



Eğitim Fakültesi Dergisi

Araştırma Makalesi

<https://dx.doi.org/10.19171/uefad.443155>

Başvuru/Received: 12.07.2018 Kabul/Accepted: 28.12.2018

Lise Öğrencilerinin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığına Göre Sosyal Ağları Eğitim Amaçlı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Ahmet KESİCİ

Dr., Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü, ahmetkesici@yahoo.com,

OrcID: 0000-0003-1830-497X

ÖZET

Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımını inceleyen bu çalışmanın iki amacı vardır. Bu amaçlardan ilki, öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemede kullanılacak bir ölçek geliştirmektir. Diğer amacı ise sosyal ağları kullanma sıklığına göre lise öğrencilerinin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarını (SAEAKYT) karşılaştırmaktır. Öğrencilerin sosyal ağları kullanma sıklığına göre SAEAKYT'ları genel tarama yöntemi ile incelenmiştir. Araştırmaya 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Siirt'te 3 farklı okul türünde okuyan 352 öğrenci katılmış ve 21 maddelik 5'li Likert tipinde bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek; davranış boyutu, bilgi boyutu ve duygu boyutu olarak adlandırılan 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Varyansın yaklaşık %58'ini açıklayan ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum indeksleri kabul edilebilir sınırlardadır. Araştırmada, öğrencilerin SAEAKYT puanlarının Youtube'u daha sık kullananların lehine anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Facebook, Twitter, Instagram ve Whatsapp kullanma sıklığına göre SAEAKYT puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal ağlar, tutum, sosyal ağların eğitimde kullanımı.

Examination of High School Students' Attitudes for the Educational Use of Social Networks Based on the Frequency of Social Networks Usage

ABSTRACT

Examining the educational use of social networks, this study has two aims. First, the study aims to develop a scale for identifying students' attitudes towards the educational use of social networks. It also aims to compare students' attitude towards the educational use of social networks (ATEUSN) based on the frequency of the use of most widely used social networks among high school students. The students' ATEUSN based on the frequency of use of certain social networks was assessed through general survey method. 352 students from 3 different schools in Siirt during the 2017-2018 academic year participated in the study and a 5-point Likert type scale with 21 items was developed. The scale consists of 3 sub-dimensions, namely *behaviour* dimension, *knowledge* dimension and *emotion* dimension, and explains 58% of the variance. Cronbach Alpha coefficient of the scale was found as .93. Compliance indices obtained as result of confirmatory factor analysis were within acceptable limits. Based on the usage frequency of the social networking site YouTube, the study found that average ATEUSN scores of the students significantly differ in favour of the students with higher usage rates. However, there was no significant difference between average ATEUSN scores based on the usage frequency of Facebook, Twitter, Instagram and WhatsApp.

Key Words: Social networks, attitude, educational use of social networks.

GİRİŞ

Bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler hayatın her alanında büyük değişimlere neden olmaktadır. Günümüzde bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi dijital araçlar; ticaret (Yumuşak, 2017), çocuk oyunları (Kneer, Rieger, Ivory ve Ferguson, 2014), devlet hizmetleri (Büyükbalkan, 2001), medya (Aydoğan, 2013) ve eğitim (Fırat, 2009) gibi birçok farklı alanda yaygın olarak kullanılmaktadırlar. Dijital araçlar, kullanıldığı alanda büyük kolaylıklar sağlamakla birlikte, bilgiye hızlı bir şekilde erişimi mümkün kılmakta ve insanların eğlenceli vakit geçirmesini sağlamaktadırlar. Dijital araçların uygun fiyatlarla piyasaya sunulması, bu araçların evde ve işte yaygın olarak kullanılmasına neden olmuştur (Temel, Önürmen ve Köprü, 2014; Balay, 2004). Bu araçlar, Türkiye'de de yaygın olarak kullanılmaktadır. Türkiye'de 2017 yılında yapılan bir araştırmada, bilgisayar kullanımının %97.2 olduğu belirlenmiştir. Raporda bu oranın her geçen yıl arttığı belirtilmiştir (TÜİK, 2018).

Dijital araçlar, günümüzde sosyal ilişkilerini sürdürülmesinde ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasında da yaygın olarak kullanılmaktadırlar. Sosyal ilişkiler, insan doğasının bir gereğidir. Maslow, insanların ihtiyaçlarını temel ihtiyaçlar ve üst düzey ihtiyaçlar şeklinde iki düzeyde incelemiştir. Maslow; bir gruba ait olma, kendini ifade edebilme, sevme, sevilme, saygı duyma, saygı duyulma gibi sosyal ilişkileri temel ihtiyaçlar kategorisinde değerlendirmiştir (Akt. Demirel, 2011). Bu nedenle insanlar, var olduğundan beri ortak bir amaç ya da ilgiye dayalı etkileşimde buldukları sosyal ağlar kurmuşlardır (Staples, 2009).

Bilişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler, okunabilir ve yazılabilir özelliklere sahip Web 2.0 teknolojisinin gelişmesine ve sanal ortamın daha etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamıştır (D'Souza, 2006). Web 2.0 teknolojisi, içeriğin kullanıcılar tarafından işbirliğine dayalı olarak oluşturulmasını, paylaşılmasını ve farklı kaynaklarla desteklenmesini sağlayabilmektedir (Hwang, Altmann ve Kim, 2009). Bu özellikler, insanların sosyal ihtiyaçlarını sanal ortamda karşılayabilmesini olanaklı hale getirmişlerdir (Evans, 2008). Sosyal medya araçları olan Facebook, Twitter, Youtube, Instagram ve Whatsapp gibi sosyal ağlar, kullanıcılarına oluşturdukları müzik, resim, animasyon, video gibi dosyaları sanal ortamda paylaşabilme, birbirleri ile iletişim kurabilme, kendilerini özgürce ifade edebilme, ilgi ve ihtiyaçlarına göre çeşitli gruplara katılarak başka insanlarla etkileşimde bulunabilme imkânı sağlamaktadırlar (Evans, 2008). Bu araçların kullanımı, önceden belirlenmiş kurallar ile sınırlandırılmıştır. Kişilerin tamamen açık yada yarı açık profil oluşturmasına, bağlantılı oldukları kullanıcıların listesinin görüntülenmesine, diğer kullanıcıların sistemdeki listelenmiş bağlantıları görmesine ve bu bağlantılar aralarında geçiş yapabilmeyi sağlayan teknik özellikleri vardır (Boyd ve Ellison, 2008).

Sosyal ağlar, günümüzde bütün dünyada yaygın olarak kullanılmaktadırlar. İnternet ve dijitalleşmeye ilişkin istatistikleri yayınlayan We are Social kuruluşu tarafından yapılan ve 230'u aşkın ülkeyi kapsayan çalışmada, sosyal ağ kullanımının her geçen yıl arttığı belirlenmiştir. Kurumun Haziran 2017 raporunda, dünyada aktif sosyal medya kullanıcı oranı %37 iken, Ocak 2018 raporunda bu oranın %42'ye çıktığı belirlenmiştir. Aynı kurumun Haziran 2017 raporunda, Türkiye'de nüfusun %60'nın aktif olarak sosyal medyayı kullandıkları (48 milyon) belirtilmiştir. Raporda, Türkiye'de en sık kullanılan sosyal ağların sırasıyla Youtube (%57), Facebook (%56), Instagram (%45), Twitter (%44) ve Whatsapp (%40) olduğu belirtilmiştir (We are Social and Hootsuite, 2018a; We are Social and Hootsuite, 2018b).

Birçok araştırmacı; araştırma, iletişim, sorgulama, işbirlikçi ortam, aktif katılım, doküman paylaşımı, bilgi ve deneyimlerin paylaşımı gibi imkânlara sahip olmaları nedeniyle sosyal ağların eğitimde kullanılabileceğini belirtmişlerdir (Bedir, 2016). Bu özellikler, sosyal ağların eğitim sistemini kökten değiştirebilecek bir potansiyele sahip olduğu şeklinde değerlendirilmesine neden olmuştur (Zigler, 2007). Sosyal ağların eğitimde kullanılması; öğrencilerin derse olan ilgisini arttıracığı, öğrenciler arasındaki etkileşimi ve sosyal becerileri geliştireceği, gerçekçi materyallerle derslerin öğretimini destekleyeceği, bağımsız öğrenme imkânı sağlayacağı ve öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştireceği belirtilmiştir (Sidekli ve Avaroğulları, 2013).

Ellison'a (2008) göre sosyal ağlar, informal kullanıma bağlı olarak informal öğrenmeleri destekler. Buna ek olarak formal öğrenmeler, sosyal ağlarla desteklenebilir ve olumlu sonuçlar elde edilebilir (Akt: Ekici, 2012). Nitekim alanyazınında formal ve informal öğrenmeler için Facebook, Youtube, Twitter, Instagram ve Whatsapp gibi sosyal ağlardan yararlanmak için birçok çalışmalar yapılmıştır.

