, uyumluluğun kontrol edilmesi amacıyla gerçekleştirilen DFA’ya dair bulgular Şekil 3’te sunulmuştur. DFA’dan elde edilen veri temelli ve teori yönelimli modelin ki-kare değerinin ($\chi^2 = 5885,68$; $N= 3283$; $sd= 224$; $p = 0.000$) anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu değer, SAKAÖ’nün genel olarak iyi uyum gösterdiğini belirtir (Kline, 2011). Yapılandırılan model için tespit edilen uyumluluk indekslerine dair kararlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.
SAKAÖ'ye İlişkin Uyum İyiliği İndeksleri

İndeks Tipleri	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Elde Edilen İndeksler	Ölçüt Temelli Araştırmacı Kararı
X ² /SD	0-3	3-5	26,27(5885,68/224)	Kabul edilemezdir
RMSEA	.00≤değer≤.05	.05≤değer≤.10	0.088	Kabul edilebilir
CFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95	0.95	Kabul edilebilir
NNFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95	0.94	Kabul edilebilir
NFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95	0.95	Kabul edilebilir
SRMR	.00≤değer≤.05	.05≤değer≤.08	0.064	Kabul edilebilir
GFI	.95≤değer≤1.00	.90≤değer≤.95	0.87	Kabul edilebilir
AGFI	.90≤değer≤1.00	.85≤değer≤.90	0.87	Kabul edilebilir

Tablo 12’de verilen değerler modelin, toplamda sekiz tane olan indeks tipleri açısından üç adet mükemmel uyum, beş tane ise kabul edilebilir uyuma sahip olduğunu göstermiştir. Ki-kare uyum istatistiğine dair bu çalışma için hesaplanan değer (26,27) yapılandırılan model açısından kabul edilemez görünmektedir (Tabachnick ve Linda, 2012). Bazı çalışmalarda Ki-kare uyum istatistiğinden elde edilen oran sıfırdan çok yüksek seviyelere kadar değer almaktadır (Iacobucci, 2010). Normal şartlar altında Ki-kare uyum istatistiğinden elde edilen ölçüm sınıf ise model veriye uyum sağlamaktadır (Vieira, 2011). Ancak, Ki-kare istatistiği hassas bir istatistik türü olduğundan her hangi bir çalışma bağlamında var olan belli başlı durumlardan oldukça etkilenebilmektedir. Ki-kare istatistiğini en ciddi derece etkileyen faktör örneklem hacmidir (Marcoulides ve Schumacker, 2001). Örneklem hacmi 200 ya da daha fazla olduğunda doğrulayıcı faktör analizi bağlamında Ki-kare değerinde ciddi artışlar gözlemlenebilir (Kline, 2015). Dolayısıyla bu çalışma bağlamında Ki-kare değerinin 5 değerinin üstünde olması yukarıda sunulan gerekçe ile açıklanabilir.

Tablo 12’de verilen diğer uyum indekslerine bakıldığında ise RMSEA= 0.088 şeklinde tespit edilen yaklaşık hataların ortalama karekökü değeri, 0,05’ten küçük olduğunda mükemmel bir uyumu, 0,1’den küçük olduğunda ise kabul edilebilir bir uyumu işaret ettiği için bu çalışmadaki uyumun kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Diğer taraftan, bu araştırma için elde edilen CFI uyum indeksinin 0,95 olduğu ve bu değer kabul edilebilir bir uyum aralığını işaret ettiği gözlemlenmiştir. Elde edilen NFI ve NNFI değerleri incelendiğinde, sırasıyla bu değerlerin 0,95 ve 0,94 düzeyinde olduğu, NFI ve NNFI değeri açısından da kabul edilebilir bir uyuma işaret ettiği tespit edilmiştir. Buna ek olarak, genel uyum indeksi GFI= 0,87 ve düzeltilmiş iyilik uyum indeksi AGFI= 0,87 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin 1’e yakın olması, kurulan modelin iyi uyum gösterdiği şeklinde yorumlanabilir (Lomax ve Schumacker, 2012). Son olarak, SRMR standardize edilmiş ortalama hataların karekökünü göstermektedir ve ilgili değer 0’a doğru yaklaştıkça kurgulanan modelin uyum iyiliğinin artacağı söylenebilir (Tabachnick ve Linda, 2012). Bu araştırma bağlamında ilgili değer 0,064 olarak bulunmuştur ve modelin bu açıdan kabul edilebilir iyi uyum aralığında olduğunu göstermektedir.

AFA ve DFA’da elde edilen bulguların ardından, üniversite öğrencilerinin ilgili ölçeğe verdiği yanıtların çeşitli değişkenlere göre değişimini belirleme ve SAKAÖ’nün alt boyutlarının çeşitli değişkenler karşısındaki duyarlılığını tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizlerine dair bulgular aşağıda verilmiştir. Öncelikle dört faktör (*Bilgi Paylaşım, Eğlence, Dijital-Sosyal İletişim, Sorun Çözme*) öğrenim görülen fakülte türü açısından ele alınmıştır.

Tablo 12.
Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Öğrenim Gördükleri Fakülte Türü Değişkenine Ait Bulgular

