



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN NOMOFOBİ DÜZEYLERİ
İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkan EKİCİ

Danışman: Doç. Dr. Nuran TUNCER

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Nuran TUNCER danışmanlığında hazırlamış olduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nomofobi Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki ilişki ” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../....

Türkan Ekici



JÜRİ KABUL VE ONAY

Türkan EKİCİ tarafından hazırlanan “**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nomofobi Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 07.04.2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı/ Okul Öncesi Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Başkan) : Dr. Öğr. Üyesi Arzu AKAR GENÇER

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Nuran TUNCER

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Betül ÇAM

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu tez, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nomofobi Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” başlığıyla, okul öncesi öğretmenlerinin akıllı cihazları kullanımına bağlı bağımlılık ve kaygı düzeylerinin iletişim becerileri üzerine yansımalarını araştırmayı amaçlamaktadır. Günümüzde hızla değişen teknolojik gelişmeler, yaşamın her alanında köklü değişimlere yol açmış; bireylerin günlük yaşam pratiklerini ve iletişim biçimlerini yeniden şekillendirmiştir. Özellikle dijital dünyanın getirdiği yenilikler ve bu yeniliklere bağlı olarak ortaya çıkan nomofobi gibi kavramların iletişim becerileri üzerindeki etkileri, dikkatle incelenmesi gereken önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çerçevede, çalışmanın odak noktası olan nomofobi, teknolojinin bireyler üzerinde yarattığı bağımlılık ve kaygı düzeylerini anlamak açısından güncel bir konudur. Eğitim gibi insan ilişkilerinin ve iletişimin temel olduğu bir alanda, öğretmenlerin teknolojiyi kullanma biçimleri ve bu durumun iletişim becerileri ile ilişkisi, eğitim sisteminin dinamiklerini anlamak ve geliştirmek açısından kritik öneme sahiptir. Bu tezde, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkisi incelenerek, bu alandaki bilimsel bilgi birikimine katkıda bulunulması amaçlanmaktadır. Çalışma, dijital çağın sunduğu fırsatları ve beraberinde getirdiği sorunları daha iyi anlamayı ve bu konuda farkındalık geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine ışık tutarak, iletişim temelli yaklaşımların geliştirilmesine rehberlik etmeyi hedeflemektedir.

Türkan EKİCİ

Tokat 2025

TEŞEKKÜRLER

Lisansüstü eğitim sürecim boyunca sabrı, emeği ve engin bilgisiyle bana mentorluk eden tez danışman hocam Sayın Doç. Dr. Nuran TUNCER'e en derin şükranlarımı sunuyorum. Vazgeçtiğim her an yeniden motive olmamı sağladığı ve her pes edişimde beni yeniden güdülediği için minnettarım. Bana verdiği destek ve akademik rehberlik, bu çalışmanın başarıyla tamamlanmasında belirleyici olmuştur. Onun vizyoner bakış açısı ve ilham verici yaklaşımı, bu süreci yalnızca akademik bir hedef değil, aynı zamanda kişisel bir gelişim yolculuğuna dönüştürmüştür.

Bu süreçte her zaman yanımda olan ve sevgileriyle bana güç veren aileme sonsuz teşekkür ediyorum. Annem ve babam, sabırları ve her koşulda verdikleri destekle en büyük dayanağım oldular. Varlıkları bana her zaman güç ve cesaret kaynağı olmuştur.

Ablam Kamer Ekici'ye, sevgisi, değerli tavsiyeleri ve güven veren yaklaşımı, her zaman yanımda oluşu için minnettarım.

Kardeşim Hüseyin Ali'ye, içten desteği, moral veren sözleri ve pozitif enerjisi için ayrıca teşekkür ediyorum. Onun katkıları, bu yolculuğu benim için daha kolay ve anlamlı hale getirdi.

Hedeflerimden birine daha ulaşmanın mutluluğunu yaşıyorum. Bu sürecin her anında öğrenerek ve büyüyerek ilerledim; bu başarı, gelecekteki hayallerime giden yolda umutlarımı daha da güçlendirdi. Kendime olan inancımın, beni her zaman ileriye taşıyan en önemli desteklerden biri olduğunu hissediyorum. Son olarak, bu yolculukta kendime de teşekkür ediyorum.

Türkan EKİCİ

Tokat/2025

İTHAF

Düşüncenin sınırlarını zorlayan, hayata anlam katmaya çalışan ve yarattıkları izlerle insanlığa ilham verenlere armağan olsun...

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN NOMOFOBİ DÜZEYLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ekici, Türkan

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nuran Tuncer

Nisan 2025, xvii + 120 sayfa

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi (akıllı telefon bağımlılığı) düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ordu ili ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı resmi ve özel anasınıfları ile anaokullarında görev yapan 389 gönüllü okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 359'u kadın 30'u erkek öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak "Demografik Bilgi Formu", "Nomofobi Ölçeği (NMP-Q)" ve "İletişim Becerileri-Yetişkin Formu Ölçeği (İBÖ-YF)" kullanılmıştır. Veriler, çevrim içi uygulanan ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Daha sonra SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri setine normallik ve homojenlik testleri uygulanmış, normal dağılıma uygun veriler için parametrik testler, uygun olmayanlar için non-parametrik testler ve ayrıca regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nomofobi düzeyi arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı görülmüştür. Genç yaş gruplarındaki öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve yaş ilerledikçe bu düzeyin azaldığını göstermektedir. Bekâr öğretmenlerin nomofobi seviyelerinin, evli meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim düzeyi arttıkça nomofobi düzeylerinde azalma olduğu, özellikle ön lisans mezunları, lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre yüksek nomofobi seviyelerine sahip olduğu görülmüştür. Mesleki deneyim arttıkça nomofobi düzeylerinde azalma olduğu, ancak özel sektörde çalışan öğretmenlerin, kamu kurumlarında çalışanlara göre daha yüksek nomofobik düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyetin ise iletişim becerileri üzerinde doğrudan belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin dijital bağımlılık düzeylerini azaltmaya yönelik farkındalık programlarının geliştirilmesi ve iletişim becerilerini destekleyen eğitimlerin uygulanmasının önemine işaret etmektedir. Elde edilen bulgular, eğitim politikaları ve öğretmen eğitim programlarının planlanmasında rehberlik edici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nomofobi, İletişim Becerileri, Okul Öncesi, Öğretmen



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL TEACHERS' NOMOPHOBIA LEVELS AND THEIR COMMUNICATION SKILLS

Ekici, Türkan

Master's Thesis, Division of Curriculum and Instruction

Advisor: Assoc. Doç. Dr. Nuran Tuncer

April 2025, xvii + 120 pages

This study was conducted to examine the relationship between preschool teachers' levels of nomophobia (smartphone addiction) and their communication skills. The study employed the relational survey model, one of the quantitative research methods. The research was carried out during the 2024-2025 academic year with the participation of 389 volunteer preschool teachers working in public and private kindergartens and nursery classes affiliated with the Ministry of National Education (MEB) in Ordu province and its districts. Of the participants, 359 were female, and 30 were male.

As data collection tools, the Demographic Information Form, Nomophobia Scale, and Communication Skills – Adult Form Scale (CS-AF) were used. The data were collected via an online survey and analyzed using SPSS 25.0. Normality and homogeneity tests were applied to the dataset, and parametric tests were used for normally distributed data, while non-parametric tests were applied to non-normally distributed data. Additionally, regression analyses were conducted.

According to the findings, a significant and negative relationship was found between preschool teachers' nomophobia levels and their communication skills. It was observed that as nomophobia levels increased, communication skills decreased. The results also indicated that younger teachers had higher levels of nomophobia, and these levels decreased with age. Furthermore, single teachers exhibited higher nomophobia levels compared to their married colleagues. It was also determined that as the level of education increased, nomophobia levels decreased, with associate degree graduates displaying higher nomophobia levels compared to bachelor's and master's degree holders. Additionally, teachers with more professional experience showed lower levels of nomophobia; however, teachers working in the private

sector had higher nomophobia levels than those employed in public institutions. Lastly, gender was not found to be a direct determinant of communication skills.