Facebook, insanların iletişim kurmasını sağlayan, aynı zamanda video, fotoğraf veya durum gibi paylaşımları yapmaya yarayan sosyal bir platformdur. Bu özellikleri nedeniyle Facebook'tan eğitimde yararlanmak için birçok çalışma yapılmıştır. Kalelioğlu (2016), Facebook'a dayalı olarak ders alan üniversite öğrencilerinin Facebook'un eğitimde kullanımı konusunda materyal paylaşımı, anlık mesajlaşma, dosya yükleme, tartışma ve anında bildirim alma konusunda olumlu görüş belirttiklerini bildirmiştir. Akbari, Pilot ve Simons (2015), Facebook üzerinden dil öğrenen öğrencilerin yüz yüze dil eğitimi alan öğrencilerden daha özerk, yetkin ve ilgili olduklarını belirlemişlerdir. Şirin (2012), Facebook destekli karma öğrenme ortamının öğretmen adaylarının motivasyon ve memnuniyeti üzerinde yüz yüze öğrenme ortamından daha etkili olduğunu belirlemiştir. İlkokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki konuları öğrenmede Facebook destekli öğretimin başarıyı olumlu etkilediği belirlenmiştir (Sidekli ve Avaroğulları, 2013). Gregory, GreGory ve Eddy (2014), Facebook grubuna katılımın etkilerini inceleyen çalışmasında, matematik dersi alan iki bölümden sadece birinde okuyan öğrencilerin Facebook grubuna katılmasını sağlamışlardır. Gruba aktif olarak katılan öğrencilerin derse daha fazla ilgi duydukları, dersten daha çok memnun oldukları ve daha yüksek seviyede bir performans gösterdikleri tespit edilmiştir. Koç ve Ayık (2017), Facebook ile desteklenmiş fen ve İngilizce eğitimi ile yüz yüze yapılan eğitimi akademik başarı açısından karşılaştırmışlardır. Buna göre Facebook destekli eğitim alan öğrencilerin her iki dersten daha başarılı

oldukları belirlenmiştir. Facebook destekli bilişim teknolojileri eğitiminin, ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına yüz yüze yapılan eğitimden olumlu yönde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür (Öztürk ve Tetik, 2015). Üniversite öğrencilerinde Facebook destekli öğrenme ortamının İngilizce öğretiminde uygulanabilirliği araştıran bir çalışmada, Facebook destekli öğrenme ortamının olumlu ve uygulanabilir olduğunu belirlenmiştir (Balman, 2012). AlSaleem (2018) ise tasarladığı Facebook etkinliklerin öğrencilerde İngilizce konuşma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu belirlemiştir.

En yaygın kullanılan sosyal ağlardan biri olan Youtube, öğrencilere çeşitli konuları kapsayan çok sayıda ücretsiz video ile öğrenme materyali desteği sunar (Zafar, 2016). Üyelerine, çektikleri videoları paylaşma ve yorum yapma imkânı sağlayabilmesi Youtube'nin diğer önemli bir özelliğidir. Bu özellikler, öğrencilerin öğrenmelerini destekler (Lee ve Lehto, 2012; Clifton ve Mann, 2011). Bu nedenle Youtube, eğitimcilerin dikkatini çekmiştir. Youtube'un eğitim açısından önemli bir potansiyel olarak görülmesi, eğitim videolarının yayınlandığı youtube.edu'nun kurulmasına neden olmuştur. Başta ABD'nin olmak üzere dünyanın değişik ülkelerindeki önemli üniversiteler ile işbirliği yapılarak birçok dersin videosu yayınlanarak bilgisayar ve internetin olduğu her yerde izlenmesi sağlanmıştır (Greenberg, 2018). Nitekim Snelson (2011), 2006-2009 yılları arasında eğitim, sağlık, kütüphanecilik, müze, işletme, hukuk, tarım, araştırma (metodoloji) ve sanat disiplinlerinin eğitiminde Youtube ile ilgili yapılmış bir çok akademik makale yayımlandığını belirtmiştir. Alanyazınında Youtube'nin dil eğitimi (Albantani ve Madkur, 2017; Kabooha ve Elyas, 2018), sağlık araştırmaları ve eğitimi (Barry ve diğ., 2018) ve dans eğitimi (Gratsiouni ve diğ., 2016) gibi bir çok farklı disiplinlerin eğitiminde kullanımı ile ilgili araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Günümüzde yaygın olarak kullanılan Twitter, **280 karakterden** oluşan metin, fotoğraf ve video gibi nesnelerin sanal ortamda paylaşılmasını sağlayan sosyal ağlardan biridir. Kullanıcıların Twitter üzerinden attığı twitler isteğe göre herkes tarafından görülebilmektedir. Twitler, isteğe bağlı olarak yalnızca kendi arkadaşlarının görebilecekleri şekilde de sınırlandırılabilir. Twitter, kullanma yaygınlığı ve teknik özellikleri nedeniyle eğitimcilerin ilgisini çekmiştir. Alim (2017), akademisyenlerin öğretimde erişilebilirlik, önemli bilgilerin yayılması, öğrenci katılımı ve fikirlerin paylaşılması için Twitter'ı kullandıklarını belirlemiştir. Ross ve diğerleri (2015) eğitimcilerin işbirliği yapmak, sosyal ağ kurmak ve mesleki gelişimleri için Twitter'ı kullandıklarını belirtmiştir. Carpenter (2015) ise

üniversite öğrencilerinin Twitter'ı derslerde kaynak paylaşımı, iletişim ve eğitimcilerle bağlantı dahil olmak üzere çeşitli faydalar sağlamak amacıyla kullandıklarını belirlemiştir. Bledsoe, Harmeyer ve Wu (2018), Twitter'ın işbirlikçi eğitim ortamlarında kullanımının bilgiye erişim, iletişim, katılım ve geri bildirim sağlayarak öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Mills (2014), Twitter'ın eğitimciler için resmi olmayan bir mesleki gelişim desteği sağlayabileceğini belirtmiştir. Rosell-Aguilar (2018) bir grup dil öğretmenin Twitter'ı hashtag yoluyla sürekli mesleki gelişim için bir araç olarak nasıl kullandığını incelemiştir. Rosell-Aguilar (2018), eğitimcilerin dil eğitimi ile ilgili fikir ve görüşlerin paylaşıldığı Twitter hesabını takip ettikleri, paylaşılan fikir ve önerileri denedikleri ve bunun öğretimi olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Van Vooren ve Bess (2013), ortaokulda öğrenciler ile yaptıkları deneysel bir çalışmada deney grubunda bulunan öğrencilerin öğretmenlerini Twitter'da takip etmeleri sağlanmıştır. Çalışmada deney grubunun Twitter'da öğretmenlerini takip etmeye başladıktan sonra fen puanların anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir. Kontrol grubunun (Twitter'de öğretmenlerini takip etmeyen öğrenciler) fen başarısında bir değişim görülmemiştir. Amry (2018) ise Twitter ile harmanlanmış (%75 sınıf içi aktivite, %25 Twitter aktivitesi-öğrenciler arası tartışma) bir öğrenme ortamında kursiyerlerin başarı ve tutumları açısından kontrol grubundaki kursiyerlerden daha iyi performans gösterdiğini belirlemiştir.

Instagram, günümüze yaygın olarak kullanılan sosyal ağlardan biridir. Instagram, kullanımı basit ve mobil telefonla çekilen kalitesi vasat düzeydeki fotoğrafların profesyonel olarak görüntülenmesini, fotoğrafların ve videoların daha hızlı yüklenmesini sağlar (Kırcaburun, 2017). Literatürde, eğitim amaçlı Instagram kullanımı ile ilgili çalışmaların diğer sosyal ağlara göre daha az olduğu görülmektedir. Eğitimciler, Instagram'ın daha çok bir yaygın eğitim aracı olma potansiyeli üzerinde odaklandıkları görülmektedir. AlGhamdi (2018), Instagram hesabından Arapça konuşulan ülkelerde İngilizce öğrenen öğrenciler için, İngilizce dersler vererek Instagram'ın ek öğrenme desteği sağlayıp sağlamadığını incelemiştir. AlGhamdi'nin (2018) Instagram hesabı 48000 kişi tarafından takip edilmiştir. Hesabı takip eden öğrencilerin paylaşımlarının değerlendirilmesi sonucu bu hesabın karmaşık ve uzun olmayan basit konu anlatımı ile daha geniş bir kitle tarafından takip edilebileceğini ve bu yolla dil öğretiminin desteklenebileceğini belirtmiştir. Yazıcı ve Özel (2017) ise bir çocuk gelişimi uzmanı annenin oğlu ile oynadıkları eğitim ve gelişim içerikli videoların, bilimsel bilgilerin ve eğitim ile ilgili tavsiyelerin paylaşıldığı Instagram hesabındaki paylaşımlarını eğitim açısından değerlendirmişlerdir. Çalışmada, hesabı takip eden

annelerin çocuk gelişimi konusunda bilgilerinin arttığı belirlenmiştir. Ayrıca bir anne olan çocuk gelişimi uzmanının Instagram aracılığıyla birçok anneye rol model olduğu, onları yönlendirdiği böylece takipçilerinin çocuk gelişimi ve eğitimi ile annelik eğitimini desteklediğini belirlemiştirlerdir.