Değişken	Fakülteler	N	X	SS	Min.	Max.
<i>Bilgi Paylaşım</i>	Eğitim	882	3.6952	.85522	.00	5.00
	Fen Edebiyat	221	3.7195	.81028	.00	5.00
	Güzel Sanatlar	186	3.8425	.79109	1.00	5.00
	Hukuk	197	3.3270	.80324	.00	5.00
	İktisadi ve İdari Bilimler	128	3.6496	.80311	1.43	5.00
	İletişim	160	3.6634	.94657	.00	5.00
	Mimarlık	389	3.7484	.74538	.71	5.00
	Mühendislik	158	3.3707	.91225	.43	5.00
	Dış Hekimliği	90	3.6508	.70771	1.00	5.00
	Sağlık Bilimleri	203	3.6263	.80687	.00	5.00
	Sağlık Hizmetleri MYO	257	3.5898	.87522	.00	5.00
	Anadolu Bil MYO	404	3.5502	.95387	.00	5.00
Toplam		3275	3.6387	.85468	.00	5.00
<i>Eğlence</i>	Eğitim	882	3.4110	.92756	.00	5.00
	Fen Edebiyat	220	3.3068	.87117	.00	5.00
	Güzel Sanatlar	185	3.4171	.84416	.50	5.00
	Hukuk	197	3.0389	.98768	.00	5.00
	İktisadi ve İdari Bilimler	128	3.3737	.76982	.83	5.00
	İletişim	160	3.4375	.98375	.00	5.00
	Mimarlık	389	3.3556	.87569	.00	5.00
	Mühendislik	158	3.0928	.93763	1.17	5.00
	Dış Hekimliği	90	3.3463	.81658	.00	5.00
	Sağlık Bilimleri	203	3.3563	.91348	.00	5.00
	Sağlık Hizmetleri MYO	257	3.4073	.94691	.00	5.00
	Anadolu Bil MYO	404	3.3032	.96862	.00	5.00
Toplam		3273	3.3411	.92235	.00	5.00
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	Eğitim	882	2.8634	.92468	.00	5.00
	Fen Edebiyat	221	2.6425	.74767	.00	5.00
	Güzel Sanatlar	186	2.8943	.90636	.00	5.00
	Hukuk	197	2.5102	.84760	.00	5.00
	İktisadi ve İdari Bilimler	128	2.9948	.85674	1.00	5.00
	İletişim	160	2.9490	.91153	.00	5.00
	Mimarlık	389	2.7699	.87088	.00	5.00
	Mühendislik	158	2.7331	.93526	.00	5.00
	Dış Hekimliği	90	2.7148	.77219	1.00	5.00
	Sağlık Bilimleri	203	2.9064	.90682	.00	5.00
	Sağlık Hizmetleri MYO	257	2.9326	.91500	.00	5.00
	Anadolu Bil MYO	404	2.8486	.95903	.00	5.00
Toplam		3275	2.8231	.90365	.00	5.00
<i>Sorun Çözme</i>	Eğitim	882	2.6922	1.01230	.00	5.00
	Fen Edebiyat	221	2.4118	.84350	.50	5.00
	Güzel Sanatlar	186	2.6492	.97134	.00	5.00
	Hukuk	197	2.4124	.91348	1.00	5.00
	İktisadi ve İdari Bilimler	128	2.7402	.85539	.00	5.00
	İletişim	160	2.7719	1.01149	.00	5.00
	Mimarlık	389	2.6838	.93608	.00	5.00
	Mühendislik	158	2.6820	.96913	.00	5.00
	Dış Hekimliği	90	2.6667	.84835	1.00	5.00
	Sağlık Bilimleri	203	2.7500	.96829	.00	5.00
	Sağlık Hizmetleri MYO	257	2.7714	1.07167	.00	5.00

Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Anadolu Bil MYO	404	2.8014	1.06678	.00	5.00
Toplam	3275	2.6808	.98774	.00	5.00

Tablo 12 farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medya kullanım alt amaçları ile ilgili betimsel verileri göstermektedir. Tablo 13 incelendiğinde ise dört alt amaç adına da farklı ortalamalar göze çarpmaktadır. Tek yönlü ANOVA (varyans analizi) sonuçları her dört alt boyut adına da öğrenim görülen fakülte türüne göre istatistiki olarak farklılaşmaların olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, öğrenim görülen fakülte türü değiştiğinde sosyal medyayı *bilgi paylaşımı* [F(11. 3274)=6.475; p≤0.01; p=0.000], *eğlence* [F(11. 3272)=3.974; p≤0.01; p=0.000], *Dijital-Sosyal İletişim* [F(11. 3274)=3.942; p≤0.01; p=0.000] ve *sorun çözme* [F(11.3274)=3.749; p≤0.01; p=0.000] amaçlı kullanımlar da ciddi bir biçimde farklılaşmaktadır. Çoklu karşılaştırmalar (post hoc) *Tukey HSD* testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 13.

Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Öğrenim Gördükleri Fakülte Türü Değişkenine Ait Bulgular

Değişken		<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama Kare</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Bilgi Paylaşım</i>	Gruplar arası	51.085	11	4.644	6.475	.000
	Grup içi	2340.507	3263	.717		
	Toplam	2391.592	3274			
<i>Eğlence</i>	Gruplar arası	36.824	11	3.348	3.974	.000
	Grup içi	2746.758	3261	.842		
	Toplam	2783.582	3272			
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	Gruplar arası	43.364	11	3.942	4.891	.000
	Grup içi	2630.154	3263	.806		
	Toplam	2673.518	3274			
<i>Sorun Çözme</i>	Gruplar arası	41.239	11	3.749	3.880	.000
	Grup içi	3152.972	3263	.966		
	Toplam	3194.210	3274			

Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medyayı *bilgi paylaşımı* amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- Güzel Sanatlar, Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin diğer fakültelerdeki öğrencilere göre sosyal ağları daha çok bilgi paylaşımı amaçlı kullandıkları ortaya çıkmaktadır.
- Bununla birlikte, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre her üç fakültede yer alan öğrencilerin puanları diğer dokuz fakültede yer alan öğrencilerin puanlarından istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre Güzel Sanatlar (X=3.84; SS = 0.79) ve Hukuk Fakültesi (X = 3.04; SS = 0.80) arasında Güzel Sanatlar Fakültesi lehine (p≤0.01; p=0.000) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medyayı *eğlence* amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- İletişim, Güzel Sanatlar ve Eğitim Fakültesindeki öğrencilerin sosyal medyayı diğer fakültelerdeki öğrencilere göre genel anlamda daha çok *eğlence* amaçlı kullandıkları ortaya çıkmıştır.
- Bu anlamda, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre her üç fakültede yer alan öğrencilerin *eğlence* puanları diğer dokuz fakültede yer alan öğrencilerin *eğlence* puanlarından istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre İletişim (X=3.43; SS=.98) ve Hukuk Fakültesi (X=3.04; SS=.99) arasında İletişim

Fakültesi lehine ($p \leq 0.01$; $p = 0.000$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medyayı ***dijital-sosyal iletişim*** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medya gruplarıyla iletişim halinde olabilmeleri için sosyal medyayı diğer fakültelerdeki öğrencilere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Aynı zamanda İletişim ve Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri MYO öğrencilerinin de sosyal ağları iletişimsel süreçlerini sürdürmek için kullandıkları ortaya çıkmıştır.
- Bu bağlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre dört fakültede yer alan öğrencilerin *dijital-sosyal iletişim* puanları diğer sekiz fakültede yer alan öğrencilerin *dijital-sosyal iletişim* puanlarından istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre İktisadi ve İdari Bilimler ($X = 2.99$; $SS = 0.86$) ve Hukuk Fakültesi ($X = 2.51$; $SS = .85$) arasında İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi lehine ($p \leq 0.01$; $p = 0.000$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal medyayı ***sorun çözme*** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- İletişim Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri MYO ve Anadolu Bil MYO'da öğrenim gören öğrencilerin diğer fakültelerdeki öğrencilere nazaran sosyal medya gruplarını daha çok sorun çözme amaçlı kullanma eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır.
- Bu bağlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre üç fakültede yer alan öğrencilerin *sorun çözme* puanları diğer dokuz fakültede yer alan öğrencilerin *sorun çözme* puanlarından istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre İletişim ($X = 2.77$; $SS = 1.01$) ve Fen Edebiyat Fakültesi ($X = 2.41$; $SS = .84$) arasında İletişim Fakültesi lehine ($p \leq 0.01$; $p = 0.000$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Aşağıda yer alan Tablo 14'te cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin *bilgi paylaşım*, *eğlence*, *dijital-sosyal iletişim* ve *sorun çözme* değişkenlerine ait puanlar gösterilmektedir. Görüldüğü üzere, sosyal medyayı dijital-sosyal iletişim ve sorun çözme amaçlı kullanan öğrencilerin kadın veya erkek olması açısından istatistiki olarak herhangi bir anlamlı farklılık görülmemektedir. Ancak erkek öğrenciler kadın öğrencilere göre sosyal medyayı daha etkin bir şekilde kullanabilmektedir. Tablo 14'te gösterilen ortalama farklılıklarının istatistiki olarak bir değer taşıyıp taşımadığının anlaşılması için t-testi analizleri de gerçekleştirilmiş ve Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14.
Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Cinsiyet Değişkenine Ait Bağımsız t-Testi Sonuçları