The results of the study highlight the importance of developing awareness programs to reduce teachers' levels of digital addiction and implementing training programs to support their communication skills. The findings are expected to serve as a guideline for shaping educational policies and teacher training programs.

Keywords: Nomophobia, Communication Skills, Pre-school, Teacher.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME	ii
JÜRİ KABUL VE ONAY	iii
ÖN SÖZ.....	iv
TEŞEKKÜRLER	v
İTHAF	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLO LİSTESİ	xiv
ŞEKİL LİSTESİ	xv
KISALTMALAR	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem.....	1
Amaç.....	2
Önem.....	3
Sayıtlar.....	4
Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
Bağımlılık	6
Teknoloji Bağımlılığı.....	7
Akıllı Telefon Bağımlılığı	9
Dijital Dünyanın Getirdiği Yeni Hastalıklar.....	10
Nomofobi (No Mobile Phobia).....	15
Nomofobinin Tarihsel Gelişimi	16
Nomofobinin Tanı Ölçütleri.....	17
Nomofobinin Etkileri	18
Fiziksel Etkileri	18
Psikolojik Etkiler.....	18

Sosyal Etkiler.....	19
Mesleki Etkiler	19
Nomofobi Seviyeleri	20
Hafif Nomofobi	20
Orta Düzeyde Nomofobi	20
Şiddetli Nomofobi	20
Nomofobi Düzeyini Etkileyen Faktörler.....	21
Demografik Faktörler	21
Psikolojik Faktörler	21
Sosyal Faktörler.....	22
Teknolojik Faktörler.....	22
Kültürel Faktörler	22
Çalışma ve Eğitim Ortamı	22
İletişim	23
İletişim Kavramı	23
İletişimin Amacı ve Önemi	24
İletişimin Temel Unsurları ve İletişim Süreci.....	25
İletişim Türleri	27
İletişim Şekilleri.....	28
İletişim Becerileri	30
İletişim Becerilerinin Temel Unsurları	31
Okul Öncesi Eğitimde İletişim Becerileri ve Önemi	32
Okul Öncesi Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler	34
Nomofobi ile İlgili Araştırmalar	35
Nomofobi ile İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar	35
Nomofobi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	39
İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar	44
İletişim Becerileri ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	44
İletişim Becerileri ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	49
BÖLÜM III	51
YÖNTEM.....	51
Araştırma Modeli.....	51
Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu.....	51

Veri Toplama Araçları.....	52
Demografik Bilgi Formu.....	52
Nomofobi Ölçeği (Nomophobia Questionnaire - NMP-Q)	52
İletişim Becerileri Ölçeği- Yetişkin Formu (İBÖ-YF)	53
Veri Toplama Süreci.....	53
Verilerin Analizi	54
BÖLÜM I V	56
BULGULAR	56
Katılımcıların Demografik Özellikleri	56
Ölçüm Araçlarına İlişkin Güvenirlik ve Normallik Analizi	57
Demografik Değişkenlere Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması.....	59
Katılımcıların Nomofobi Düzeylerine Göre Dağılımı.....	76
Nomofobi Düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikler Arasındaki İlişki	77
Nomofobi Ölçeği Puanlarının İletişim Becerileri Üzerindeki Etkisi (Regresyon Analizi) 79	
BÖLÜM V.....	80
TARTIŞMA	80
BÖLÜM VI	90
SONUÇ VE ÖNERİLER	90
Sonuçlar	90
Öneriler	91
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	91
Uygulayıcılara (Eğitimciler ve Kurumsal Çalışanlar) Yönelik Öneriler	92
Politika Belirleyicilere Yönelik Öneriler	92
Araştırmanın Sınırlılıklarına Dayalı Öneriler	92
KAYNAKÇA	94
EKLER	115
Ek 1. Etik Kurul.....	115
Ek 2. Gönüllü Onam Formu	116
Ek 3. Demografik Bilgi Formu	117
Ek 4. Nomofobi Ölçek Kullanım İzini	118
Ek 5. İletişim Becerileri Ölçeği – Yetişkin Formu (İBÖ- YF) Kullanım İzini.....	119
ÖZGEÇMİŞ	120

TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	56
Tablo 2. Ölçüm Araçlarına İlişkin Güvenirlikler	57
Tablo 3. Ölçüm Araçlarından Alınan Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	58
Tablo 4. Ölçüm Araçlarından Alınan Puanların Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	59
Tablo 5. Yaşa Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	60
Tablo 6. Cinsiyet Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	64
Tablo 7. Medeni Durum Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	65
Tablo 8. Öğrenim Durumuna Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	66
Tablo 9. Mesleki Deneyim Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	67
Tablo 10. Bağlı Olunan Kuruma Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	71
Tablo 11. Ölçekler Arasındaki İlişki	72
Tablo 12. Nomofobi Düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki	77
Tablo 13. İletişim Becerileri Puanlarını Açıklamak İçin Yapılan Regresyon Analizi.....	79

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Temel İletişim Süreci	26
Şekil 2. İletişim Türleri	28
Şekil 3. Katılımcıların Nomofobi Düzeyleri	76



KISALTMALAR

ANOVA:	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
APA:	Amerikan Psikiyatri Birliği
DFA:	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EFA:	Açımlayıcı Faktör Analizi
FOBO:	Fear of Being Offline
İBÖ-YF:	İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
NMP-Q:	Nomophobia Questionnaire
SD:	Standard Deviation (Standart Sapma).
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences
TDK:	Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmanın temel çerçevesi sunulmuştur. Araştırmanın problemi, hangi ihtiyaçtan doğduğu açıklanmıştır. Çalışmanın amacı, araştırmanın neden önemli olduğu, çalışmanın dayandığı sayıtlar, kapsadığı sınırlılıklar ve ilgili kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

Teknolojinin hızlı gelişimi ve dijital cihazların günlük yaşamdaki yaygın kullanımı, bireylerin davranışlarını ve iletişim biçimlerini köklü bir şekilde değiştirmiştir. Özellikle akıllı telefonlar, yalnızca bir iletişim aracı olmaktan çıkarak bireylerin sosyal, mesleki ve duygusal yaşamlarını şekillendiren vazgeçilmez araçlar haline gelmiştir. Ancak bu durum, teknolojiye bağımlılık riskini artırmış ve dijital cihazlardan ayrı kalma korkusu olarak tanımlanan nomofobi kavramını gündeme getirmiştir. Nomofobi, bireylerin akıllı telefonlarına erişemediklerinde yaşadıkları yoğun kaygıyı ve bu cihazlara duydukları sürekli ihtiyaç hissini ifade etmektedir (Bragazzi ve Del Puente, 2014).

Nomofobinin, bireylerin iletişim becerilerini etkileyerek, günlük yaşam işlevselliklerine zarar verdiği, sosyal ilişkileri zayıflattığı ve yaşam doyumunu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir (Göldağ, 2019). İnsan, doğası gereği sosyalleşme ve iletişim kurma ihtiyacı duyar. Ancak, etkili bir iletişim süreci, karşılıklı etkileşim ve duygusal bağlarla desteklendiğinde anlam kazanır (Sorias, 1986). Eğitim gibi yoğun insan etkileşimi gerektiren alanlarda çalışan bireylerin iletişim becerilerinin güçlü olması, mesleki başarı ve sosyal ilişkiler açısından kritik bir öneme sahiptir. Özellikle öğretmenlik mesleği, etkili iletişim becerisinin vazgeçilmez olduğu alanlardan biridir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017a).

Etkili iletişim becerileri, öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerini güçlendirerek öğrencileriyle sağlıklı bağlar kurmalarını sağlamaktadır. Bu durum, özellikle okul öncesi öğretmenleri için büyük bir önem taşımaktadır, çünkü erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve dil gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir evredir (MEB,

2017b). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla doğru, etkili ve samimi bir iletişim kurabilmesi, onların duygularını paylaşmasını, güven duygusunu geliştirmesini ve sağlıklı ilişkiler kurmasını desteklemektedir (Başar, 2009). Aynı zamanda, öğretmenlerin iletişim becerilerinin güçlü olması, çocukların kendilerini ifade etmelerini, yaratıcı yönlerini keşfetmelerini ve öğrenme süreçlerine daha aktif katılım sağlamalarını kolaylaştırmaktadır (Dalkılıç, 2014).