Akıllı telefonlar için geliştirilmiş sesli iletişim ve mesajlaşma programı olan Whatsapp, bire bir iletişim veya grup iletişimine imkân tanıyan bir iletişim ortamıdır. İnternet üzerinden mesajlaşma ve belge paylaşımını sağlar. Whatsapp'ın teknik özellikleri ve yaygın olarak kullanılması eğitimcilerin dikkatini çekmiş ve eğitimde kullanımı ile ilgili çalışmaların yapılmasına neden olmuştur. Nitza ve Roman (2016), Whatsapp gruplarının grup üyeleri arasında iletişim ve işbirliğini artmasına neden olduğu, grup içindeki sosyal ortamı beslediği ve bir öğrenme aracı olarak kullanılabileceğini belirlemiştir. Çetinkaya ve Sütçü (2018), yabancı dil eğitimde Whatsapp kullanımının kelime öğretimini olumlu etkilediğini belirlemiştirlerdir. Çetinkaya (2017), lisede okuyan öğrencilerin edebiyat dersinde Whatsapp ile desteklenen öğrenme ortamının geleneksel öğrenmeden başarı üzerinde daha etkili olduğunu belirlemiştir. Fattah (2015) bir mobil öğrenme aracı olarak Whatsapp'ın üniversite öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde olumlu sonuçlar verdiğini belirlemiştir. Whatsapp'ın mesleki gelişimi destekleme pratiği inceleyen Cansoy (2017), özel bir okulda çalışan 12 fen bilgisi öğretmenleri tarafından paylaşılan Whatsapp mesajlarını incelemiştir. Buna göre Whatsapp'ın, öğretmen grubunun mesleki gelişim açısından alan bilgisi, pedagojik içerik bilgisi, okul içi öğretim uygulamaları ve öğretmenler arasında duygusal desteğin sağlanmasında etkili olduğunu belirlemiştir. Balcı ve Şahin (2018), Whatsapp gruplarının öğretmen-aile iletişimde kullanılabilir bir araç olduğunu, özellikle hızlı ve kolay iletişim kurma ve aileleri topluca bilgilendirme konusunda öğretmenlere kolaylık sağladığını belirlemiştirlerdir.

Teknolojinin sunduğu imkânlardan daha çok yararlanma isteği, sosyal ağ destekli eğitim araştırmaları ve uygulamalarının artarak devam etmesine neden olacağı söylenebilir. Sosyal ağ destekli eğitim uygulamaları, çeşitli yönleri ile değerlendirilmelidir. Bu konuda yapılacak değerlendirmeler alanın gelişmesine katkı sağlayacaktır. Değerlendirmeden kasıt, uygulamaların etkililiğinin belirlenmesidir (Yüksel ve Sağlam, 2012). Hümanizmin önemli temsilcilerinden olan Maslow ve Rogers'in 1960-1970'li yıllarda ortaya koyduğu görüşler, eğitimde öğrencilerin istek ve tercihlerinin önemsenmesi gerektiği görüşünün benimsenmesine neden olmuştur. Bunun sonucu olarak eğitim uygulamalarında, öğrenci görüşleri dikkate alınmaya ve tutumları incelenmeye başlanmıştır (Erden, 1998).

Tutum

Tutum, kişinin belli bir tutum objesine (insana, gruba, nesneye, olaya, vb.) karşı olumlu veya olumsuz düşünmesine, hissetmesine veya davranmasına yol açan istikrarlı, yargısal bir eğilim olarak tanımlanmaktadır (Termbank, 2014). Tutum, tepkinin ortaya çıkmasının bir ön aşamasıdır. Bireyin tutum objesiyle ilişki kurma anında davranışa geçme öncesinde aldığı tavır, ortaya koyduğu duruş başka bir deyişle eyleme hazırlanma ya da hazır durma hali, bireyin o objeye karşı tutumunu yansıtır (İnceoğlu, 2010).

Tutumlar; birbirleri ile ilişkili bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç ögeden oluşan sistemlerdir (Krech, Crutchfield ve Ballachey, 1983). Bireyin bir obje hakkındaki bildikleri, bilişsel öge; objeye olumlu, olumsuz ya da nötr olarak yaklaşımı, duyuşsal öge; objeye karşı nasıl bir tavır takınacağı, davranışsal öge ile ilgilidir (Hortaçsu, 2012; İnceoğlu, 2010).

Tutumların davranışları yönlendirme eğilimleri vardır (İnceoğlu, 2010). Bu nedenle sosyal psikologlar, kişilerin tutumları bilindiği takdirde davranışların önceden kestirilebileceği ve kontrol edilebileceğini düşünmektedirler (Krech, Crutchfield ve Ballachey, 1983). Dolayısıyla, sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik tutumlar, sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımını etkileyen önemli faktörlerden birisi olduğu söylenebilir. Sosyal ağların kullanımının kabul edilmesi, öğrencilerin öğrenme hakkında düşünme veya hissetme şeklini büyük ölçüde etkiler (Lee, Cho, Gay, Davidson ve Ingraffe, 2003). Bu nedenle sosyal ağların eğitimde kullanımları ile ilgili uygulamalarda öğrenci tutumları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin bu konuda olumlu tutuma sahip olması, onların sosyal ağ destekli eğitim uygulamalarını benimsemelerini sağlayacak ve uygulamaların etkililiğini arttıracaktır.

Günümüzde en önemli sermaye bilgisidir. Bilgiyi kıymetli yapan şey, bilginin mevcut durumu daha iyiye dönüştürecek bir araç olmasıdır (Özcan, 2008). Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, bilginin hızla üretilerek teknolojiye dönüşmesine neden olmaktadır (Yaşar, 2006). Eski yöntemlerle yapılan işler artık teknolojiye dayalı yeni yöntemlerle daha pratik ve verimli bir şekilde yapılmaya başlanmıştır. Yaşanan bu değişimlere ayak uydurmanın yani çağdaş kalmanın yolu yaşam boyu eğitim ile sağlanabilir (Miser, 2002). Yaşam boyu öğrenmenin en önemli ögesi, öğrenenin kendi kendine öğrenmesidir. Bu nedenle teknolojik araçların eğitimde kullanımı, yaşam boyu öğrenmede özel bir öneme sahiptir. Teknolojik araçlar, zaman ve mekân gibi sınırlılıkları ortadan kaldırır. Kişinin öğrenme hızına göre kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesine yardım ederler (Erdamar, 2011).

Sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik becerilerinin geliştirilmesi, yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişmesini sağlayacağı söylenebilir. Dolayısıyla zorunlu eğitim kapsamındaki öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanımlarına yönelik eğilimleri belirlenmelidir. En uygun sosyal ağların eğitimde işe koşularak öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerileri geliştirilmelidir. Bu yolla öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerileri de desteklenmiş olur.

Yukarda yapılan değerlendirmeler doğrultusunda sosyal ağların eğitimde kullanımı, bireylerin kendi çabaları sonucu kendi bilişsel yapılarını inşa ettiği anlayışını benimseyen ve günümüzde kabul gören yapılandırmacı paradigma ile uyumludur. Sosyal ağlar, formal ve informal öğrenmeleri destekler. Böylece öğrencilerin kendi kendine öğrenebilme becerileri geliştirmede etkilidir. Bu durum, yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişimini olumlu olarak destekler. Dolayısıyla öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanma becerileri geliştirilmelidir. Bu becerilerin geliştirilmesinde sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik tutumları (SAEAKYT) dikkate alınmalıdır. Bu nedenle lise öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemeye yarayan bir ölçeğe ihtiyaç vardır. Bu amaçla geliştirilecek ölçek, sosyal ağlardan yararlanmak isteyen eğitimcilerin tasarladıkları uygulamaların öğrenciler tarafından hangi düzeyde benimsendiği belirlenebilir. Sosyal ağların eğitimde kullanılmasına yönelik tutumların belirlenmesi eğitimciler için eğitim uygulamalarının tasarlanmasında yol gösterici olacaktır. Ayrıca günümüzde yaygın olarak kullanılan sosyal ağlardan hangisinin öğrencilerin tutumlarını geliştirmede daha etkili olduğu belirlenmelidir. Bu konuda yapılacak araştırmalar, öğrencilerin daha etkili öğrenmesi ve hayat boyu öğrenme becerilerinin geliştirmesi için hangi sosyal ağın eğitimde işe koşulması konusunda eğitimcilere katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Sosyal ağların eğitim amacıyla kullanımını inceleyen bu araştırmanın iki amacı vardır. Bunlar;

1. Öğrencilerin sosyal ağları eğitim amacıyla kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemeye yarayacak bir ölçek geliştirmek.
2. Lise öğrencilerin sosyal ağları eğitim amacıyla kullanmaya yönelik tutumlarının Youtube, Facebook, Twitter, Instagram ve Whatsapp'ı kullanma sıklığına göre değişiminin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek.

YÖNTEM

Araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında adım adım ilerleyen sistematik bir yöntemle, öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemeye yarayacak bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında, genel tarama yöntemi ile lise öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığına göre sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarının değişimi incelenmiştir. Genel tarama; araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesnenin kendi koşulları içinde bulunduğu evrene ait tüm elemanları ya da evrenden alınan bir örneklem ile tanımlamaya yarayan bir modelidir (Karasar, 2014).

Çalışma Grubu

Bu araştırma, Siirt'te bulunan liselerde okuyan 352 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. İlde bulunan farklı okul türlerini temsilen rastlantısal olarak bir imam hatip lisesi, bir kız meslek lisesi ve iki Anadolu lisesi belirlenmiştir. Belirlenen bu okullardaki 9, 10 ve 11. sınıflardan rastlantısal olarak seçilen ikişer şubede okuyan öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların cinsiyet ve okul türüne göre sayıları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Okullarına Göre Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Erkek	177	50,2
	Kız	175	49,8
Okul	İmam Hatip Lisesi	104	29,5
	Kız Meslek Lisesi	80	22,7
	Anadolu Lisesi	168	47,7

Veri Toplama Araçları

Bilgi formu: Öğrencilerin cinsiyeti, okul türü ve sosyal ağları kullanma sıklıklarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır.

Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği (SAEKYTÖ): Araştırmada, öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği” (SAEKYTÖ) kullanılmıştır. Ölçekteki her bir madde kesinlikle katılmıyorum seçeneğinden kesinlikle katılıyorum seçeneğine doğru

sırasıyla 1, 2, 3, 4 ve 5 şeklinde puanlanır. Bütün maddelere ait puanlar toplanır ve madde sayısına bölünür. Yüksek puan, yüksek tutumu belirtir. Maddelerin tümü olumludur. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler “Bulgular” bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın verileri, gerekli izinler alınarak araştırmanın yapıldığı okullarda görev yapan rehber öğretmenler tarafından toplanmıştır. SAEAKYTÖ'nün geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, madde analizleri yapılmış ve iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmada her bir sosyal ağ için kullanma sıklığı bazında elde edilen tutum puanları dizilerinin basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Hesaplanan katsayıların -1 ve +1 arasında yer aldığı belirlenmiştir. Puan dizilerinin dağılım grafikleri (Histogram, Q-Q plot) incelenmiş ve puan dizilerinin normal dağılımdan aşırı bir sapma göstermedikleri belirlenmiştir. Bu nedenle puan ortalamaları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmıştır (Büyüköztürk, 2011; Can, 2014). Varyans analizi için grupların homojenliği Levene ile test edilmiş ve tüm grupların homojen olduğu belirlenmiştir (tüm puan dizileri için $p>.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğu post hoc testlerinden Scheffe Testi ile belirlenmiştir. Etki büyüklüğü, Eta Kare (η^2) ile hesaplanmıştır (Can, 2014). Puan ortalamaları; 1.00-1.80 aralığında ise “kesinlikle katılmıyorum”, 1.81-2.60 aralığında ise “katılmıyorum”, 2.61-3.40 aralığında ise “kısmen katılıyorum”, 3.41-4.20 aralığında ise “katılıyorum”, 4.21-5.00 aralığında ise “kesinlikle katılıyorum” şeklinde değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırma iki aşamadan oluştuğu için araştırmanın bulguları iki aşamada sunulmuştur. Araştırmanın ilk aşamada, SAEAKYTÖ'nün geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bulgular sunulmuştur. İkinci aşamada ise lise öğrencilerin sosyal ağları kullanma sıklığına göre sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarının değişimine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçek maddelerinin hazırlanması: SAEAKYTÖ'nün geliştirilme sürecinde ilk olarak sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik literatür incelenmiştir. Aday maddelerin belirlenmesinde, sosyal ağların

eğitim amaçlı kullanımında iletişim, işbirliği ve kaynak paylaşımı boyutları (Mazman, 2009) ile tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ögeden oluşan yapıları göz önüne alınmıştır. Ayrıca, sosyal ağları öğrenme amacıyla sık kullandığı belirlenen 4 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Literatür ve öğrenci görüşleri doğrultusunda ölçek için 44 madde hazırlanmıştır. Bu maddelerin uygunluğu konusunda sosyal ağlar ile ilgili çalışmalar yapan eğitim bilimleri alanında doktora derecesine sahip üç akademisyenden görüş alınmıştır. Yapılan geri dönütler sonucu bazı maddeler değiştirilmiş ve 5 madde atılmıştır. Hazırlanan taslak ölçekteki maddelerin açıklığı ve anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla 4'er kişilik iki grup lise öğrenci ile görüşmeler yapılarak taslak ölçek uygulama öncesi son haline getirilmiştir.

Taslak ölçek, 39 maddeden (12 madde bilgi, 17 madde davranış ve 10 madde duygu) oluşmuştur. Ölçek; kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şeklinde derecelendirilmiş, likert tipindedir.

Açımlayıcı faktör analizi (AFA): Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için, toplanan verililerle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır (AFA). AFA öncesinde, ölçeğin 39 maddelik deneme formu için madde-toplam puan korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bazı maddelerin (1-4-7-8-9-23-31-32-34 ve 39. maddeler) madde-toplam korelasyon katsayıları düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Madde-toplam puan korelasyonunun 0.30 altında olması, o maddenin ayırt ediciliğinin iyi olmadığı anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu nedenle bu maddeler AFA'ya alınmamışlardır.

SAEAKYTÖ, 352 kişilik bir öğrenci grubu ile geliştirilmiştir. Faktör analizi için örnek hacminin 300 olması iyi, 500 olması çok iyi olduğu belirtilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .948 olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin .80 ve üstünde bir değer alması örnekleme yeterli düzeyde olduğunu gösterir. Bartlett Küresellik Testi ise $\chi^2=5354.88$ (df=406; $p < 0.01$) olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla değişkenler arasında faktör analizi yapmak için yeterli düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir (Durmuş, Yurtkoru, ve Çinko, 2011).

SAEAKYTÖ'de az madde ile en fazla bilgiyi elde edilebilmek için dik döndürme (varimax) yaklaşımı benimsenmiştir (Can, 2014). Faktör sayısını belirlemede öz değeri 1 ve 1 den büyük olan faktörler göz önüne alınmıştır (Büyüköztürk, 2011). Faktör yük değerinin 0.45 veya üzerinde olması iyi bir ölçüt olarak nitelendirilmektedir (Bayram, 2012). Bu nedenle madde yük değeri 0.45'in altında kalan maddeler atılmıştır. Ayrıca yüksek

iki yük değeri arasındaki farkın 0.10'den küçük olduğu belirlenen binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2011).

Ölçek için yapılan AFA'da varyansın yaklaşık %56'sını açıklayan, özdeğeri 1'den büyük, 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ancak 14 ve 37. maddelerin binişik oldukları belirlenmiştir. Bu maddeler atılarak tekrar AFA yapılmıştır. Yeniden yapılan AFA'da varyansın yaklaşık %56'sını açıklayan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir (KMO=.944; $\chi^2=4712.22$; $df=351$; $p<0.01$). Elde edilen faktörlerin birinde sadece bir madde yer almıştır (27. madde). Ayrıca bir maddenin (29. madde) yük değerinin .45'ten düşük olduğu belirlenmiştir. Bu maddeler atılarak tekrar AFA yapılmıştır. Yapılan AFA'da varyansın yaklaşık %54'ünü açıklayan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir (KMO=.946; $\chi^2=4434.10$; $df=300$; $p<0.01$). Ancak, bazı maddelerin (13-25-26 ve 28. maddeler) uygun faktörlerde yer almamaları nedeniyle bu maddeler atılarak tekrar AFA yapılmıştır. Son kez yapılan AFA'da varyansın %57.69'unu açıklayan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir (KMO=.941; $\chi^2=3807.68$; $df=210$; $p<0.01$). Ölçekte kalan maddelerden faktör yükü en yüksek olanı .77, en düşüğü ise .53'tür.

Her bir faktör altında toplanan madde ifadeleri incelenmiştir. Birinci faktörde toplanan maddelerin tümü (22-21-20-24-17-18-19-15 ve 16. maddeler) sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımı ile ilgili oldukları görülmüştür. Bu nedenle birinci faktör *davranış* boyutu olarak adlandırılmıştır. İkinci faktörde toplanan maddeler (5-10-6-3-2-11 ve 12. maddeler) sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına ilişkin bilgi düzeyi ile ilgili olması nedeniyle ikinci faktör *bilgi* boyutu olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktörde toplanan maddeler (38-35-36-33 ve 30. maddeler) sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına ilişkin öğrenci duyguları ile ilişkili oldukları için bu faktör *duygu* boyutu olarak adlandırılmıştır. Davranış, bilgi ve duygu boyutları sırasıyla varyansın %43.36, %9.21 ve %5.11'ni açıklamışlardır. Davranış, bilgi ve duygu alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değerleri sırasıyla .90, .87 ve .80 olarak hesaplanmıştır. SAEAKYTÖ'nin Cronbach Alpha katsayısı ise .93 olarak belirlenmiştir.

Madde analizleri: AFA sonucu ölçekte yer alan her bir maddenin tek tek güvenilirliklerinin bir ölçütü olarak %27'lik alt-üst grup ortalamalarına dayalı madde analizi yapılmıştır. Alt-üst grupların (her bir grup için 95 gözlem alındı) puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre her bir maddenin alt ve üst grupları anlamlı bir şekilde ayırdığı belirlenmiştir ($p<0.01$). Madde analizi kapsamında her bir madde için madde-toplam korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. En yüksek madde-toplam korelasyon katsayısı .70, en düşük olanı ise .48'dir. Buna göre ölçekte yer alan tüm