<i>Değişken</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
<i>Bilgi</i>	Kadın	2045	3.6985	.82270	4.858	3209	.000
<i>Paylaşım</i>	Erkek	1164	3.5474	.88891	4.756		.000
<i>Eğlence</i>	Kadın	2044	3.3973	.92092	4.268	3207	.000
	Erkek	1163	3.2535	.91141	4.280		.000
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	Kadın	2045	2.8132	.88883	-.928	3209	.353
	Erkek	1164	2.8439	.92391	-.918		.359
<i>Sorun Çözme</i>	Kadın	2045	2.6600	.98601	-1.749	3209	.080
	Erkek	1164	2.7234	.98677	-1.749		.080

Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 14'te görüldüğü üzere kadın ($X=3.70$; $SS=0.82$) ve erkek ($X= 3.54$; $SS=.89$) öğrencilerin bilgi paylaşımı değişkenine ait elde ettikleri puanlar istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(3209)=4.86$; $p\geq 0.05$. $p=0.000$). Bununla birlikte kadın ($X=3.40$; $SS=0.92$) öğrencilerin sosyal medyayı, erkek ($X=3.25$; $SS=.91$) öğrencilere göre anlamlı olarak daha fazla eğlence amaçlı kullandıkları tespit edilmiştir ($t(3207)=4.27$; $p\geq 0.05$. $p=0.000$).

Aşağıda yer alan Tablo 15'te farklı yaş gruplarında öğrenim gören öğrencilerin yukarıda ayrıntılı bir şekilde kavramsallaştırılan *bilgi paylaşım*, *eğlence*, *dijital-sosyal iletişim ve sorun çözme* değişkenlerine ait puanları gösterilmektedir. Görüldüğü üzere, bu alt boyutlar arasında sadece sorun çözme alt boyutu için yaşa göre anlamlı farklılaşma görülmüştür. Diğer üç değişken için yaş grubu düzeyine göre çeşitli farklılaşmalar gözlemlenmiştir. Tablo 15'te gösterilen ortalama farklılıklarının istatistiki olarak bir değer taşıyıp taşımadığının anlaşılması için tek yönlü varyans analizleri de gerçekleştirilmiş ve Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 15.

Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Yaş Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

<i>Değişken</i>	<i>Yaş Grupları</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
<i>Bilgi Paylaşım</i>	16-18	159	3.6613	.93699	.00	5.00
	22-24	1634	3.6862	.84739	.00	5.00
	19-21	1260	3.5892	.85526	.00	5.00
	25+	200	3.5636	.83080	.86	5.00
	Toplam	3253	3.6399	.85505	.00	5.00
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	16-18	159	3.1992	1.10990	.00	5.00
	22-24	1633	3.3909	.90860	.00	5.00
	19-21	1259	3.3190	.91344	.00	5.00
	25+	200	3.2025	.88663	.83	5.00
	Toplam	3251	3.3421	.92149	.00	5.00
<i>Eğlence</i>	16-18	159	2.6583	.91418	.00	5.00
	22-24	1634	2.8572	.89724	.00	5.00
	19-21	1260	2.8163	.91108	.00	5.00
	25+	200	2.6908	.89891	.83	5.00
	Toplam	3253	2.8214	.90480	.00	5.00
<i>Sorun Çözme</i>	16-18	159	2.5535	.08365	.00	5.00
	22-24	16934	2.7090	.02468	.00	5.00
	19-21	1260	2.6714	.02737	.00	5.00
	25+	200	2.6100	.06705	1.00	5.00
	Toplam	3253	2.6808	.01732	.00	5.00

Tablo 16'da görüldüğü üzere farklı yaş gruplarındaki üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımlarının *bilgi paylaşımı* [$F(3. 3249)=3.647$; $p\leq 0.05$; $p=0.012$], *eğlence* [$F(3.3247)=4.610$; $p\leq 0.05$; $p=0.003$] ve *dijital-sosyal iletişim* [$F(3. 3249)=3.988$; $p\leq 0.05$; $p=0.008$] amaçlarına ait elde ettikleri puanların anlamlı bir şekilde birbirinden farklılaştığı gözlemlenmiştir. Ancak, *sorun çözme* [$F(3. 3249)=1.706$; $p>0.05$; $p=0.164$] alt boyutuna ait elde ettikleri puanların anlamlı bir şekilde birbirinden farklılaşmadığı gözlemlenmiştir. Katılımcıların, bahsi geçen üç değişkene ait çoklu karşılaştırma (*post hoc test*) durumları *Tukey HSD* testi ile incelenmiştir ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 16.
Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Yaş Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

Değişken		<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama Karesi</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Bilgi Paylaşım</i>	Gruplar arası	7.979	3	2.660	3.647	.012
	Grup içi	2369.610	3249	.729		
	Toplam	2377.589	3252			
<i>Eğlence</i>	Gruplar arası	11.704	3	3.901	4.610	.003
	Grup içi	2748.018	3247	.846		
	Toplam	2759.722	3250			
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	Gruplar arası	9.768	3	3.256	3.988	.008
	Grup içi	2652.519	3249	.816		
	Toplam	2662.286	3252			
<i>Sorun Çözme</i>	Gruplar arası	4.991	3	1.664	1.706	.164
	Grup içi	3168.975	3249	.975		
	Toplam	3173.965	3252			