Okul öncesi eğitimin temel amacı, çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerini desteklemek ve onları ilerleyen eğitim aşamalarına hazırlamaktır (Zembat, 1999). Yaşamın ilk yıllarının çocuk gelişiminde belirleyici bir rol oynadığı düşünüldüğünde, bu süreçte yer alan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olması büyük bir gerekliliktir. Çünkü çocukların eğitim hayatındaki ilk yılları, onların gelecekteki sosyal ve akademik başarılarını doğrudan etkilemektedir (Gürkan, 2005). Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması, çocukların sağlıklı bir gelişim göstermeleri, özgüven kazanmaları ve sosyal bir birey olarak yetişmeleri açısından kritik bir rol üstlenmektedir (Khim, 2003). Literatür incelendiğinde, eğitim programlarında iletişim becerilerine verilen önem, bu becerilerin incelenmesini ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Yapılan araştırmalar, genellikle öğretmenlerin iletişim beceri düzeylerini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirildiğini göstermektedir (Dilber ve Akhan, 2019; Dere, 2018). Ancak, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeylerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Günümüzde dijital bağımlılığın giderek yaygınlaşması, öğretmenlerin sınıf içindeki iletişim süreçlerine nasıl yansıdığı konusunda yeni araştırmalara duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak öğretmenlerin dijital bağımlılık farkındalığını artırmayı ve etkili iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Amaç

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin, nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda literatür incelemesi ışığında, anlamlı sonuçlar sağlayabileceği öngörülen ve araştırmacı tarafından belirlenen demografik özellikler ile akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri ve iletişim becerileri ölçeği

toplam puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Yapılan çalışmalar, akıllı telefon bağımlılığının bireylerin iletişim becerileri ile bağlantılı olabileceğini göstermektedir (Savcı ve Aysan, 2017). Bu çalışmanın temelinde önleyici yaklaşımlara ışık olması hedefi yatmaktadır. Nomofobi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerinin anlaşılması, önleyici çalışmaların planlanmasına alt yapı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, çalışmanın sonuçlarının literatüre anlamlı katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

Araştırmanın Alt Amaçları

1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri, demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki çalışma yılı, bağlı olduğu kurum) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki çalışma yılı, bağlı olduğu kurum) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Önem

Teknolojik aletlerin yoğun kullanımı, bireylerin yaşam biçimlerini dönüştürmekle kalmamış, aynı zamanda çeşitli bağımlılık türlerinin ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Özellikle akıllı telefonlar, bireylerin iletişim süreçlerini kolaylaştırırken, aşırı kullanımı sonucu sosyal ilişkiler ve iletişim becerileri üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Adnan ve Gezgin, 2016). Bu bağlamda, bireylerin akıllı telefonlarından ayrı kalma korkusu ile ilişkilendirilen nomofobi, iletişim becerileri üzerindeki etkileriyle ele alınması gereken önemli bir konudur (King ve diğerleri, 2013).

Nomofobi, akademik literatürde görece yeni bir olgu olarak dikkat çekmekte ve özellikle eğitim alanında sınırlı sayıda çalışmada ele alınmaktadır. Dolayısıyla, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmaların yetersizliği dikkat çekicidir. Bu çalışma, okul öncesi

öğretmenlerinin akıllı telefon bağımlılıklarının iletişim becerileri üzerindeki etkilerini anlamayı hedeflemekte ve bu kapsamda elde edilecek bulguların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Elde edilen verilerin, hem öğretmenlerin dijital bağımlılıklar karşısında farkındalık kazanmalarına hem de bu bağımlılıkların iletişim becerilerine olan etkilerinin daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Ayrıca, bu çalışmanın, eğitim politikalarının planlanmasında ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmanın temel varsayımları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Ankete gönüllü olarak katılan okul öncesi öğretmenlerinin soruları samimiyetle ve doğru bir şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.
2. Araştırmada tercih edilen veri toplama araçlarının, hedeflenen bilgilere ulaşmada geçerlilik ile güvenilirlik açısından yeterli düzeyde olduğu düşünülmüştür.
3. Araştırmada yer alan örneklem büyüklüğünün, hedef alınan evreni yeterince temsil ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Araştırma Ordu ili ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın verileri, çevrimiçi anket yoluyla erişim sağlanabilen gönüllü okul öncesi öğretmenleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma, katılımcıların anket sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.
4. Araştırma, kullanılan ölçeklerde yer alan ifadelerle kısıtlıdır.

Tanımlar

Bağımlılık: Bir maddeyi ya da davranışı bırakmada veya kontrol etmede yaşanan zorluk ve başarısızlık hali olarak tanımlanmaktadır (Egger ve Rauterberg, 1996).

Nomofobi: Bireyin, mobil cihazı kullanamadığında veya mobil herhangi bir cihazla iletişim kuramadığında yaşadığı korku durumudur (King ve diğerleri, 2013).

İletişim: Günlük hayatta iki birim (insan, hayvan, nesne, makine) arasındaki etkileşim mesaj alışverişidir (Cüceloğlu, 2007).

İletişim becerisi: Bireylerin iletileri doğru bir şekilde yorumlaması, duygularını, düşüncelerini ve ihtiyaçlarını düzenli ve kültürel normlara uygun bir biçimde ifade etmesi, mesajları anlamlı bir şekilde yapılandırması ve aktif dinleme ile dönüt verme süreçlerini kapsayan bir yetkinlik olarak tanımlanmaktadır (Deniz, 2003; Ömeroğlu ve Kandır, 2005).

BÖLÜM I I

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan bağımlılık, dijital bağımlılık, dijital hastalıklar, nomofobi, iletişim ve iletişim becerileri gibi kavramlar ele alınmıştır. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin çocukların gelişimindeki önemi ve bu becerilerin mesleki etkileri üzerinde durularak araştırmayla ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

Bağımlılık

Bağımlılık, bireyin belirli bir maddeye veya davranışa karşı kontrolünü kaybetmesi ve bunu tekrarlama ihtiyacı hissetmesi durumudur. Bağımlılık üzerine yapılan araştırmalar, bu durumun özellikle dopamin gibi nörotransmitterlerin bağımlılık geliştirme sürecinde kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Dopaminin, beyindeki ödül merkezleriyle etkileşimi, bireyin belirli bir madde veya davranışa yönelik yoğun bir istek duymasına yol açabilmektedir (Wise ve Robble, 2020).

Bağımlılık denildiğinde ilk akla genellikle alkol, tütün, uyuşturucu gibi madde bağımlılığı gelse de bağımlılık, fiziksel, psikolojik ve sosyal etkileri olan karmaşık bir durumdur. Fiziksel bağımlılık, madde kullanımıyla bağlantılıyken; davranışsal bağımlılıklar, bireyin belirli bir davranışa karşı geliştirdiği kontrolsüz ve tekrarlayıcı ihtiyaç hissi olarak tanımlanır. Griffiths (1996), davranışsal bağımlılıkların, madde bağımlılığı ile benzer psikolojik ve fizyolojik belirtiler gösterdiğini ve kişinin günlük yaşamında ciddi bozulmalara yol açabileceğini belirtmiştir. Davranışsal bağımlılıklar genellikle; oyun, yeme alış-veriş, egzersiz bağımlılığı, kumar oynama, internet ve sosyal medya kullanımı gibi belirli aktivitelerde kontrolsüzlük olarak kendini gösterir.

İnternet bağımlılığı, bireylerin internet ortamında uzun süre geçirmesi ve bu süreyi kontrol edememesi durumudur. Young (1998), internet bağımlılığının sosyal ilişkiler ve zihinsel sağlık üzerinde olumsuz etkilere yol açtığını ilk kez tanımlayan araştırmacılar arasındadır. Griffiths (2005), teknoloji bağımlılığını, dijital cihazların sürekli kullanımının bireyin günlük işlevlerini aksatacak düzeye ulaşması olarak tanımlar. Özellikle gelişen teknolojiyle beraber var olan teknoloji bağımlılığı, davranışsal

bağımlılığın önemli bir türü olarak kabul edilmekte ve modern toplumlarda yaygınlaşmaktadır (Goodman, 1990; Griffiths, 2005).