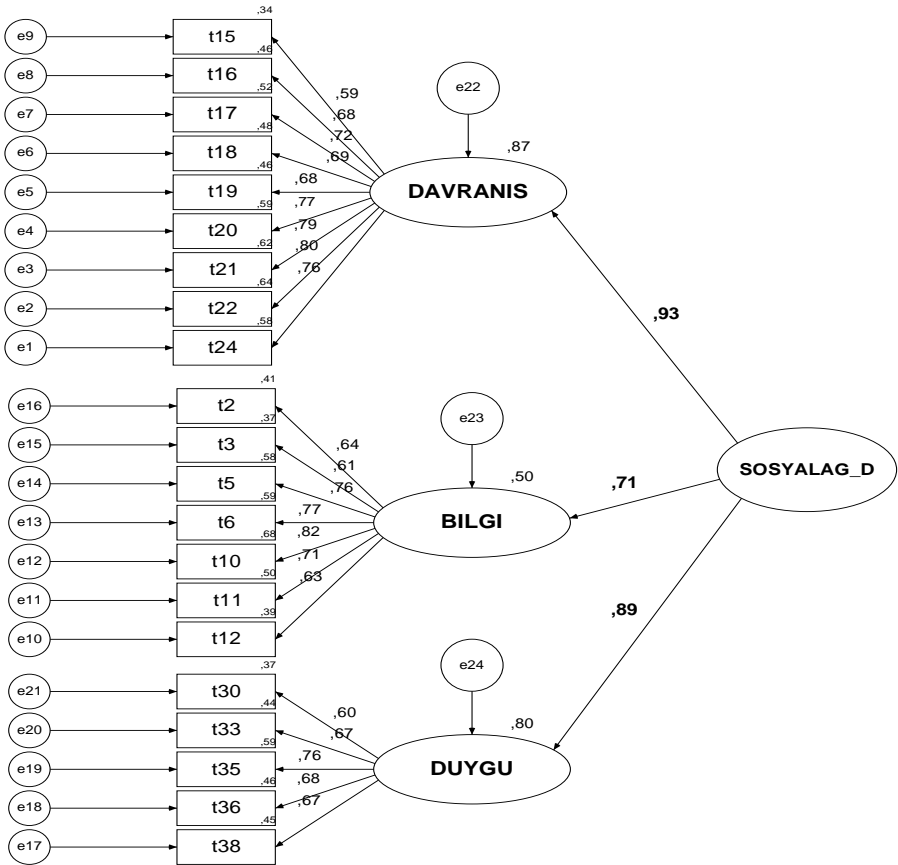
maddelerin ayırt ediciliğinin iyi olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2011). AFA ve madde analizleri sonucu elde edilen bulgular Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. SAEAKYTÖ İçin Yapılan AFA ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yüğü	Alt-Üst Grup Ortalamaları t Testi	Madde-Toplam Korelasyon	Açıklanan Varyans	Cronbach Alpha
Davranış Boyutu	22	0,76	17,36*	0,70	%43,36	0,90
	21	0,76	15,11*	0,69		
	20	0,72	17,21*	0,68		
	24	0,69	14,92*	0,70		
	17	0,65	14,64*	0,66		
	18	0,62	14,18*	0,64		
	19	0,62	13,10*	0,61		
	15	0,59	10,93*	0,55		
Bilgi Boyutu	16	0,53	14,39*	0,64	%9,21	0,87
	5	0,77	11,67*	0,58		
	10	0,76	12,93*	0,65		
	6	0,74	13,36*	0,59		
	3	0,70	9,55*	0,48		
	2	0,67	10,94*	0,54		
	11	0,66	12,69*	0,59		
Duygu Boyutu	12	0,59	11,80*	0,56	%5,11	0,80
	38	0,75	13,10*	0,55		
	35	0,69	14,33*	0,63		
	36	0,66	11,55*	0,57		
	33	0,64	12,66*	0,58		
	30	0,54	11,93*	0,57		

*<0,01

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA): AFA ile yapısı belirlenen SAEAKYTÖ’nin bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla AMOS ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA, gizil değişkenlerle ilgili teorilerin test edilmesinde kullanılan bir tekniktir (Tabachnik ve Fidell, 2007). Ölçeğinin AFA ile elde edilen yapısı Şekil 1’de gösterilen model ile test edilmiştir.



Şekil 1. SAEAKYTÖ İçin Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Şekil 1’de madde faktör ilişkisini gösteren standardize edilmiş yol katsayıları gizil değişkenden (alt boyutlar) ölçüm değişkenlerine (ölçek maddeleri) çizilmiş okların üstünde yer almaktadır. Tüm yol katsayılarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla ölçekteki her bir madde, bağlı olduğu boyuta anlamlı bir katkı yapmaktadır. DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri, ölçeğin faktör yapısının veriler tarafından doğrulanıp doğrulanmadığı hakkında bilgiler vermektedir. DFA sonucu elde edilen uyum istatistiklerinden en yaygın olarak kullanılanlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. SAEAKYTÖ İçin Yapılan DFA Sonucu Elde Edilen Uyum İndeksleri

χ^2	df	χ^2/df	p	RMR	IFI	TLI	CFI	RMSEA
428,72	186	2,305	0,000	0,072	0,935	0,926	0,934	0,061

Tablo 3'te görüldüğü üzere $2 < \chi^2/df < 3$; $0.05 < RMR < 1$; $0.90 < IFI, TLI, CFI < 0.95$ ve $0.05 < RMSEA < 0.08$ olduğu için uyum indeksleri kabul edilebilir düzeydedirler (İlhan ve Çetin, 2014).

Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığına Göre Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Tutumlarının Değişimine İlişkin Bulgular

Araştırmada SAEAKYTÖ'nden ve alt boyutlarından elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca SAEAKYTÖ ve alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek için korelasyon analizi yapılarak Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçek ve Alt Boyutlara Ait Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri İle Birbirleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Düzye	$\bar{x} \pm ss.$	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) Davranış Boyutu	Katılıyorum	3,60±0,96	1	.	.	.
(2) Bilgi Boyutu	Katılıyorum	3,63±0,93	0,60**	1	.	.
(3) Duygu Boyutu	Kısmen Katılıyorum	3,35±0,98	0,72**	0,54**	1	.
(4) Tutum Ölçeği	Katılıyorum	3,55±0,83	0,92**	0,82**	0,84**	1

**<0,01; n=352

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin tutum puanları, davranış ve bilgi alt boyutuna ait puan ortalamaları "katılıyorum" düzeyinde kalmıştır. Duygu boyutunun puan ortalaması ise "kısmen katılıyorum" düzeyinde kalmıştır. Araştırmada tutum puanları ile davranış, bilgi ve duygu alt boyutları arasında (sırası ile $r=.92$, $r=.82$, $r=.84$; $p<.01$) pozitif yönde, yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Bilgi boyutu ile davranış boyutu ve duygu boyutu arasında (sırası ile $r=.60$, $r=.54$; $p<.01$) pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir.

Lise öğrencilerin Youtube, Facebook, Twitter, Instagram ve Whatsapp sosyal ağlarını kullanma sıklıklarına göre SAEAKYT puan ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Sosyal Ağları Kullanma Sıklığına Göre SAEAKYT Puanlarını Karşılaştırmak Amacıyla Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sosyal Ağ	Kullanım Sıklığı	n	$\bar{x} \pm ss.$	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Youtube	Hiç ¹	52	3,38 ± 0,98			1-3*	0,04
	Az ²	160	3,41 ± 0,79	8,98	0,00	2-3*	Düşük Düzey
	Çok ³	140	3,78 ± 0,77				
Facebook	Hiç	203	3,57 ± 0,78				
	Az	112	3,57 ± 0,88	0,38	0,67		
	Çok	37	3,44 ± 0,93				
Twitter	Hiç	307	3,54 ± 0,83				
	Az	34	3,74 ± 0,66	1,41	0,36		
	Çok	10	3,68 ± 0,77				
Instagram	Hiç	108	3,50 ± 0,88				
	Az	103	3,60 ± 0,83	0,42	0,65		
	Çok	141	3,56 ± 0,79				
Whatsapp	Hiç	90	3,42 ± 0,91				
	Az	141	3,61 ± 0,79	1,61	0,20		
	Çok	121	3,59 ± 0,81				

Tablo 5’te görüldüğü üzere öğrencilerin Youtube sosyal paylaşım sitesinin kullanma sıklığına göre tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p < .05$). Buna göre Youtube’u çok kullandığını belirten öğrenciler ile hiç kullanmadığını belirten öğrencilerin ve Youtube’u çok kullandığını belirten öğrenciler ile az kullandığını belirten öğrencilerin tutum puanları çok kullandığını belirten öğrencilerin lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Youtube kullanımının tutum puanları üzerinde düşük düzeyde bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada Facebook ($p > .05$), Twitter ($p > .05$), Instagram ($p > .05$) ve Whatsapp ($p > .05$) kullanma sıklığına göre tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik bir tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek; 21 maddelik, davranış, bilgi ve duygu olarak adlandırılan üç alt boyuta sahip, 5'li likert tipindedir. Varyansın yaklaşık %58'ini açıklamaktadır. Madde analizleri sonucu ölçekteki her bir maddenin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir. DFA sonucu elde edilen uyum indeksleri kabul edilebilir sınırlardadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. SAEAKYTÖ ile alt boyutları arasında pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla alt boyutların amaca hizmet ettiği söylenebilir. Elde edilen bu bulgular, geliştirilen SAEAKYTÖ'nin sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yönelik tutumları belirlemede kullanılabileceğini göstermektedir.