Farklı yaş gruplarındaki üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları **Bilgi Paylaşımı** amacı açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal ağları bilgi paylaşımı amacıyla en etkin bir şekilde kullanan öğrencilerin 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler olarak tespit edilmiştir. Bununla birlikte, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrencilerin bilgi paylaşımı puanlarının diğer üç yaş grubunda yer alan öğrencilerin bilgi paylaşımı puanlarından istatistiksel bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler ($X=3.69$; $SS=.85$) ve 25 yaş üstü öğrenciler ($X=3.56$; $SS=.83$) arasında, 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler lehine ($p \leq 0.01$; $p=0.012$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Farklı yaş gruplarındaki üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları **Eğlence** amacı açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal ağları eğlenmek amacıyla kullanan öğrencilerin daha çok 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrencilerin eğlence amaçlı sosyal medya kullanım puanlarının diğer üç yaş grubunda yer alan öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler ($X=2.85$; $SS=.90$) ve 25 yaş üstü öğrenciler ($X=2.69$; $SS=.90$) arasında, 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler lehine ($p \leq 0.01$; $p=0.003$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Farklı yaş gruplarındaki üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları **Dijital-Sosyal İletişim** amacı açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal ağları sosyal iletişim kurmak amacıyla kullanan öğrencilerin daha çok 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrencilerin sosyal iletişim amaçlı sosyal medya kullanım puanlarının diğer üç yaş grubunda yer alan öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler ($X=3.39$; $SS=.91$) ve 25 yaş üstü öğrenciler ($X=3.20$; $SS=.89$) arasında, 22-24 yaş aralığındaki öğrenciler lehine ($p \leq 0.01$; $p=0.008$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 17 sosyal medyada geçirilen farklı zaman dilimine göre öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının alt amaçları ilgili betimsel verileri göstermektedir. Tablo 17 incelendiğinde dört moderatör değişken adına da farklı ortalamalar göze çarpmaktadır. Tek yönlü ANOVA (varyans analizi) sonuçları dört alt boyut adına da öğrencilerin bir gün içinde geçirilen zaman değişkenine göre istatistiki olarak farklılaşmaların olduğunu göstermektedir.

Tablo 17.

Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Sosyal Medyada Bir Günde Geçirdikleri Zaman Değişkenine Ait Bulgular

Değişken	Zaman (saat)	n	X	ss	Min	Max
Bilgi Paylaşımı	1-3	1325	3.5876	.84412	.00	5.00
	3-5	1139	3.6915	.83350	.00	5.00
	5+	566	3.6810	.90057	.00	5.00
	Toplam	3030	3.6441	.85220	.00	5.00
Eğlence	1-3	1323	3.2449	.91247	.00	5.00
	3-5	1139	3.3777	.88303	.00	5.00
	5+	566	3.5398	.96311	.00	5.00
	Toplam	3028	3.3500	.91747	.00	5.00
Dijital-Sosyal İletişim	1-3	1325	2.7347	.90266	.00	5.00
	3-5	1139	2.8614	.87228	.00	5.00
	5+	566	2.9965	.91620	.00	5.00
	Toplam	3030	2.8312	.89895	.00	5.00
Sorun Çözme	1-3	1325	2.6351	1.00040	.00	5.00
	3-5	1139	2.6741	.94972	.00	5.00
	5+	566	2.7884	1.01098	.00	5.00
	Toplam	3030	2.6784	.98492	.00	5.00

Diğer bir ifadeyle, Tablo 18’de de görüldüğü üzere, öğrencilerin sosyal medyada bir gün içinde geçirdikleri zaman değiştikçe sosyal medyayı *bilgi paylaşımı* [F(2. 3027)=5.22; p≤0.01; p=0.000], *eğlence* [F(2. 3025)=21.59; p≤0.01; p=0.000], *dijital-sosyal iletişim* [F(2. 3027)=18.04; p≤0.01; p=0.000] ve *sorun çözme* [F(2. 3027)=4.84; p≤0.01; p=0.000] amaçlı kullanımları da anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Çoklu karşılaştırmalar (post hoc) *Tukey HSD* testi kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 18.

Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Sosyal Medyada Bir Günde Geçirdikleri Zaman Değişkenine Ait Bulgular

Değişken		Kareler Toplamı	sd	Ortalama Karesi	F	p
Bilgi Paylaşım	Gruplar arası	7.554	2	3.777	5.215	.005
	Grup içi	2192.228	3027	.724		
	Toplam	2199.781	3029			
Eğlence	Gruplar arası	35.866	2	17.933	21.594	.000
	Grup içi	2512.131	3025	.830		
	Toplam	2547.997	3027			
Dijital-Sosyal İletişim	Gruplar arası	28.834	2	14.417	18.041	.000
	Grup içi	2418.930	3027	.799		
	Toplam	2447.765	3029			
Sorun Çözme	Gruplar arası	9.358	2	4.679	4.836	.008
	Grup içi	2928.976	3027	.968		
	Toplam	2938.334	3029			

Üniversite öğrencilerinin bir günde geçirilen zaman içinde sosyal medyayı **bilgi paylaşımı** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal medyayı daha çok bilgi paylaşmak amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin, sosyal medyada bir gün içinde 3-5 saat zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 3-5 saat arası zaman geçiren öğrencilerin bilgi paylaşımı puanları 1-3 saat veya 5 saat üzeri zaman geçiren öğrencilerin bilgi paylaşımı puanlarından istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 3-5 saat zaman geçiren ($X=3.69$; $SS=.83$) ve 1-3 saat ($X=3.59$; $SS=.84$) zaman geçiren öğrencileri arasında 3-5 saat zaman geçiren öğrencilerine lehine ($p\leq 0.01$; $p=0.005$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin bir günde geçirilen zaman içinde sosyal medyayı **eğlence** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal medyayı daha çok eğlence amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin, sosyal medyada bir gün içinde 5 saat ve üzerinde zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saat ve üzerinde zaman geçiren öğrencilerin eğlence amaçlı sosyal medya kullanım puanları 1-3 saat veya 3-5 saat arasında zaman geçiren öğrencilerin eğlence amaçlı sosyal medya kullanım puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saatin üzerinde zaman geçiren ($X=3.54$; $SS=.96$) ve 1-3 saat ($X=3.25$; $SS=.91$) zaman geçiren öğrencileri arasında 5 saatin üzerinde zaman geçiren öğrencilerine lehine ($p\leq 0.01$; $p=0.00$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin bir günde geçirilen zaman içinde sosyal medyayı **Dijital-Sosyal İletişim** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal medyayı daha çok *Dijital-Sosyal İletişim* amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin, sosyal medyada bir gün içinde 5 saat ve üzerinde zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saat ve üzerinde zaman geçiren öğrencilerin *Dijital-Sosyal İletişim* amaçlı sosyal medya kullanım puanları 1-3 saat veya 3-5 saat arasında zaman geçiren öğrencilerin *Dijital-Sosyal İletişim* amaçlı sosyal medya kullanım puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saatin üzerinde zaman geçiren ($X=3.00$; $SS=.92$) ve 1-3 saat ($X=2.73$; $SS=.90$) zaman geçiren öğrencileri arasında 5 saatin üzerinde zaman geçiren öğrencilerine lehine ($p\leq 0.01$; $p=0.00$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin bir günde geçirilen zaman içinde sosyal medyayı **Sorun Çözme** amaçlı kullanımları açısından karşılaştırıldığında;