Teknoloji Bağımlılığı

Çağımızda giderek artan teknolojik gelişmeler ve internetin dünya genelinde yaygınlaşarak kolay erişebilir hale gelmesi, bireylerde dijital cihaz ve platformlara olan bağımlılığı arttırdığı gözlemlenmiştir. Teknolojik ilerlemeler, bireylerin ağlar üzerinden anında iletişim kurmasını mümkün kılmakta ve internetin geniş bir kullanıcı kitlesine ulaşması, birçok yeni teknoloji cihazın ortaya çıkmasına da zemin hazırlamıştır. Tabletler, akıllı telefonlar, bağlantılı saatler ve kompakt bilgisayarlar bu gelişimin somut örnekleridir (Yeşilay, 2023). Dijital devrimle birlikte sosyal medya araçları, çevrimiçi alışveriş, video oyunları gibi dijital iletişim ve etkileşim yöntemleri artık günlük hayatımızın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Ding ve Li, 2023)

Teknoloji bağımlılığı, bireylerin dijital cihazlara ve dijital içeriklere olan aşırı bağlılık göstermesi olarak tanımlanmaktadır. İnternet, sosyal medya, oyunlar ve mobil cihazların aşırı kullanımı, teknoloji bağımlılığının başlıca örnekleri arasında yer alır. Bu bağımlılık türü, bireylerin günlük işlevselliklerini, sosyal ilişkilerini ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkileyebilir. Ayrıca zaman yönetimi sorunlarına, uyku problemlerine ve izolasyona neden olarak yaşam kalitesini düşürebilir (Young, 1998; Kuss ve Griffiths, 2011).

Araştırmalar, teknoloji bağımlılığının beyindeki ödül sistemiyle doğrudan ilişkili olduğunu ve dopamin salınımının bu bağımlılığı pekiştirdiğini ortaya koymuştur. Dijital cihazların sürekli kullanımı, beyin kimyasını etkileyerek bireylerin bu cihazlara daha fazla bağımlı hale gelmesine neden olmaktadır (Kaya ve Yıldız, 2023). Sosyal medya bağımlılığı da bu bağlamda sıklıkla incelenmiş ve sosyal medya platformlarına bağımlılığın, bireylerin ilişkilerini ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir (Arslan, Abra, Erbaş, Yüceloğlu ve Erdoğan, 2023).

Bu bağımlılık türü, kullanım amacına ve teknolojiye erişim şekline göre çeşitli alt kategorilere ayrılır. Bu kategoriler aşağıda sıralanmıştır;

İnternet Bağımlılığı: İnternet bağımlılığı, bireylerin çevrimiçi olma ve internette sürekli vakit geçirme davranışlarının aşırıya kaçması ve çevrim dışı kalma durumunda yoğun stres yaşamaları ile tanımlanır. Sosyal medya, oyun, alışveriş ve bilgi arama gibi birçok alanı içerebilir. Bu bağımlılık, çevrimdışı aktivitelerden uzaklaşma, sosyal izolasyon ve günlük işlevlerde aksamalarla sonuçlanabilir (Chou, Condrón ve Belland, 2005).

Sosyal Medya Bağımlılığı: Sosyal medya bağımlılığı, bireylerin Facebook, Instagram, Twitter gibi platformlarda geçirdiği zamanı kontrol edememesiyle ortaya çıkar. Sosyal medya kullanımının aşırı hale gelmesi, bireylerin sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamalarına veya gerçek hayattan kopmalarına neden olabilir (Andreassen, 2015).

Oyun Bağımlılığı (Gaming Disorder): Dijital oyunlara karşı duyulan aşırı düşkünlük, kişinin oyun oynama süresini kontrol edememesi ve sosyal hayatının olumsuz etkilenmesiyle sonuçlanır. Bu bağımlılık türü, çevrim içi oyunları içerebileceği gibi tek kişilik oyunları da kapsar ve günümüzde gençler arasında yaygın olarak görülmektedir. (King ve diğerleri, 2011).

Dijital İçerik Bağımlılığı (Dijital Eğlence): Bu bağımlılık türü, bireylerin film, dizi, müzik veya video izleme platformlarında aşırı zaman geçirmesiyle oluşur. Kişi, vaktinin büyük bir kısmını dijital içerik tüketimine ayırarak gerçek hayattaki etkinliklerden uzaklaşabilir. Dijital içerik bağımlılığı, kişinin sosyal ilişkilerini, iş veya akademik performansını olumsuz etkileyebilecek boyutlara ulaşabilir (Typelish, 2024).

Online Alışveriş Bağımlılığı (E- Ticaret): Çevrim içi alışveriş bağımlılığı, bireylerin internet üzerinden yaptığı alışverişlerde kontrolü kaybetmesi ve finansal veya sosyal anlamda zorluk yaşaması durumudur. Bireyler, ihtiyacı olmayan ürünleri satın alma eğilimi gösterir ve sürekli olarak yeni ürün arayışına girer (Ünlü, 2020, s. 140).

E-posta ve Mesajlaşma Bağımlılığı: Bu bağımlılık türü, bireylerin sürekli olarak e-posta veya mesajlarını kontrol etme ihtiyacı hissetmeleri durumudur. İş ve sosyal yaşamda dikkat dağınıklığına yol açarak kişinin verimliliğini olumsuz etkileyebilir (Young, 1998).

Bilgi Arama Bağımlılığı: Sürekli internet üzerinde bilgi arama ve araştırma yapma ihtiyacı, bazı bireylerde kontrolsüz hale gelebilir. Özellikle yeni bilgilere ulaşmanın kolay

olması, bu bağımlılığı tetikleyebilir ve günlük yaşamda işlev kaybına yol açabilir (Gönül, 2002).

Siber Seks ve Pornografi Bağımlılığı: Siber seks bağımlılığı, bireylerin çevrim içi cinsel içerikli materyallere veya pornografik içeriklere aşırı ilgi göstermeleri ve bunu kontrol edememeleri durumu olarak bilinir. Bu tür bağımlılığın, bireylerin cinsel davranışlarına ve ilişkilerine zarar verebildiği görülmektedir (Ünüböl ve Sayar, 2019, ss. 38-40).

Kumar ve Bahis Bağımlılığı: Çevrimiçi kumar ve bahis bağımlılığı, dijital platformlar üzerinden sürekli bahis oynama ve kumar oynama isteği ile tanımlanır. Bu bağımlılık türü, finansal kayıplar, sosyal ilişkilerde bozulmalar ve psikolojik sorunlara neden olabilir (Gainsbury ve Blaszczynski, 2011).

Teknoloji bağımlılığı çeşitleri arasında özellikle akıllı telefon bağımlılığı, günümüzde en yaygın olan ve sosyal ilişkilerden akademik yaşama kadar geniş bir yelpazede etkili olan bir bağımlılık türü olarak dikkat çekmektedir. Bu nedenle, çalışmamızın odak noktasını oluşturan akıllı telefon bağımlılığı, diğer bağımlılık türlerinden farklı özellikleri ve etkileriyle daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır

Akıllı Telefon Bağımlılığı

İlk üretilen telefonlar, yalnızca temel iletişim ihtiyaçlarını karşılayan sınırlı özelliklere sahipti. Ancak zamanla, bu cihazlara mesajlaşma, sesli ve görüntülü konuşma, fotoğraf çekme, e-posta gönderme gibi birçok işlev eklenmiştir. İnternet teknolojisinin gelişimiyle birlikte, telefonlar, çok yönlü birer cihaz haline gelmiştir. Günümüzde herkesin kolayca cebinde taşıyabileceği, hızlı erişim sağlayan bu cihazlar, akıllı telefon adıyla hayatımızda vazgeçilmez bir yer edinmiştir. Akıllı telefonlar, kullanım kolaylığı ve geniş erişilebilirliği sayesinde, her yaştan insan için önemli bir iletişim aracı haline gelmiştir. Teknolojinin hızlı gelişimiyle birlikte, daha taşınabilir, çok yönlü ve işlevsel cihazlar geliştirilmiştir. Bu da akıllı telefonların günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesine neden olmuştur (Ünlü, 2020, s. 142).