Alanyazında, sosyal ağların eğitimde kullanımına yönelik eğilimleri belirlemek için Mazman (2009) ile Demir ve Akbulut'un (2017) geliştirdikleri ölçekler bulunmaktadır. Bu ölçekler üniversite öğrencilerinden seçilen örneklerle geliştirilmiştir. Demir ve Akbulut (2017), ölçeklerini kuramsal olarak teknoloji kabul ve kullanım birleştirilmiş modeline dayandırmışlardır. Mazman'ın (2009) geliştirdiği ölçek, Facebook özeline odaklıdır. SAEKYTÖ, kuramsal olarak tutumların yapısına dayandırılmıştır. Lise öğrencilerinden seçilen bir örneklem ile geliştirilmiştir. Ayrıca sosyal ağların tümünü kapsayacak biçimde tasarlanmış ve istenen özel bir sosyal ağa uyarlanabilecek bir yapıya sahiptir. Bu özellikler SAEAKYTÖ'ni özgün ve farklı kılmaktadır. Ancak ölçeğin geliştirilmesi sürecinde AFA ve DFA için aynı veriler kullanılmıştır. Bu durum, bu çalışmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle SAEKYTÖ için başka örneklerde yapılacak geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının faydalı olacağı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin SAEAKYT puanları ortalaması 3.55 olarak belirlenmiştir. Bu puan "katılıyorum" düzeyine karşılık gelmektedir. Buna göre öğrencilerin sosyal ağların eğitim amaçlı kullanımına yatkın oldukları ve eğitimde sosyal ağ destekli uygulamalara karşı bir direnç göstermeyecekleri sonucu çıkarılabilir. Araştırmada, lise öğrencileri tarafından hiç kullanılmayan sosyal ağlar sıralamasında ilk sırada Twitter ($f=307$) olduğu ve bunu Facebook'un ($f=203$) takip ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok takip ettikleri sosyal ağlar sırasıyla; Instagram ($f=141$), Youtube ($f=140$) ve Whatsapp'tır ($f=121$). Kullanım yaygınlığı en az olan sosyal ağın Twitter ($f=44$) olduğu, kullanım yaygınlığı en çok olan ağların ise sırasıyla; Youtube ($f=300$), Whatsapp ($f=262$) ve Facebook ($f=149$) olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada lise öğrencilerinin tutum puanlarının Facebook, Twitter, Instagram ve Whatsapp kullanım sıklıklarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmediği belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular öğrencilerin bilgisayar, akıllı cep telefonu gibi dijital araçlara ve internete erişimlerinin sınırlı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin bu sosyal ağlardan eğitim amaçlı nasıl yararlanabileceklerine dair yeteri kadar bilgilerinin olmaması da bu durumun başka bir sebebi olabilir.

Araştırmada SAEAKYT üzerinde yalnızca Youtube kullanım sıklığının etkili olduğu belirlenmiştir. Youtube’u çok kullanan öğrencilerin tutum puanları, az kullanan ve hiç kullanmayan öğrencilerin tutum puanlarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada Youtube kullanımının sıklığının tutum üzerinde düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Tezci ve İçen (2017), lise öğrencilerinin eğitim amaçlı sosyal ağ kullanımı ile Youtube kullanım sıklığı arasındaki ilişkinin Facebook ve Twitter’den daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Alkan ve Bardakçı (2017), öğrencilerin ders ile ilgili videoları izleyerek sosyal ağlardan yararlandıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Bu durum Youtube’un kullanımının kolay olması, öğrencilere derslerle ilgili görsel ve ses destekli materyallere doğrudan erişim imkânı sunması gibi teknik özelliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu özellikler, öğrencilere cazip geldiği için Youtube’u eğitim amaçlı daha sık kullanmalarına neden olduğu söylenebilir. Youtube’de paylaşılan eğitim içerikli videolar bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor öğrenme alanlarına yönelik hedeflere ulaşmayı kolaylaştırabilirler (Zafar, 2016). Öğrencilerin istedikleri zaman videolara ulaşabilmesi, eğitim kalitesini artırarak kalıcı ve kanıta dayalı öğrenmeye imkân sağladığı ifade edilmiştir (Yıldırım ve Özmen, 2011). Fleck ve diğerleri (2010) Youtube’nin öğrencilere eğlenceli, öğrenme için ilgi çekici bir uyarıcı işlevi gördüğünü ve motivasyonu arttırdığını belirtmişlerdir. Eğlence, eğitim hedefi değildir. Ancak eğlence, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini uzun bir süre sürdürmeyi sağlayabilmektedir (Berk, 2009). Mayer’e (2010) göre bu durum, bilginin uzun süreli bellekte tutulmasını sağlar.

Roodt ve Peier (2013), Youtube’un bireysel olarak kullanımının yanında, sınıf içinde de başarılı bir şekilde kullanılabileceğini belirtmiştir. Roodt ve Peier (2013) sınıfta Youtube’tan yararlanmanın öğrencilerde genel katılımı olumlu yönde etkilediğini ve öğrenciler arasında duygusal ve bilişsel bağlılığı sağladığını belirtmişlerdir. Nitekim ülkemizde akıllı tahtalar ile donatılan liselerde Youtube, öğrenme amaçlı olarak kullanılabilir. Böylece hem daha nitelikli bir öğrenme sağlanabilir hem de öğrencilerin

SAEAKYT'ları geliştirilebilir. Bu nedenle öğretmenler sınıfta Youtube'den yararlanmaları konusunda bilgilendirilmeli ve kullanmaları teşvik edilmelidirler. Bu konuda çeşitli disiplinlerin eğitiminde Youtube kullanımı ile ilgili akademik çalışmalar yapılarak hem alana hem de eğitimcilere katkı sağlanabilir. Profesyonel olarak eğitim içerikli videoların hazırlanarak öğretmen ve öğrencilerin hizmetine sunulabilir. Ayrıca Youtube'deki eğitim videoları, içerik analizi ile incelenebilir ve uygun olan videolar öğretmen ve öğrencilere tavsiye edilebilir.

Jung, Ho ve Suzuki (2013), yaptıkları araştırmada öğrencilerin genellikle Youtube'u müzik dinlemek, film izlemek ve boş vakitlerini harcamak için kullandıklarını belirlemişlerdir. Bu durum, öğrencilerde dijital bağımlılığa yol açabilir. Dijital bağımlılık, kişide fiziksel, psikolojik, akademik ve sosyal problemlere neden olabilmektedir (Griffiths, Kuss ve King, 2012; Şentürk, 2017). Nitekim ortaokul öğrencilerinin Facebook ile ilgili algılarını inceleyen metaforik bir çalışmada öğrenciler, bağımlılık kategorisinde Facebook için alkol, sigara, oyun, uyuşturucu, çekirdek gibi benzetmelerde buldukları tespit edilmiştir (Eren, Çelik ve Aktürk, 2014). Kesici ve Fidan (2018), üniversite öğrencilerinin sosyal ağlara katılma amaçlı dijital araç kullanımının bağımlılık üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu, bilgi edinme ve araştırma amaçlı kullanımın ise bağımlılık üzerinde düşük düzeyde bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde Tekinarslan ve Gürer (2011), Ceyhan (2011), Morrison ve Gore (2010) bilgi edinme dışında, eğlence vb. amaçlarla sosyal ağlara katılmanın bağımlılık üzerinde etkili olduğunu belirlemişlerdir. Bu nedenle öğrencileri bağımlılığın olumsuz etkilerine karşı korumak için onları sağlıklı sosyal ağ kullanıcı olmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmalarına yönelik tutumları geliştirilerek sağlıklı sosyal ağ kullanıcıları olmaları desteklenebilir.

Günümüzde birçok sosyal paylaşım sitesi vardır. Ancak her bir sosyal ağın kendine özgü teknik özellikleri vardır. Bu durum, bilgi edinme ve eğitimde yararlanma biçimlerini değiştirir (Stanciui, Mihai ve Aleca, 2012). Bu nedenle özellikle öğretmen eğitiminde farklı sosyal ağ destekli eğitim uygulamaları işe koşularak öğretmenlerin konu ile ilgili bilgi ve beceri düzeyleri geliştirilebilir. Böylece öğretmenler, sınıf içi ve dışı eğitim uygulamalarında sosyal ağ destekli ortamlar hazırlayarak öğrencilerin SAEAKYT geliştirilebilir.

Bu araştırmada öğrencilerin Youtube, Whatsapp, Facebook, Instagram ve Twitter sosyal ağ kullanımı incelenmiştir. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığıdır. Bu nedenle diğer sosyal medya araçlarının

kullanım yaygınlığı ve tutuma etkisinin incelenmesi alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Akbari, E., Pilot, A., and Simons, P. R. J. (2015). Autonomy, competence, and relatedness in foreign language learning through Facebook. *Computers in Human Behavior*, 48, 126-134.
- Albantani, A. M., and Madkur, A. (2017). " Musyahadat Al Fidyu": YouTube-Based teaching and learning of arabic as foreign language (AFL). *Dinamika Ilmu*, 17(2), 291-308.
- AlGhamdi, M. A. (2018). Arabic learners' preferences for Instagram English lessons. *English Language Teaching*, 11(8), 103-110.
- AlSaleem, B. I. (2018). The effect of facebook activities on enhancing oral communication skills for EFL learners. *International Education Studies*, 11(5), 144-153.
- Alim, S. (2017). Understanding the use of twitter for teaching purposes in Saudi Arabian universities. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 12(3), 1-22.
- Alkan, M. F. ve Bardakçı, S. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal ağlardan öğrenme biçimleri: Nitel bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1221-1238.
- Amry, A. (2018). The effect of Twitter activities in a blended learning classroom guided by activity theory on students' achievement and attitudes. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(2), 143-157.
- Aydoğan, D. (2013). Türkiye’de dijital gazetecilik: Habertürk ve Hürriyet gazeteleri örneği. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – Tojdac*, 3(3), 26-40.
- Balman U. (2012). *An integrative teaching model for vocaobulari and reading throught Facebook* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacetepe üniversitesi, Ankara.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balcı, A. ve Şahin, F. T. (2018). Öğretmen-Aile İletişiminde WhatsApp Gruplarının Kullanılabilirliğine Yönelik Bir İnceleme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 749-776.
- Barry, A. E., Muraleetharan, D., Nelon, J., Lautner, S., Callahan, M., Zhang, X., ... , and Stollefson, M. (2018). Public perceptions of powdered alcohol use and misuse: narrative perspectives from YouTube. *American Journal of Health Education* 49(4), 1-8.
- Bayram, N. (2012). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi* (3. Baskı). Bursa: Ezgi.
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, Youtube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Teaching and Learning*, 5(1), 1-21.
- Bledsoe, T. S., Harmeyer, D., and Wu, S. F. (2018). Utilizing Twitter and# hashtags toward enhancing student learning in an online course environment. In *Student Engagement and Participation: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1217-1226). IGI Global.