- Sosyal medyayı daha çok *Sorun Çözme* amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin, sosyal medyada bir gün içinde 5 saat ve üzerinde zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saat ve üzerinde zaman geçiren öğrencilerin *Sorun Çözme* amaçlı sosyal medya kullanım puanları 1-3 saat veya 3-5 saat arasında zaman geçiren öğrencilerin *Sorun Çözme* amaçlı sosyal medya kullanım puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına göre sosyal medyada 5 saatin üzerinde zaman geçiren ($X=2.79$; $SS=1.01$) ve 1-3 saat ($X=2.64$; $SS=1.00$) zaman geçiren öğrencileri arasında 5 saatin üzerinde zaman geçiren öğrencilerine lehine ($p\leq 0.01$; $p=0.00$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Kullanım Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 19’da farklı akademik başarı düzeyine sahip olan üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı *bilgi paylaşım, eğlence, dijital-sosyal iletişim, sorun çözme* amaçlı kullanımları ile ilgili betimsel veriler gösterilmektedir. Buna göre sosyal medyayı bilgi paylaşımı amacı dışındaki diğer üç amaç için kullanan üniversite öğrencilerinin puanları arasında gözle görülebilen bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19.
Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

<i>Değişken</i>	<i>Not Ortalaması</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<i>Min.</i>	<i>Max</i>
<i>Bilgi Paylaşım</i>	1.00-1.99	566	3.5177	.95741	.00	5.00
	2.5-2.99	821	3.5829	.82842	.00	5.00
	2.00-2.49	1041	3.6892	.82726	.00	5.00
	3.00+	713	3.7427	.80932	.00	5.00
	Toplam	3141	3.6427	.85211	.00	5.00
<i>Eğlence</i>	1.00-1.99	566	3.2856	1.00465	.00	5.00
	2.5-2.99	819	3.3193	.92170	.00	5.00
	2.00-2.49	1041	3.3641	.88528	.00	5.00
	3.00+	713	3.4009	.90030	.00	5.00
	Toplam	3139	3.3466	.92112	.00	5.00
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	1.00-1.99	566	2.7915	.95412	.00	5.00
	2.5-2.99	821	2.8272	.90585	.00	5.00
	2.00-2.49	1041	2.8361	.90380	.00	5.00
	3.00+	713	2.8177	.86825	.00	5.00
	Toplam	3141	2.8216	.90544	.00	5.00
<i>Sorun Çözme</i>	1.00-1.99	566	2.7076	1.07133	.00	5.00
	2.5-2.99	821	2.6845	.96100	.00	5.00
	2.00-2.49	1041	2.6988	.98381	.00	5.00
	3.00+	713	2.6350	.96784	.00	5.00
	Toplam	3141	2.6822	.99065	.00	5.00

Tablo 19 incelendiğinde sosyal medya kullanımına ilişkin dört alt amaç adına da farklı ortalamalar göze çarpmaktadır. Belirtilen bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amaçlı gerçekleştirilen Tek yönlü ANOVA (varyans analizi) sonuçları Tablo 20’de detaylandırılmıştır. Buna göre sadece akademik başarının sadece bilgi paylaşımı alt amacı açısından istatistiki bir farklılaşmaya neden olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 20.

Öğrencilerin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Açısından Akademik Başarı Düzeyi Değişkenine Ait Bulgular

<i>Değişken</i>		<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Ortalama Karesi</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Bilgi Paylaşım</i>	Gruplar arası	21.166	3	7.055	9.799	.000
	Grup içi	2258.736	3137	.720		
	Toplam	2279.903	3140			
<i>Eğlence</i>	Gruplar arası	5.134	3	1.711	2.019	.109
	Grup içi	2657.369	3135	.848		
	Toplam	2662.502	3138			
<i>Dijital-Sosyal İletişim</i>	Gruplar arası	.767	3	.256	.312	.817
	Grup içi	2573.464	3137	.820		
	Toplam	2574.231	3140			
<i>Sorun Çözme</i>	Gruplar arası	2.247	3	.769	.763	.515
	Grup içi	3079.309	3137	.982		
	Toplam	3081.556	3140			

Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arttıkça sosyal medyayı daha çok bilgi paylaşımı amacıyla kullanma eğiliminde oldukları ve *bilgi paylaşımı* puanlarının [F(3. 3137)=9.80; $p \leq 0.01$; $p=0.000$] ciddi bir biçimde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan sosyal medyayı *Eğlence* [F(3. 3135)=2.02; $p \leq 0.01$; $p=0.109$], *Dijital-Sosyal İletişim* [F(3. 3137)=0.312; $p \leq 0.01$; $p=0.817$] ve *Sorun Çözme* [F(3. 3137)=0.763; $p \leq 0.01$; $p=0.515$] amaçlı kullanımların akademik başarı düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Çoklu karşılaştırmalar (post hoc) *Tukey HSD* testi kullanılarak yapılmıştır.