Akıllı telefonların bu kadar yaygınlaşması, bazı olumsuz etkileri de beraberinde getirmiştir. Özellikle, aşırı kullanımı bireylerde bağımlılığa yol açmış bireylerin akıllı

telefonlarla aşırı ve kontrolsüz bir şekilde kullanması, akıllı telefon bağımlılığını ve bu durumun olumsuz bir çıktısı olarak da dijital hastalıkların doğuşuna sebebiyet vermiştir (Ünlü, 2020, s. 142).

Dijital Dünyanın Getirdiği Yeni Hastalıklar

Dijital teknolojilerin çeşitlenmesi ve günlük yaşamda yaygınlaşması, bireylerin yaşamlarında ve psikolojik durumlarında çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dijital dünyanın beraberinde getirdiği bu sorunlar arasında, “e-hastalıklar” olarak adlandırılan yeni kavramlar da dikkat çekmektedir. Bu kavramlar, bireylerin dijital araçları aşırı veya işlevsiz bir şekilde kullanmalarından kaynaklanan psikolojik ve fizyolojik rahatsızlıkları tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu bölümde, e-hastalıkların bazı türlerine ve bireyler üzerindeki etkilerine değinilecektir (Polat, 2017, akt. Çiçek, 2023; Tekayak, Akpınar ve Kırdök, 2016).

RSI (Tekrarlayıcı Gerilme Yaralanması): Kas, tendon ve sinir sistemi üzerinde sürekli olarak tekrarlanan hareketler ya da uzun süreli aynı pozisyonda kalma sonucunda oluşan yaralanmaları ifade eder. Bu durum, özellikle bilgisayar klavyesi ve fare gibi dijital cihazların yoğun kullanımıyla ilişkilendirilmekte ve iş yaşamında yaygın bir sağlık sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. RSI, ofis çalışanlarından müzisyenlere kadar geniş bir kesimde görülebilen bir rahatsızlıktır (Van Tulder, Malmivaara ve Koes, 2007).

Photolurking: Bireylerin sosyal medya platformlarında diğer kullanıcıların fotoğraflarını uzun süre boyunca inceleme davranışını tanımlar. Bu alışkanlık, bireylerin sosyal medya kullanımındaki artışla birlikte daha kolay erişim sağlamasıyla yaygınlaşmıştır. Başkalarının hayatlarını gözlemlemek ve bu gözlemlerle kendilerini kıyaslamak, bireylerde özgüven eksikliği, yalnızlık ve benlik algısında düşüş gibi sorunlara yol açabilmektedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Youtube Narsizmi: Bireylerin sosyal medya platformlarında kendilerini göstermek ve beğeni toplamak amacıyla içerik üretmeye yönelik obsesif davranışlar geliştirmelerini ifade eder. Bu bireyler, ürettikleri içeriklerde kendilerini ifade etmekten ziyade, popülerlik ve beğeni kazanma arzusu ile hareket etmektedir. Bu durum, bireyin

kendine olan hayranlığını besleyerek narsistik eğilimlerini artırabilir (Tekayak, ve diğerleri, 2017).

Ego Sörfü (Egosurfing): Bireylerin kendileri hakkında internette paylaşılan bilgileri sürekli olarak arama ve izleme davranışını ifade eder. Genellikle çevrim içi itibarlarını kontrol etme veya başkalarının birey hakkındaki yorumlarını öğrenme amacı taşır. Ego sörfü, bireylerde narsistik eğilimlerin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Siberkondri: Bireylerin fiziksel veya psikolojik rahatsızlıklarına ilişkin belirtileri internette arayarak kendilerine teşhis koyma davranışını ifade eder. Bireyler kendi teşhisini kendi koyup, kendi reçetesini kendi yazdığından yanlış tedavi yöntemlerine başvurmaktadır. Yanlış konulan teşhis, gereksiz kaygı gibi sorunlara yol açabilmektedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Crackberry: "Crackberry", özellikle e-posta göndermek ve almak, internette gezinmek gibi işlemlere sahip avuç içi bilgisayar özellikli BlackBerry telefonlardan türemiştir. Özellikle üst düzey yöneticilerin sürekli e-posta kontrol etme alışkanlığı ile ilişkilendirilmiştir. Günümüzde, mobil cihazların yaygınlaşmasıyla bu hastalık sadece BlackBerry ile sınırlı kalmamış, her türlü akıllı cihaz üzerinden benzer davranışlarla kendini göstermeye başlamıştır. Bu kişiler, tuvalet, banyo, toplantı, cenaze veya yemek gibi ortamlarda dahi sosyal medya bildirimlerini veya maillerini kontrol etme ihtiyacı duymaktadır (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Google Takibi (Google Stalking): Ego sörfüne benzeyen Google takibi, bireyin kendi ismini aramak yerine çevresindeki kişilerin isimlerini sürekli olarak arama motorlarında araştırması ve elde ettiği bilgileri kaydetme davranışını ifade etmektedir. Bu dürtüsel eylem, bireyin çevresindekiler hakkında kontrol etme ve bilgi toplama isteğiyle ortaya çıkmaktadır (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Hayali Titreşim Sendromu (Phantom Vibration Syndrome): Bu sendrom, bireylerin cep telefonları çalmadığı veya bildirim almadığı halde bu tür uyarılar aldıklarını hissetmeleri durumudur. Özellikle sürekli telefonlarına bağlı yaşayan kişilerde daha yaygın olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalara göre, sosyal ilişkilerinde

güvensizlik yaşayan bireylerin bu sendroma yakalanma olasılığı daha yüksektir. Psikolojik kökenli bir algı yanılgısı olarak değerlendirilmektedir ve beynin yanlış sinyal üretmesi sonucu oluşmaktadır (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], 2024).

WhatsAppitis (Klavye Hastalığı): Sürekli tekrarlanan el ve kol hareketlerinin neden olduğu kas, tendon ve sinir zedelenmesiyle ortaya çıkan bir rahatsızlıktır. Akıllı telefonlarda anlık mesajlaşma uygulamalarının yaygınlaşmasıyla daha sık görülmeye başlamış, ağrı, uyuşma ve hareket kaybı gibi belirtilerle kendini göstermiştir. Eskiden "Fare-Klavye Hastalığı" olarak bilinen bu durum, WhatsApp uygulamasının yaygın kullanımı nedeniyle "WhatsAppitis" olarak adlandırılmıştır (Fernandez-Guerrero, 2014).

Nintendinitis: Tekrarlayan hareketler sonucu el, bilek ve başparmakta ağrıya neden olan bir tendinit türüdür. İlk olarak 1990'larda video oyun konsollarının yoğun kullanımıyla tanımlanmıştır. Uzun süreli oyun oynama ve ergonomik olmayan cihazların kullanımı, bu durumu tetikleyen temel etkenlerdir. Başta Nintendo olmak üzere dijital oyun cihazlarının yaygınlaşmasıyla ortaya çıkan Nintendinitis, günümüzde aşırı dijital cihaz kullanımına bağlı sağlık sorunları arasında yer almaktadır. Tedavide, dinlenme ve cihaz kullanımının sınırlandırılması önemli rol oynar (Brasington, 1990).

Cheesepodding: Bireylerin teknolojik cihazlarla geçirdikleri süre boyunca başka bir işle ilgilenmeksizin sürekli olarak internetten müzik (örneğin MP3 formatında) indirme alışkanlığına verilen isimdir. Kişiler, bu eylemi takıntı haline getirerek, genellikle indirdikleri müzikleri dinlemeye dahi zaman bulamamaktadır. Bu davranış, bireyin teknolojiyi anlamlı bir şekilde kullanmaktan uzaklaşıp, bağımlılık düzeyinde bir eğilim geliştirdiğini göstermektedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Facebook Depresyonu: Sosyal medya platformları, bireyleri bir yandan sosyalleştirirken diğer yandan yalnızlaştırma potansiyeline sahiptir. "Facebook depresyonu" terimi, bireylerin sosyal medya aracılığıyla kendi hayatlarını başkalarının "mükemmel görünen" hayatlarıyla kıyaslaması sonucunda ortaya çıkan mutsuzluk durumunu ifade etmektedir. Bu fenomen, bireylerde düşük benlik algısı, sosyal kaygı ve depresyon gibi çeşitli psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir (BTK, 2024).