- Boyd, D. M., and Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history and scholarship. *Journal of Computer- Mediated Communication*, 13 (1), 210-230.
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Büyükbalkan, U. (2001). E-Devlet. *Mali Çözüm Dergisi*, 11(55), 19-20.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2017). Teachers' professional development: The case of WhatsApp. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 285-293.
- Carpenter, J. (2015). Preservice teachers' microblogging: Professional development via Twitter. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 15(2), 209-234.
- 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.
- Clifton, A., and Mann, C. (2011). Can Youtube enhance student nurse learning? *Nurse Education Today*, 31(4), 311-313.
- Çetinkaya, L., and Sütçü, S. S. (2018). The effects of Facebook and WhatsApp on success in English vocabulary instruction. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(5), 504-514.
- Çetinkaya, L. (2017). The impact of Whatsapp use on success in education process. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(7), 59-74.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (16. Baskı). Ankara: Pegem.
- Demir, E. B. K. ve Akbulut, Y. (2017). Çevrimiçi sosyal ağların öğretim amaçlı kabul ve kullanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education Vol*, 8(1), 52-82.
- D'Souza, Q. (2018, Mart, 17). *Web 2.0 ideas for educators*. Erişim adresi: <http://www.teachinghacks.com/audio/100ideasWeb2educators.pdf>
- Durmuş, B., Yurtkoru, S. E. ve Çinko, M. (2012). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*, İstanbul: Beta.
- Ekici, M. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersinde sosyal ağlar ve işbirlikli (collaborative) öğrenme yöntemlerinin erişim düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Erdamar, G. (2011). *Yaşam boyu öğrenme*. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (s. 219-236), (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı.

- Eren, F., Çelik, İ. ve Aktürk, A. O. (2014). Ortaokul öğrencilerinin Facebook algısı: Bir metafor analizi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 635-648.
- Evans, D. (2008). *Social media marketing an hour a day*, Wiley Publishing Inc, Indiana.
- Fattah, S. F. E. S. A. (2015). The effectiveness of using whatsapp messenger as one of mobile learning techniques to develop students' writing skills. *Journal of Education and Practice*, 6(32), 115-127.
- Fırat, M. (2009). Bireyselleştirilebilir bir e-öğrenme aracı olarak dijital konu haritaları. *International Journal of Informatics Technologies*, 2(3), 27-32.
- Fleck, B. K., Beckman, L. M., Sterns, J. L., and Hussey, H. D. (2014). Youtube in the classroom: Helpful tips and student perceptions. *Journal of Effective Teaching*, 14(3), 21-37.
- Gratsiouni, D., Koutsouba, M., Venetsanou, F., and Tyrovola, V. (2016). Learning and digital environment of dance—the case of Greek traditional dance in YouTube. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 19(2), 80-95.
- Greenberg, O. (2018, March 25). More courses, more colleges: Youtube EDU turns one. The Official Youtube Blog. Retrieved from <http://Youtube-global.blogspot.com/2010/03/more-courses-and-morecolleges-Youtube.html>
- Gregory, P., GreGory, K., and Eddy, E. (2014). The instructional network: Using Facebook to enhance undergraduate mathematics instruction. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 33(1), 5-26.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., and King, D. (2012). Video game addiction: Past, present and future. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 308-318.
- Hortaçsu, N. (2012). *En güzel psikoloji sosyal psikoloji*. Ankara: İmge.
- Hwang, J., Altmann, J., and Kim, K. (2009). The structural evolution of the Web 2.0 service network. *Online Information Review*, 33(6), 1040-1057.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı ve iletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Jung, I., Ho, C. P., and Suzuki, K. (2013). Youtube use in colleges in Japan and USA. *Japanese Journal of Educational Media Research*, 19(2), 11-24.
- Kabooha, R., and Elyas, T. (2018). The Effects of YouTube in Multimedia Instruction for Vocabulary Learning: Perceptions of EFL Students and Teachers. *English Language Teaching*, 11(2), 72-81.
- Kalelioğlu, F. (2017). Using Facebook as a learning management system: Experiences of pre-service teachers. *Informatics in Education*, 16(1), 83-101.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kesici, A., and Tunç, N. F. (2018). Investigating the digital addiction level of the university students according to their purposes for using digital tools. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 235-241.

- Kırcaburun, K. (2017). Investigation of the relationship between self-liking, big five personality and Instagram addiction among university students (Unpublished Master's Thesis). Sakarya University, Sakarya.
- Koç, A. ve Ayık, Y. Z. (2017). Sosyal medya destekli eğitim: 6. ve 7. sınıf fen bilimleri ve ingilizce derslerinde sosyal ağ kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *European Journal of Science and Technology*, 6(10), 7-19.
- Krech, D., Crutchfield, R.S. ve Ballachey, E.L. (1983). *Cemiyet İçinde Fert 1*. Cilt. (Çeviren: Mümtaz Turhan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kneer, J., Rieger, D., Ivory, J. D., and Ferguson, C. (2014). Awareness of risk factors for digital game addiction: interviewing players and counselors. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(5), 585-599.
- Lee, D. Y., and Lehto, M. R. (2012). User acceptance of Youtube for procedural learning: an extension of the technology acceptance model. *Computers & Education*, 61, 193-208.
- Lee, J., Cho, H., Gay, G., Davidson, B., and Ingraffea, T. (2003). Technology acceptance and social networking in distance learning. *Educational Technology & Society*, 6(2), 50-62.
- Mazman (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe, Üniversitesi, Ankara.
- Mayer, R. E. (2010). Applying the science of learning to medical education. *Medical Education*, 44, 543-549.
- Mills, M. (2014). Effect of faculty member's use of twitter as informal professional development during a preservice teacher internship. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 14(4), 451-467.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35, 55-60.
- Morrison, C. M., and Gore, H. (2010). The relationship between excessive Internet use and depression: a questionnaire-based study of 1,319 young people and adults. *Psychopathology*, 43(2), 121-126.
- Nitza, D., and Roman, Y. (2016). WhatsApp messaging: Achievements and success in academia. *International Journal of Higher Education*, 5(4), 255-261.
- Özcan, K. (2008). Bilgi toplumunda bilginin önemi, *entelektüel sermaye: Teori, uygulama ve yeni perspektifler*, R. Aşıkoğlu, M. Kurt ve K. Özcan (Ed.). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Öztürk, Ö. K. ve Tetik, E. (2015). Sosyal ağ destekli bilişim teknolojileri eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Education Sciences*, 10(3), 151-168.
- Roodt, S., and Peier, D. (2013, July). Using Youtube© in the classroom for the net generation of students. In *Proceedings of the Informing Science and Information Technology Education Conference* (pp. 473-488). Informing Science Institute.
- Ross, C. R., Maninger, R. M., LaPrairie, K. N., and Sullivan, S. (2015). The use of Twitter in the creation of educational professional learning opportunities. *Administrative Issues Journal*, 5(1), 55-76.
- Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter: A professional development and community of practice tool for teachers. *Journal of Interactive Media in Education*, 6(1), 1-12.
- Snelson, C. (2011). Youtube across the disciplines: A review of the literature. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 7(1), 159-169.

- Stanciui, A., Mihai, F., and Aleca, O.,(2012). Social netowkring as an alternative environment for education. *Accounting and Management Information Systems* 11(1), 56–57.
- Staples, D. S. (2009). Web 2.0 social networking sites. In M. Lytras, and P. Ordóñez de Pablos (Eds.), *Social Web Evolution: Integrating Semantic Applications and Web 2.0 Technologies*, 57-75. Hershey, PA: Information Science Reference.
- Sidekli, S. ve Avaroğulları, M. (2013). Facebook: sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir yöntem. *Cumhuriyet İnternational Journal of Education*, 2(2), 145-154.
- Şirin, K. (2012). *Araştırmaya dayalı öğrenme topluluğu modeli ile öğretmen adaylarının öğrenme ortamı olarak Facebook kullanımı* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Şentürk, E. (2017). *Sosyal medya bağımlılığının, depresyon, anksiyete bozukluğu, karışık anksiyete ve depresif bozukluk hastaları ile kontrol grubu arasında karşılaştırılması ve kullanıcıların kişilik özellikleriyle ilişkisin araştırılması* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tabachnick, B. G. V., and Fidell, L.S. (2007). *Using multivariate statistics* (5'th Edition). U.S.A: Pearson Education Inc.
- Temel, F., Önürmen, O. ve Köprü, M. (2014). Seçim kampanyalarında dijital araçlar ve internetin yeri: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 5(9), 322-337.
- Termbank (2014). <http://www.termbank.net/psychology/7278.html> (15.05.2015).
- Tekinarslan, E., and Güner, M. D. (2011). Problematic Internet use among Turkish university students: A multidimensional investigation based on demographics and Internet activities. *International Journal of Human Sciences[Online]*, 8(1).
- Tezci, E., and İçen, M. (2017). High school students' social media usage habits. *Journal of Education and Practice*, 8(27), 99-108.
- TÜİK. (2018, Mart 17). Bilim, teknoloji ve bilgi toplumu. Bilgi toplumu istatistikleri. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>
- Van Vooren, C., and Bess, C. (2013). Teacher Tweets improve achievement for eighth grade science students. *Journal of Education, Informatics & Cybernetics*, 11(1), 33-36.
- Yaşar, E. (2006). *Bilgi toplumunun üretici ve tüketici ilişkilerindeki etkileşimi* (Yayınlanmamış yüksek lisan tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yazıcı, T. ve Özel, M. (2017). Sosyal medyada anneliğin eğitim ve etkileşim boyutu: Instagram üzerine bir inceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1715-1730.
- Yıldırım, N. ve Özmen, B. (2012). Video paylaşım sitelerinin eğitsel amaçlı kullanımı. *Education Sciences*, 7(1), 288-295.
- Yumuşak, İ. G. (2001). Elektronik ticaretin gelişmekte olan ülkelere etkileri ve Türkiye üzerine bir değerlendirme. <http://econwpa.repec.org/eps/mac/papers/0404/0404032.pdf> Erişi tarihi: 21.03.2018.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- We are Social and Hootsuite. (2018a, Mart 17). Erişim adresi: <https://wearesocial-net.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2018/01/DIGITAL-IN-2018-002-TIME-SPENT-ON-THE-INTERNET-V1.00.png>