Tukey HSD testi sonuçları değerlendirildiğinde; Sosyal medyayı *bilgi paylaşımı* amacıyla kullanan öğrencilerin genel olarak 3.00 ve üzeri, sorun çözme amacıyla kullanan öğrencilerin ise genel olarak 1.00-1.99 arasında bir ortalamaya sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Fakat puanlar, sadece bilgi paylaşımı alt boyutu temelinde anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Buna göre akademik başarı anlamında 3.00 ve üzeri not ortalamasına sahip olan öğrencilerin sosyal medyayı bilgi paylaşımı amaçlı kullanmaya yönelik puanları diğer not ortalamalarına sahip olan öğrencilerin puanlarına göre istatistiki bir şekilde farklılaşmaktadır. Örneğin, *Tukey HSD* testi sonuçlarına 3.00 ve üzerinde not ortalamasına sahip olan ($X=3.74$; $SS=.81$) öğrenciler ile 1.00-1.99 arası ($X=3.51$; $SS= .96$) not ortalaması olan öğrenciler arasında not ortalaması yüksek olan öğrencilerin lehine ($p \leq 0.01$; $p=0.00$) istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören, farklı sınıf düzeyinden üniversite öğrencilerinin dâhil edildiği bu araştırmada ilk olarak, katılımcıların sosyal medya kullanım amaçlarını belirlemek için kullanılan bir veri toplama aracı üzerinde geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Sonrasında, üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarının *öğrenim görülen fakülte türü, cinsiyet, yaş grupları, sosyal medyada bir günde geçirilen zaman ve akademik başarı düzeylerine göre* değişimi tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada, aynı soru setinin çok sayıda katılımcıya yöneltilmesini içeren betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu bölümde üniversite öğrencilerinin, sosyal medyayı kullanım amaçlarının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmanın bulgularına dayalı ulaşılan sonuçlar, sonuçlarla ilgili tartışmalar ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonuçları, sosyal medyanın kullanım amaçları bakımından dört önemli kullanım amacına, (i) *Bilgi Paylaşımı*, (ii) *Eğlence*, (iii) *Dijital-Sosyal İletişim*, (iv) *Sorun Çözme*, ayrıldığını göstermektedir. Özellikle son yıllardaki kullanım alanları incelendiğinde, sosyal ağlar bireylerin günlük yaşamlarında bir alışkanlık haline gelmiştir. Bu bağlamda bireyler eğlenme, haber alma, bilgi sahibi olma, araştırma yapma ve uzak ve yakın çevresiyle bağlantıda kalma ihtiyaçlarını çevrimiçi olarak karşılayabilmektedirler. Sosyal medya kullanıcılarını tanımlayan, sosyal medyanın kullanım amaçlarını ve özellikleri ortaya koyan çalışmalar uluslararası literatürde oldukça fazla bulunmasına rağmen, Türkiye’de sosyal medyanın kimler tarafından, hangi amaçlarla ve ne sıklıkla kullanıldığını araştıran yeterince çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım amaçlarını ortaya koyması açısından önemlidir. Çalışma grubunun üniversite öğrencilerden oluşması, kullanım amaçları açısından “bilgi paylaşımı” boyutunun en yoğun olarak öne çıkmasına sebep gösterilebilir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan 3283 öğrenciden çoğu, onların ödev ya da projelerle alakalı araştırma amacıyla sosyal medyayı tercih ettiklerini, merak ettikleri ya da ilgi duydukları bir konu hakkında bilgi edinmek için sosyal medyayı kullandıklarını, farklı görüş ve düşünceler hakkında bilgi sahibi olmak amacı ile sosyal medyada zaman geçirmekten mutluluk duyduklarını belirtmişlerdir. Ancak Güzel Sanatlar, Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakültesi’nde öğrenim gören öğrencilerin, diğer fakültelerdeki öğrencilere göre sosyal medya ağlarını daha çok bilgi paylaşımı amaçlı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Sosyal medyanın bilgi paylaşımı amaçlı kullanıma vurgu yapan birçok çalışma bu bulguyu desteklemektedir (Kert ve Kert, 2010; Chen & Bryer, 2012). Örneğin, Kindi ve Alhasmi (2012) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin çoğunun sosyal medya ağlarını, bilgiye ulaşma, ödevleri ile ilgili araştırma yapmak ve ödevleri ile ilgili okul arkadaşlarından bilgi almak amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla, sosyal medya ağları bilginin öğrenciler tarafından tüketilmesinin yanı sıra, bilginin paylaşılmasına ve üretilmesine de uygun bir zemin sağladığına, bu araştırma ve diğer yapılan birçok araştırma, kanıt niteliğindedir (Phang & Schaefer, 2009). Ancak, burada önemli olan husus, öğrencilerin sosyal medyayı kullanarak bilgi paylaşımında bulduklarında kullanmış oldukları bilimsel süreç becerileri, eriştikleri kaynaklardaki bilgilerin bilimselliği ve güvenilirliği konusunda bir veri elde edilmemiştir. Dolayısıyla bu konuda derinlemesine incelemeye yönelik araştırmaların yapılması bu konuya katkı sağlayabilir.

Eğlence amaçlı kullanım boyutu İletişim ve Eğitim Fakültesi’nde en yüksek kullanım oranı olarak görülmekte, bu durumda üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı aynı zamanda vakit geçirme, eğlenme, arkadaşlarla sohbet etme olarak algıladıkları anlama gelmektedir. Bu anlamda Kurtuluş, Özkan ve Öztürk’ün (2015) yaptığı araştırmada, öğrencilerin çoğunun sosyal medya araçlarını, bilgi paylaşımında ve akademik çalışmalarda etkin bir şekilde kullanmadıklarını, ancak başkalarının hayatlarını takip edebilmeleri ve oyun oynama gibi boş zamanlarını değerlendirme amacıyla sosyal medyayı kullandıkları ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde öğrenim gören öğrencilerin, sosyal medya gruplarıyla iletişim halinde olabilmeleri için, sosyal medyayı diğer fakültelerdeki öğrencilere göre daha fazla kullanmakta oldukları tespit edilmiştir. Bu fakültelerde öğrenim gören öğrenciler için, sosyal medyanın işlevleri açısından iletişim, işbirliği ön planda olduğu görülmektedir. İletişim Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri MYO öğrencileri ise sosyal ağları iletişimsel süreçlerini sürdürmek amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, İletişim Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri MYO ve Anadolu Bil MYO’da öğrenim gören öğrencilerin, diğer fakültelerdeki öğrencilere nazaran sosyal medya gruplarını daha çok sorun çözme amaçlı kullanma eğiliminde oldukları da ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle, bu fakültelerde öğrenim gören öğrenciler, sosyal medya ağlarının eğitim-öğretimin doğasındaki etkileşim faktörünü sağlayan bir ortam oluşturduğuna inanmaktadırlar. Bu bağlamda, Khan, Kend ve Robertson (2016) öğrencilerin sosyal medyayı, uygun bir ortamda tartışmalar başlatabildikleri, bilgi alışverişinde ve akademik konu tartışmalarında sürekli ve

esnek bir akran erişimine sahip oldukları, rahat bir takım ortamı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak, sosyal medyanın birçok özelliği ve olanaklarının olmasının yanı sıra öğretmenlerin de öğrenme-öğretme süreçlerini aktif, işbirlikli öğrenme yaklaşımları ile desteklemeleri, bu süreçlerde öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen etkileşimini arttırmada, öğrencilerin sorgulama ve problem çözme becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri konusunda destek sağlamalıdır (Gülbahar, Kalelioğlu & Madran, 2010).

Sosyal medya kullanım amaçları için belirleyici değişkenlerin biri olarak cinsiyet sayılabilir. Cinsiyetin sosyal medya kullanımında belirleyici bir değişken olmadığını ortaya koyan çalışmalara (Lenhart, Purcell, Smith ve Zickuhr, 2010; JhgLin ve Lu, 2011; Mansumittrchai, Park ve Chiu, 2012) rağmen bu çalışmada cinsiyetin sosyal medyanın bilgi paylaşma ve eğlence kullanım amacıyla önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın bulgularına benzer olarak bazı araştırmalarda erkeklerin kızlara göre sosyal medyayı daha çok bilgiye ulaşma, problem çözmek amacıyla kullandıkları görülmüştür (Lenhart ve diğerleri, 2010; Lin ve Lu, 2011; Mansumittrchai ve diğerleri, 2012). Bunun yanı sıra bazı araştırmalarda ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal ağları daha etkin kullandıkları belirtilmiştir (Ahn, 2011; Mansumittrchai ve diğerleri, 2012).