Selfitis: Kişinin sürekli kendini çekmesi (öz çekim) ve bunu sosyal medya ortamlarında paylaşmasıyla karakterize bir bağımlılık türü olup. Alt kategorileri de mevcuttur. Kişinin sosyal medya platformlarında paylaşmaksızın günde üç kez kendini çekmesine Borderline Selfitis, Kendi fotoğrafını sık sık çekip sosyal medya platformlarında paylaşmasına Acute Selfitis, Kişinin kendini kontrolsüz bir şekilde fotoğraflarını çekip sürekli paylaşımda bulunması Chronic Selfitis denir (Donitta, 2015).

Dijital Demans: Bireylerin dijital cihazların kolay erişilebilir hafıza kapasitelerine güvenerek bilgileri zihinsel olarak depolamamaları sonucu ortaya çıkan bir bilişsel bozulma durumudur. Özellikle gençler arasında yaygın olan bu sorun, bireylerin uzun vadeli bilgi birikimi oluşturmalarını engelleyerek, dijital dünyaya bağımlılık düzeyini artırmaktadır (Spitzer, 2012).

MySpace Taklitçiliği: Bireylerin çevrim içi platformlarda sahte kimlikler oluşturması ve bu kimliklerle varlık göstermesi durumunu tanımlar. Sosyal medyada gerçek kimliğin gizlenmesi, bireylerde hem psikolojik hem de sosyal açıdan olumsuz etkiler yaratabilir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Hikikomori Fenomeni: Japonca'da "toplumdan tamamen izole olmak" anlamına gelen Hikikomori, özellikle Uzak Doğu'daki gençler arasında yaygınlaşmış ve teknolojiyi yoğun bir şekilde kullanan gelişmiş ülkelerde de dikkat çeken bir sorun haline gelmiştir. İlk kez 2000 yılında Japonya'da Tamaki Saiko tarafından tanımlanan bu durum, bireylerin bir anda kendilerini dış dünyadan soyutlamasına, aileleri ve yakın çevreleriyle iletişimlerini kesmelerine neden olmaktadır. Zamanla bu davranış modeli, bireyin sorumluluklarını ihmal etmesine, yaşam düzenini bozmasına ve hatta temel fiziksel ihtiyaçlarını bile yalnızca teknoloji aracılığıyla karşılamaya başlamasına yol açmaktadır. Başlangıçta sanal ortamda geçirilen vakit keyif verici gibi görünse de, süreç ilerledikçe bireyde depresif bir ruh hali gelişmekte ve bu durum "modern depresyon" olarak da adlandırılmaktadır (Kato, Shinfuku, Sartorius ve Kanba, 2011).

Blog İfşacılığı: Bireylerin tanımadıkları kişilerin kişisel blog içeriklerini kontrolsüz bir şekilde taraması ve bu içerikleri "başkalarının da görmesi gerekir" düşüncesiyle farklı platformlarda yayınlama isteği olarak tanımlanan bir davranış

bozukluğudur. Bireylerin sosyal medya kullanımına bağımlılık geliştirdiği yeni bir fenomen olarak değerlendirilmektedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Wikipedializm: Bireylerin zamanlarının büyük bir kısmını Wikipedia ve benzeri bilgi paylaşım platformlarında içerik düzenlemeye, yeni bilgiler eklemeye ve mevcut bilgileri kronolojik bir sıraya koymaya yönelik obsesif bir eğilim sergilediği bir dürtü kontrol bozukluğudur. Bu davranış biçimi, bireyin bilgi paylaşım platformlarına aşırı bir ilgi göstermesi ve bu ilginin kontrol edilemez bir hal almasıyla karakterizedir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

Enfornografi: Bilgiye olan aşırı açlık nedeniyle bireylerin sürekli olarak internet üzerinden araştırma yapması ve okuma alışkanlığı geliştirmesiyle tanımlanan bir rahatsızlıktır. Bu davranış, bireylerin çevrim içi bilgi kaynaklarına bağımlılık geliştirmesiyle sonuçlanabilir (Tekayak ve diğerleri, 2017).

FOBO (Fear of Being Offline): FOBO, İngilizce "Fear of Being Offline" (Çevrimdışı Olmaktan Korkma) teriminin kısaltmasıdır. Söz konusu durum, bireylerin internet bağlantısı olmaksızın yaşayamama korkusu ile karakterizedir. Özellikle yurtdışı seyahatlerinde bu kişiler, ya mevcut telefon hatlarını internet erişimine açık tutar ya da yalnızca kablosuz internetin bulunduğu yerleri tercih eder (Canlı, Hayran ve Sarıal, 2016).

İnternetin hızla günlük yaşamın bir parçası haline gelmesi, iletişim, bilgiye erişim ve eğlence için vazgeçilmez bir araç olarak görülmesini sağlamıştır. Ancak, bu bağımlılık düzeyinde bir bağlılığa dönüşerek bireylerde dijital esaret olarak ifade edilen bir durum yaratmıştır. Kişiler, internetin olmadığı bir ortamdan kaçınma veya bağlantı kesildiğinde yoğun bir huzursuzluk hissetme eğilimindedir. Bireylerin yüz yüze iletişimden uzaklaşmasına ve sanal dünyayı bir kaçış noktası olarak görmesine sebep vermektedir (Güney, 2017).

JOMO (Joy of Missing Out): İngilizce "Joy of Missing Out" ifadesinin kısaltmasıdır ve "Habersiz Kalma Neşesi" olarak çevrilebilir. Örneğin, bir etkinliğin sosyal medyada duyurulması ve kişinin bu etkinliğe katılmak istemesi, ancak etkinliğe katılamaması durumunda bu gelişmeleri kaçırmaktan memnuniyet duyması JOMO'nun

bir göstergesidir. Kişinin sürekli bağlantıda kalma ihtiyacına karşı bir tür duygusal denge geliştirmesi olarak da değerlendirilebilir (Canlı ve diğerleri, 2016).

Netlessfobi (İnternetsiz Kalma Korkusu): Bireylerin internetin olmadığı bir ortamda bulunmaktan endişe duyması ve bu duruma karşı yoğun bir kaygı yaşamasıyla tanımlanan bir rahatsızlıktır. İnternetin aşırı kullanımından ziyade bireylerin internet yokluğunda ortaya çıkan stres, öfke ve kontrol kaybı gibi belirtilerle kendini gösterir (Yıldırım ve Kışioğlu, 2018). Netlessfobik bireyler, internet bağlantısı olmayan yerlerde ciddi psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklar yaşarken, zihinsel olarak sürekli sosyal medya hesaplarını kontrol etme ve bağlantıda kalma isteğiyle mücadele ederler. Bireylerin gerçek dünyadan kopmasına ve dijital dünyanın esiri haline gelmesine neden olmaktadır (Akman ve Işık, 2018).

Fomo Hastalığı (Gelişmeleri Kaçırma Korkusu): Bireylerin sosyal medyada yaşanan gelişmeleri kaçırma korkusuyla ortaya çıkan bir sosyal medya bağımlılığıdır. Sosyal medya platformlarına erişim sağlanamadığında yoğun bir gerginlik ve anksiyete hissi yaşanır. Kaçırılan içeriklerin geriye dönük olarak taranması, bireyde geçici bir rahatlama sağlasa da bu bağımlılık döngüsünü güçlendirir (Dossey, 2014).

Fomo, kişinin başkalarının yaptığı etkinliklere erişememe veya sosyal medyada yer alan paylaşımları kaçırma endişesiyle karakterizedir. Bu durum, bireyin sürekli çevrim içi kalma ihtiyacını artırarak kaygı bozukluklarına ve Nomofobi gibi diğer dijital bağımlılıklara yol açabilir.