- We are Social and Hootsuite. (2018b, Mart 17). Erişim adresi: <https://wearesocial-net.s3.amazonaws.com/uk/wp-content/uploads/sites/2/2017/01/Slide007.png>
- Zafar, S. A. (2016). Use of social network sites for teaching and managing knowledge in adult education. *English for Specific Purposes World*, 49(17), 1-20.
- Ziegler, S. G. (2007). The (mis) education of generation M. *Learning, Media and Technology*, 32(1), 69-81.

EXTENDED ABSTRACT

With the development of Web 2.0 technology, people's need for having social relationships is now met online. A study found that social networks are very widely used in Turkey (YouTube 57%, Facebook 56%, Instagram 45%, Twitter 44% and WhatsApp 40%). It is stated that as social networks provide many opportunities and tools such as search, communication, query, cooperative environment, active participation, exchange and sharing of documents, knowledge and experiences, such opportunities and tools can also be utilized in education. In literature, there have been numerous educational practices supported with social networks, which have provided positive learning products. According to educators, social networks are compatible with constructivist paradigm, and support formal and informal learning. Through social networks, students' self-learning skills can be improved, which encourages the development of lifelong learning skills. In addition, the educational use of social networks enables students to become conscious internet users, helping them to avoid negative impacts of digital addiction. Thus, students' skills for the educational use of social networks should be improved. To this end, their attitudes towards the educational use of social networks (ATEUSN) should be taken into account. Examining the educational use of social networks, this study has two aims:

1. Developing an ATEUSN scale.
2. Identifying whether there is a statistically significant difference between high school students' ATEUSN based on the usage frequency of YouTube, Facebook, Twitter, Instagram and WhatsApp that are the most widely used social networks in Turkey.

The study applies a step by step systematic method in developing the ATEUSN scale. The students' ATEUSN based on the usage frequency of the most widely used social networks was examined through general survey method. The study was conducted on 352 (117 male, 175 female) students from a religious high school, a girls' vocational high school and two Anatolian high schools in Siirt. An information form was used for independent variables. The ATEUSN scale developed as part of the study was administered to determine the students' attitudes towards the educational use of social networks.

When preparing the scale items, the studies on the educational use of social networks were examined. Taking into account educational communication, cooperation and source sharing dimensions of social networks and the structure of

the attitudes consisting of 3 elements -cognitive, affective and behavioural-, interviews were conducted with 4 students who seem to be using social networks often. 44 potential items were prepared for the draft scale. The scale items are a 5-point Likert type scale that ranges from "strongly disagree", "disagree", "moderately agree" to "agree" and "strongly agree". With regard to the suitability of these items, 3 academics who have studied the use of technology in education were consulted. To determine the openness, suitability and comprehensibility of the items in the draft scale, two groups of high school students consisting of 4 individuals were interviewed, and the draft scale was finalized before application. To test the construct validity of the scale, exploratory factor analysis was conducted (EFA).

Varimax rotation approach was adopted in developing the scale. Overlapping items, items with a factor load lower than 0.45 and items without appropriate dimensions were discarded from the scale, and AFA was conducted four times in a row. The final EFA presented a 3-factor structure that explains 57.69% of the variance (KMO=.941; $\chi^2=3807.68$; df=210; $p < 0.01$). The factor load of the items remaining in the scale was between .77 and .53. The first factor including 9 items was called as *behaviour* dimension, the second factor including 7 items as *knowledge* dimension while the third factor with 5 items was called as *emotion* dimension. Behaviour, knowledge and emotion dimensions explain 43.36%, 9.21% and 5.11% of the variance, respectively. Cronbach Alpha coefficient of the scale consisting of 21 items was .93. Cronbach Alpha values for behaviour, knowledge and emotion sub-dimensions were found as .90, .87 and .80, respectively. For each item remaining in the scale according to the result of AFA, item analysis was conducted based on 27% lower-upper group averages. The average scores of the upper and lower groups (95 observations for each group) were compared using *t* test, and it was found that the items significantly discriminated between lower and upper groups ($p < .01$). Item-total correlation coefficient was calculated for each item, which was found between .70 and .48. Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted for the scale using AMOS. The result of CFA was $\chi^2/df = 2.305$ ($p = 0.00 < 0.01$). In addition, the compliance indices were RMR= .072, IFI= .935, TLI=.926, CFI=.934, RMSEA= .061.

The findings obtained as result of EFA, CFA and item analyses were within acceptable limits. The scale can be used to determine ATEUSN. Each item in the scale is graded as 1, 2, 3, 4 and 5, respectively ranging from "strongly disagree" to "strongly agree". The scale is assessed by adding the scores for all items and then dividing into 21. Higher scores indicate higher attitudes. All items are positive.

The study found the average ATEUSN score of the participants as 3.55, which corresponds to "moderately agree" level in the scale. Accordingly, it can be concluded that the students are inclined to the educational use of social networks and will not resist educational practices supported with social networks. It also found that the least used social networks among high school students are Twitter ($f=307$) and Facebook ($f=203$). On the other hand, the most widely used social network sites are Instagram ($f=141$), YouTube ($f=140$) and WhatsApp ($f=121$), respectively. The

social network with the lowest penetration among students is Twitter ($f=44$) while YouTube ($f=300$), WhatsApp ($f=262$) and Facebook ($f=149$) have the highest penetration, respectively.

The study compared the students' ATEUSN scores based on the usage frequency of social networks through one-way analysis of variance. According to the results, there were significant differences between attitude point averages of the students based on the usage frequency of YouTube ($p<.05$). The attitude points of the students who state that they use YouTube frequently were significantly higher compared to those who say that they use YouTube less or not at all. It was found that the usage frequency of YouTube has a low impact on attitude points. The study also found no significant difference between attitude point averages based on the usage frequency of the social networking sites Facebook ($p>.05$), Twitter ($p>.05$), Instagram ($p>.05$) and WhatsApp ($p>.05$)

Consequently, due to the positive impact of YouTube on students' ATEUSN, teachers should be encouraged to use this social networking site in learning activities in the classroom. YouTube videos with educational content should be examined through content analysis method. Those found to be appropriate should be recommended to teachers and students. In addition, the practices for how to use other social networks in education and their impacts on students' ATEUSN can be studied to contribute to the field.

EK 1. SAEAKYTÖ

Sosyal ağların (Facebook, Twitter, Youtube, Instagram, Whatsapp vb.) eğitimde kullanımı ile ilgili size en uygun olan seçeneği (x) ile işaretleyiniz.

Boyut	Sosyal ağlar;	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Davranış Boyutu	22. Derste işlediğimiz konular ile ilgili püf noktaları ve pratik bilgileri öğrenmek için kullanırım.					
	21. Dersler, sınavlar ve ödevler ile ilgili bilgileri öğrenmek için kullanırım.					
	20. Dersle katılmadığım zaman derste neler işlendiğini öğrenmek için kullanırım.					
	24. Anlayamadığım konuları öğrenmek için kullanırım.					
	17. Ders ile ilgili videoları izlemek için kullanırım.					
	18. Dersler ile ilgili farklı materyallere ulaşmak için kullanırım.					
	19. Ders konular ile ilgili sorular (test) çözmek için kullanırım.					
	15. Ödevlerimi yapmak için kullanırım.					
Bilgi Boyutu	16. Dersterle ilgili tecrübeli kişilerin deneyimlerinden yararlanmak için kullanırım.					
	5. Eğitimde kullanılabilirler.					
	10. Derslerin daha iyi anlaşılmasını için kullanılabilirler.					
	6. Ders amacıyla kullanılmaları başarıyı olumlu etkiler.					
	3. Sınavlara hazırlanmada kullanılabilir.					
	2. Okulda işlenen konuların pekiştirilmesine yardımcı olurlar.					
	11. Bir konuyu öğrenmek amacıyla yararlanılabilir.					
	12. Öğrencilere okul dışında istedikleri yerde ve zamanda öğrenebilme imkânı sağlarlar.					
Duygu Boyutu	38. Ders amacı ile kullanmam bende arkadaşlarıma yönelik olumlu duyguların gelişmesine neden oluyor.					
	35. Ders amacı ile kullanmak beni rahatlatıyor.					
	36. Dersler için kullandığımda derslere yönelik kaygılarımı azaltıyor.					
	33. Ders için kullanmak başarıya yönelik motivasyonumu artırıyor.					
	30. Ders için kullanımları oldukça eğlencelidir.					