Sosyal medya kullanım amaçları için belirleyici diğer değişkenlerin birisi de yaş faktörü sayılabilir. Bu anlamda araştırmaya dâhil olan 16-25 yaş ve üstü katılımcıların çoğunun sosyal medyayı, başkalarının günlük yaşantılarını takip edebilmek, onlarla ortak ilgi alanına sahip insanlarla bir araya gelmek ve duygularını ya da görüşlerini ifade edebilecek yazılar eklemek için kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak 22-24 yaş arasında olan katılımcılar, diğer öğrencilere göre daha çok bilgi paylaşımı, eğlence ve sosyal iletişim kurmak amacıyla sosyal medyayı kullandıkları tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin sosyal medyayı bilgi paylaşımı, eğlence ve sosyal iletişim amaçlı kullanım oranları yüksek düzeyde olsa da soru çözme boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Bu bulgulardan hareketle, üniversite öğrencilerinin mezun ya da son sınıf seviyesine gelince, farklı sosyal etkinliklere ve mesleki çalışmalara yönelmeleri dolayısıyla, bu öğrencilerin, sosyal medyayı daha çok bilgi paylaşımı ve sosyal etkileşim amacıyla kullandıkları düşünülebilir.

Sosyal medya kullanım amaçları için belirleyici değişkenlerden bir diğeri de öğrencilerin bir günde sosyal medyada geçirdikleri zaman sayılabilir. Araştırmaya dâhil olan katılımcıların birçoğunun sosyal medyayı, sosyal çevrelerindeki insanlarla yaşadıkları sorunları çözmek, aynı zamanda arkadaşlarının ya da ilgi duydukları kişilerin yaşantılarını takip etmek, yeni arkadaşlıklar kurmak, ödevleri ile ilgili okul arkadaşlarından bilgi edinmek amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak, bu öğrenciler arasında sosyal medyayı daha çok bilgi edinmek ve paylaşmak amacıyla kullanan üniversite öğrencilerinin, sosyal medyada bir gün içinde 3-5 saat zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. Öte yandan, araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler bir gün içinde 3-5 saatin altında sosyal medya ortamında bulduklarında, söz konusu ortamların öğrencilerin bilgiye ulaşma, bilgiyi oluşturma ve iletişim kurma becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Bu bağlamda Sistek-Chandler (2012)'a göre, sosyal medya, öğrenenler arasında bilimsel bilginin alışverişi için kullanılmakta, çevrimiçi öğrenme ortamları öğretici-öğrenci, öğrenci-kaynak, öğrenen-öğrenen arasında dinamik bir ilişki oluşturmaktadır. Diğer taraftan, sosyal medyada bir gün içinde 5 saat ve üzerinde zaman harcayan öğrencilerin, sosyal medyayı daha çok eğlence amacıyla kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte, 5 saat ve üzerinde sosyal medyada zaman harcayan öğrencilerin, sosyal medyayı daha çok *Dijital-Sosyal İletişim ve Sorun Çözme* amacıyla kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durumda, öğrenciler sosyal medya ortamlarında 5 saat ve üzeri fazla zaman geçirdikçe bu ortamları bilgi paylaşımında bulunmaktan ziyade eğlence, dijital-sosyal iletişim ve sorun çözme amacıyla kullandıkları görülmektedir. Bu bulgular, Mazman ve Usluel (2011) tarafından yapılan sosyal medyanın kullanım amacı ile ilgili gerçekleştirilen çalışmada da, üniversite

öğrencilerinin çoğunun sosyal medya ağlarını, var olan ilişkileri devam ettirme, yeni ilişkiler kurma, gündemi takip etme, sosyal çevrimdeki insanlarla yaşadıkları sorunları çözmek için kullandıkları tespit edilmiştir.

Yukardaki bahsi geçen değişkenler ile birlikte sosyal medya kullanım amaçları için belirleyici değişkenlerin bir diğeri de, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri olabilir. Bu anlamda araştırmaya katılan 3283 öğrenciden çoğunun sosyal ağları, etkinlikleri takip etmek, ilgi duydukları ya da beğendikleri içerikleri paylaşmak, ödevleri ile ilgili okul arkadaşlarından bilgi alabilmek, ödev ya da projeleri ile alakalı araştırma yapmak ve arkadaşları ile mesajlaşmak için kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arttıkça, sosyal medyayı eğlence, dijital-sosyal iletişim ve sorun çözmekten ziyade daha çok bilgi paylaşımı yapmak amacıyla kullanma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda, Karlin (2007) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin %60'ının sosyal medya araçlarını eğitim ile ilgili konuları tartışmak için, %50'sinin de okuldaki yaptıkları ve ödevleri hakkında bilgi paylaşmak ve bilgi elde etmek için kullandıkları tespit edilmiştir. Khan, Kend ve Robertson (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal medyayı, ödevleri ya da projeleri ile alakalı araştırma yapabilmek için kullandıkları ifade edilerek, öğrencilerin ödevleri ile ilgili okul arkadaşlarıyla uygun bir ortamda tartışma başlatabildikleri, bilgi paylaşımında bulunabildikleri, konu tartışmalarında sürekli ve esnek bir ekran erişimine sahip oldukları belirtilmiştir.

Araştırma bulguları doğrultusunda bazı öneriler getirilebilir. Öğrenci ilgi ve beklentilerinin çeşitlendiği günümüzde, sosyal medya ortamlarının kullanılmasıyla öğrencilerin milyonlarca bilgi kaynağı arasında yolunu bulabilme, hangi bilgiye en hızlı nasıl ulaşabileceğini bilme, bilgiyi sınıflandırabilme, eleştirel bakış açısıyla inceleyebilme, değerlendirebilme ve öğrenileni hayata geçirebilme gibi becerilerin kazandırılması önem kazanmaktadır. Öğrencilerin bu becerilerle donatılması, öğrenmeyi teşvik eden ve öğrencilere öğrenmeyi nasıl öğrenecekleri konusunda yol gösteren bir çerçeve oluşturabilmektedir. Diğer bir ifadeyle, günümüzdeki yükseköğretim kurumları sosyal medya ortamlarını kullanarak bu becerileri öğrencilere kazandırmakla birlikte yetiştirdikleri öğrencileri dijital çağa uyumlu bireyler olarak hazırlayabilirler.