Nomofobi (No Mobile Phobia)

Nomofobi, "no mobile phone phobia" teriminin kısaltması olup, akıllı telefondan uzak kalma veya akıllı cihaza erişim sağlanamama durumunda bireylerde ortaya çıkan kaygı ve korku durumunu ifade eder. Nomofobisi olan bireyler, telefonları yanlarında olmadığında veya telefonlarına ulaşamadıklarında yoğun bir stres yaşarlar. Bu durum, telefonun sağladığı bağlantı ve güvenlik hissinin yokluğuyla ilişkili bir kaygı bozukluğu olarak kabul edilir. İletişimde olamama, bilgiye ulaşamama ve sosyal medya bağlantısının kesilmesi gibi endişeler, nomofobi yaşayan kişilerde yaygındır. Bu bozuklukta bağımlılıktan çok, telefona erişimin mümkün olmaması durumunda yaşanan yoğun korku

ve kaygı hissi öne çıkar. İlk kez 2008’de tanımlanan bu kavram, modern toplumda mobil cihazların bireylerin yaşamında ne kadar önemli bir yer tuttuğunu gösterir. Nomofobi, kişinin mobil cihazdan uzak kalma kaygısının sosyal, akademik ve iş yaşamını etkileyebileceğini ortaya koymaktadır (Yıldırım ve Correia, 2015).

Nomofobinin Tarihsel Gelişimi

Nomofobinin temeli, 1980’lerin sonunda cep telefonlarının ilk kez ticari olarak kullanılabilir hale gelmesiyle atılmıştır. Bu dönemde cep telefonları, genellikle iş dünyası tarafından kullanılmıştır ve yaygınlığı sınırlıydı. 2000’li yıllara gelindiğinde ise cep telefonlarının kullanımı hızla artmış ve toplumun daha geniş kesimlerine yayılmıştır (Polat, 2007).

2007 yılında ilk iPhone’un tanıtılması ve ardından Android işletim sisteminin yaygınlaşmasıyla, akıllı telefonlar toplumun her kesiminde hızlı bir şekilde kabul görmüştür. Bu cihazlar, internet bağlantısı, sosyal medya ve çeşitli uygulamalarla bireylerin günlük yaşamlarına entegre olmuştur.

Nomofobi" terimi ilk kez 2008 yılında İngiltere’de yapılan bir araştırmada kullanılmıştır. Bu çalışma, cep telefonundan ayrı kalma korkusunun toplumda yaygınlaşmaya başladığını göstermiştir. Araştırmaya göre, katılımcıların büyük bir bölümü telefonlarından uzak kaldıklarında yoğun kaygı hissetmekteydi (King ve diğerleri, 2013).

2008 sonrası dönemde ise, bu korkunun psikolojik bir bağımlılık ve kaygı bozukluğu olarak tanımlanabileceği yönündeki tartışmalar artmıştır (Bragazzi ve Del Puente, 2014).

2010’lu yıllardan itibaren sosyal medya platformlarının yaygınlaşması, bireylerde çevrimiçi kalma ihtiyacını artırmıştır. Facebook, Instagram, Twitter gibi sosyal medya uygulamaları, bireylerin sürekli olarak bağlantıda kalmasını teşvik etmiştir. Sosyal medya üzerinden sosyal ilişkileri sürdürme ve anında geri bildirim alma ihtiyacı, bireylerin akıllı telefonlarına olan bağlılığını güçlendirmiş ve nomofobi belirtilerinin daha yaygın hale gelmesine neden olmuştur (Andreassen, Pallesen ve Griffiths, 2017).

2015 yılından itibaren akademik çalışmalarda nomofobi daha fazla araştırılmaya başlanmıştır. Özellikle Yıldırım ve Correia (2015), nomofobiye dört boyutta inceleyerek psikolojik ve sosyal etkilerini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, nomofobinin sosyal ilişkiler, psikolojik sağlık ve günlük yaşam üzerindeki etkilerini detaylandırmıştır. Nomofobi, bu dönemde bağımlılık ve kaygı bozukluklarıyla ilişkilendirilmiş ve dijital bağımlılıkların bir alt kategorisi olarak ele alınmıştır.

2020 yılı ve sonrası için duruma bakıldığında ise özellikle COVID-19 pandemisi dönemiyle birlikte, sosyal mesafe kuralları ve evde kalma gerekliliği, bireylerin akıllı telefonlarına daha fazla bağımlı hale gelmelerine neden olmuştur. Bu dönemde, nomofobinin belirtileri ve etkileri üzerine yapılan araştırmalar artmış ve nomofobi, dijital bağımlılık araştırmalarının önemli bir konusu haline gelmiştir (Visweswaraiah, 2021; S. Altın ve Y. Altın, 2021).

Nomofobinin Tanı Ölçütleri

Nomofobi, korku durumu kendine özgü bir fobi olarak nitelendirilse de, kişinin hayatında hayati risk taşıyıp tehlike arz etmediği gerekçesiyle Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayımlanan, DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition)'te ruhsal bozukluklar olarak yer almamaktadır. Ancak Bragazzi ve Del Puente (2014) nomofobinin, yüz yüze iletişimi kopardığı ve sosyal ilişkilere zarar verdiği, kişilerin duygu ve davranışlarında bozulmalara sebebiyet vermesinden dolayı DSM-5'e yeni bir tanı kategorisi olarak eklenmesi gerektiğini savunmuş ve bu konuda çalışmalar yürütmüşlerdir. Tanı ölçütü olarak da aşağıdaki kriterler belirlenmiştir.

1. Akıllı telefonun sık sık ve uzun süreli kullanılması, birden fazla cihaza sahip olma, şarj aletlerinin her zaman yanında bulundurulması gibi davranışlar,
2. Telefonun kaybolması, yerinin bilinmemesi, kapsama alanı dışına çıkması veya şarjının bitmesi gibi durumların kişide yoğun kaygı yaratması ve bu nedenle telefon kullanımının kısıtlandığı yerlerden uzak durma eğilimi,
3. Yeni bir mesaj veya arama olup olmadığını sürekli olarak kontrol etme ihtiyacı,
4. Telefonun gün boyunca kapalı tutulamaması ve yataarken bile yanında bulundurma,
5. Yüz yüze iletişimden kaçınarak telefon üzerinden iletişimi tercih etme eğilimi,

6. Telefon kullanımına yönelik olarak beklenenden fazla para harcama durumudur.

Bragazzi ve Del Puente (2014), akıllı telefonda uzak kalındığında yaşanan sadece korku ve kaygıdan ibaret olmadığını, aynı zamanda bu cihazlara yönelik aşırı ilgi ve bağımlılık davranışlarını içerdiğini vurgulamıştır. Araştırmacılara göre, nomofobi; akıllı telefonları sürekli takip etme ve bu cihazlara ciddi miktarda para harcama, uzun süre ayrı kalamama, sürekli mesajlaşma, gün boyunca aşırı zaman harcama hatta gece yatarken dahi telefonla uğraşma, telefonla uyuma, sürekli çevrimiçi olma ve bağlantıyı koparmama gibi belirtileri de kapsamaktadır. Bu nedenle, nomofobi yalnızca bir fobi değil, daha kapsamlı bir bağımlılık ve davranış bozukluğu olarak değerlendirilmektedir.

Nomofobinin Etkileri

Nomofobinin etkileri, cep telefonu kullanım sıklığı ve cihazla geçirilen zamana bağlı olarak farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, nomofobinin bireyleri fiziksel, psikolojik, sosyal ve mesleki açıdan olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Nomofobi, bireyin yaşam kalitesini düşürmekte ve günlük işlevselliğini bozabilmektedir (King ve diğerleri, 2013; Yıldırım ve Correia, 2015) Nomofobinin etkileri şu şekilde sıralanabilir:

Fiziksel Etkileri

Nomofobi yaşayan bireylerde, uzun süre telefon kullanımıyla ilişkili olarak fiziksel sağlık sorunları ortaya çıkabilir. Bu sorunlar, parmaklarda ve elde uyuşma, bel, boyun ağrısı ve genel vücut ağrısı gibi kas- sinir ve eklem rahatsızlıkları olarak kendini gösterir. Uzun süre telefon maruziyetine bağlı baş ağrısı, baş dönmesi, yorgunluk, halsizlik, göz ağrısı, görme bulanıklığı gibi sorunlar yaşanmaktadır. Maruziyet süresinin artması, bireyleri aynı zamanda radyasyon riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır (Ocaktan ve Akdur, 2008).