Kaynaklar

- Ahn, J. (2011). Digital divides and social network sites: Which students participate in social media? *J. Educational Computing Research*, 45(2) 147-163.
- Brooks-Young, S. (2002). *Making technology standards work for you: A guide for school administrators*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education
- Bryce, J. (2004). Different ways that secondary schools orient to lifelong learning. *Educational Studies*, 30(1), 53-63.
- Bülbül, T. & Çuhadar, C. (2011). *Evaluation of policies related with technology use Turkish Educational System*. VI. Balkan Education and Science Conference (pp. 423-428). Skopje, Macedon.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, D. (2005). The net generation goes to university? *The Journalism Education Association Conference*, Griffith University, 29 November – 2 December 2005.
- Chen, B., & Bryer, T. (2012). 'Investigating instructional strategies for using social media in formal and informal learning'. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(1), 87-104.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative & quantitative approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Atıf İndeksi, 001-414.
- De Vaus, D. (2002). *Analyzing social science data: 50 key problems in data analysis*. Sage Publications.
- Fabrigar, L. R. & Wegener, D. T. (2011). *Exploratory factor analysis*. Oxford University Press.
- Finegold, D. & Notabartolo, A. S. (2010). *21st-century competencies and their impact: an interdisciplinary literature review*. Transforming the US Workforce Development System. Finegold D, Gatta M, Salzman H, Schurman SJ, eds. Champaign, IL: Labor and Employment Relations Association, 19-56.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2009). *How to designing and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. & Madran, O. (2010). Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı. *XV. Türkiye'de İnternet Konferansı*, İstanbul, 2-4.
- Holland, L. (2000). *A different divide: Preparing tech-savvy leaders*. *Leadership*, 30 (1), 8-12.
- Iacobucci, D. (2010). Structural equations modeling: Fit indices, sample size, and advanced topics. *Journal of consumer psychology*, 20(1), 90-98.
- Jerald, C. D. (2009). *Defining a 21st century education*. Alexandria, VA: The Center for Public Education.
- Johnson, D. B. (2009). *The Digital disconnect: Uncovering barriers that sustain the phenomena of unplugged teachers in a technological era*. USA: Louisiana State University.
- Johnson, L., Adams, S. & Cummins, M. (2012). *The NMC horizon report: 2012 Higher Education Edition*. Austin, TX: New Media Consortium.
- Karaca, A. P. & Tamer, M. A. (2017). Development of a scale to determine high school students' purposes for the utilization of social networks via smart phones. *E-International Journal of Educational Research*, 8(3), 34-45.
- Karlin, S. (2007). Examining how youths interact online. *School Board News*, 73(4), 6-9.
- Kert, S. B. & Kert, A. (2010). The usage potential of social network sites for educational purposes. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 486-507.
- Khan, T., Kend, M. & Robertson, S. (2016). Use of social media by university accounting students and its impact on learning outcomes. *Accounting Education*, 25(6), 534-567.

- Kindi, S.S.A. & Alhashmi, S. M. (2012). Use of social networking sites among Shinas College of Technology students in Oman. *Journal of Information & Knowledge Management*,11(1).
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Publications.
- Kurtuluş, S., E. Özkan & S. Öztürk, (2015). How do social media users in Turkey differ in terms of their use habits and preferences? *International Journal of Business and Information*,10(3), 337-364.
- Lei, J. (2009). Digital natives as preservice teachers: What technology preparation is needed. *Journal of Computing in Teacher Education*,25(3), 87-97.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. & Zickuhr, K. (2010). *Social media & mobile internet uses among teens and young adults*. Pew Internet & American Life Project, An initiative of the Pew Research Center, Washington, D.C.
- Lin, K.Y. & Lu, H.P. (2011). Why people use social networking sites: An empirical study integrating network externalities and motivation theory. *Computers in Human Behavior*,27, 1152-1161.
- Louis, R. C. (2012). *A case study exploring technology integration and incorporation of 21st century skills in elementary classrooms*. [Doctoral dissertation, College of Professional Studies Northeastern University, Boston, Massachusetts]. <https://repository.northeastern.edu/files/neu:1190/fulltext.pdf>
- Mansumittrachai, S., Park, C.H. & Chiu, C.L. (2012). Factors underlying the adoption of social network: A study of Facebook users in South Korea. *International Journal of Business and Management*.7(24), 138-153.
- Martin, E. M. P. (2012). *Digital natives and digital immigrants: Teaching with technology*. Northeastern University, Boston, Massachusetts.
- Marcoulides, G. A., & Schumacker, R. E. (Eds.). (2001). *New developments and techniques in structural equation modeling*. Psychology Press.
- Mazman, G. & Usluel, Y.K. (2011). Gender differences in using social networks. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*,10 (2).
- Means, B. & Olson, K. (1995). *Technology's role in education reform: Findings from a national study of innovating schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Oblinger, D. G. & Oblinger, J. L. (2005). *Educating the Net Generation*. Available from www.educause.edu/educatingthenetgen/ adresinden alınmıştır.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (UK).
- Pedró, F. (2006). *The New millennium learners: Challenging our views on ICT and learning*. OECD-CERI.
- Phang, A., & Schaefer, D. J. (2009). Is ignorance bliss? Assessing Singaporean media literacy awareness in the era of globalization. *Journalism & Mass Communication Educator*,64(2), 156-172.
- Prensky, M. (2001a). *Digital natives, digital immigrants*. From on the horizon (MCB University Press, 9(5).
- Prensky, M. (2001b). *Do they really think differently? Published in On the Horizon* (MCB University Press, 9 (6), December 2001).
- Prensky, M. (2004). *The emerging online life of the digital native*. Retrieved December, 13. 2019.
- Prensky, M. (2009). *H. Sapiens Digital: From digital immigrants and digital natives*.
- Rayport, J. F. (2009). *Social networks are the new web portals*. 2 Aralık 2019 tarihinde http://www.businessweek.com/technology/content/jan2009/tc20190121_557202.html adresinden alınmıştır.
- Sistek-Chandler, C. (2012). Connecting the digital dots with social media and Web 2.0 technologies, *Journal of Research in Innovative Teaching*, 78-87.

- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2015). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston, MA: Pearson.
- Tan, S. C. (2010). *School technology leadership: Lessons from empirical research*. Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE) Conference, Sydney, Australia, 5 - 8 December 2010. 23 Aralık 2019 tarihinde http://repository.nie.edu.sg/jspui/bitstream/10497/4622/1/sc_tan_2010_stl_a.pdf adresinden alınmıştır.
- Tonta, Y. (2009). Dijital yerliler, sosyal ağlar ve kütüphanelerin geleceği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 742-768.
- Veletsianos, G. (2010). A definition of emerging technologies for education. In G. Veletsianos (Ed.), *Emerging Technologies in Distance Education* (pp. 3-22). Edmonton, AB: Athabasca University Press.
- Vieira, A. L. (2011). Preparation of the analysis. *Interactive LISREL in practice*. 1st ed. London: Springer.
- Wallace, R. M. (2004). A framework for understanding teaching with the internet. *American Educational Research Journal*, 41, 447-488.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.