Psikolojik Etkiler

Cep telefonuna erişimin kaybolması, bireylerde kaygı ve stres seviyelerinin yükselmesine neden olmaktadır. Bu durum, nomofobi belirtileri taşıyan bireylerin, telefonlarından uzak kaldıklarında daha yoğun bir şekilde kaygı hissettiğini ortaya koyan araştırmalarla da desteklenmektedir (Yıldırım ve Kişioğlu, 2018). Sürekli olarak cep

telefonuyla bağlantı kurma ihtiyacı, bireylerde yalnızlık hissine yol açarak uzun vadede sosyal izolasyon ve düşük ruh hali gibi depresyon belirtilerine neden olabilir. Cep telefonları üzerinden sağlanan sosyal etkileşimlerin kaybı, bireylerin kendilerini dışlanmış hissetmelerine sebep verebilmektedir (Elhai, Dvorak, Levine ve Hall, 2017). Bunun yanı sıra, cep telefonunu sürekli kontrol etme alışkanlığı, bireylerin odaklanma kabiliyetini zayıflatarak dikkat dağınıklığına neden olmaktadır. Bu durum, günlük yaşam aktivitelerinde verimliliği düşürmekte ve bireylerin performansını olumsuz etkileyebilmektedir (Aslan, 2011).

Sosyal Etkiler

Nomofobi, bireylerin yüz yüze iletişim yerine dijital platformlara aşırı bağımlılık geliştirmesiyle sosyal becerilerinde zayıflamalara yol açabilmektedir. Dijital iletişime olan bu bağımlılık, empati kurma ve etkili iletişim yeteneklerini olumsuz etkileyerek bireylerin iletişim becerilerinde düşüşe neden olmaktadır (Özcan, Açar ve Kös, 2023). Sosyal çevrelerden uzaklaşarak sanal dünyada daha fazla vakit geçiren bireylerde sosyal izolasyon belirtilerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum, bireylerin sosyal ilişkilerinin zayıflamasına ve yalnızlık hissine artmasına yol açmaktadır. Diğer yandan, cep telefonuna olan aşırı bağımlılık, bireylerin sosyal etkinliklere katılımını engelleyerek teknolojiye bağımlı hale gelme riskini artırmaktadır. Bu bağımlılık davranışları, bireylerin günlük yaşam düzenini bozarak hem sosyal ilişkilerinde hem de kişisel gelişimlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Yıldırım ve Kışioğlu, 2018).

Mesleki Etkiler

Nomofobi, çalışanların iş performansı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Sürekli olarak cep telefonunu kontrol etme isteği, çalışanların dikkatini dağıtarak görevlerini zamanında ve etkili bir şekilde yerine getirmelerini zorlaştırmaktadır. Bu durum, özellikle yoğun dikkat ve planlama gerektiren işlerde performans kaybına yol açabilmektedir (Canlı, 2019). Ayrıca, yüz yüze iletişim becerilerindeki zayıflama, çalışanların meslektaşları ile olan ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu tür iletişim zorlukları, iş ortamında iş birliği ve takım çalışmasını güçleştirebilir, hatta profesyonel ilişkilerde kopmalara neden olabilir (B. Yıldız ve E. Yıldız, 2016). Nomofobi, bireylerin kariyer gelişimlerini de olumsuz etkileyebilmektedir. Cep telefonuna bağlı kalma

ihtiyacı, eğitim programları veya mesleki gelişim seminerlerine katılım gibi fırsatların kaçırılmasına yol açabilir. Bu durum, bireylerin kariyerlerinde ilerlemelerini engelleyerek uzun vadeli hedeflerine ulaşmalarını zorlaştırabilir (Özcan, Açar ve Kös, 2023).

Nomofobi, bireylerin fiziksel, psikolojik, sosyal ve mesleki alanlarda yaşamlarını olumsuz etkileyen çok boyutlu bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu etkilerle sınırlı kalmayan nomofobi, bireylerin cep telefonlarından uzak kaldıklarında yaşadıkları kaygı düzeyine göre farklı seviyelerde değerlendirilmektedir. Aşağıda, nomofobi seviyelerine yer verilmiştir.

Nomofobi Seviyeleri

Nomofobi, bireylerin cep telefonlarından uzak kaldıklarında yaşadıkları kaygının şiddetine göre sınıflandırılabilir. Bu seviyeler, bireylerde görülen nomofobi belirtilerinin yoğunluğunu anlamak için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Correia, 2015).

Hafif Nomofobi

Hafif düzeyde nomofobi, bireylerin telefonlarından kısa süreliğine ayrıldıklarında hafif bir rahatsızlık hissetmeleriyle tanımlanır. Ancak, bu kaygı düzeyi bireyin günlük yaşantısını belirgin şekilde etkilemez.

Orta Düzeyde Nomofobi

Orta düzey nomofobi, bireylerin telefonları yanlarında olmadığında huzursuzluk hissetmeleri ve dikkatsizlik yaşamaları ile karakterize edilir. Bu kişiler, telefonları yanlarında değilken bazı günlük işlevlerinde aksamalar yaşayabilirler.

Şiddetli Nomofobi

Şiddetli nomofobi, bireylerin telefonlarından uzak kaldıklarında yoğun kaygı ve panik yaşamaları durumudur. Bu seviyede bireyler, telefonları yanlarında olmadığında günlük işlevlerini sürdüremeyebilir ve sosyal ilişkilerde belirgin sorunlar yaşayabilirler (Yıldırım ve Correia, 2015).

Nomofobi Düzeyini Etkileyen Faktörler

Nomofobi düzeylerini etkileyen faktörler, bireylerin cep telefonlarına bağımlılığını ve bu bağımlılığın yarattığı kaygı seviyelerini belirleyen bir dizi demografik, sosyal ve psikolojik unsuru kapsar. Bu unsurlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır:

Demografik Faktörler

- **Yaş:** Genç bireyler, teknolojiyi yoğun olarak kullandıkları için nomofobi seviyeleri genellikle daha yüksektir; sosyal bağlantılar ve eğlence amaçlı dijital cihazlara bağımlılık, bu yaş grubunda yaygındır (Gezgin, 2018). Yaş ilerledikçe dijital bağımlılık riskinin azaldığı bazı araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Yıldırım ve Correia, 2015).
- **Cinsiyet:** Araştırmalar, cinsiyetin nomofobi düzeylerinde farklılık yaratabileceğini göstermektedir; kadınlar, sosyal medya kullanımı ve iletişimi sürdürme eğilimleri nedeniyle nomofobiye daha yatkındır (Güllüce, Kaygın ve Börekci, 2019). Erkeklerde ise genellikle oyun veya iş odaklı bağımlılık türleri öne çıkar (Pavia ve diğerleri, 2016).
- **Eğitim Düzeyi:** Eğitim düzeyinin artması, bireylerin dijital cihazları iş veya sosyal bağlantılar için daha sık kullanmalarına ve dolayısıyla nomofobi riskinin artmasına yol açabilir (Yıldırım ve Correia, 2015).

Psikolojik Faktörler

- **Anksiyete Düzeyi:** Yüksek anksiyete seviyesine sahip bireyler, cep telefonlarından uzak kaldıklarında daha fazla kaygı hissederler.
- **Sosyal Kaygı:** Sosyal etkileşimden kaçınma eğilimi olan bireyler, sosyal medya kullanımı ve dijital iletişim ihtiyacı nedeniyle nomofobiye daha yatkındır.
- **Düşük Özsaygı:** Kendine güveni düşük bireyler, sosyal medya ve dijital iletişim araçlarını daha fazla kullanarak kendilerini iyi hissetmeye çalışabilirler.

- **Stres ve Kaygı:** Özellikle sosyal kaygısı yüksek bireyler, cep telefonlarını güvenli bir alan olarak görme eğilimindedir ve bu durum nomofobiye tetikleyebilir.
- **Yalnızlık Hissi:** Yalnızlık hissi yaşayan bireyler, sosyalleşme amacıyla cep telefonlarına yönelebilir ve nomofobi geliştirme riski taşıyabilirler (Bianchi ve Phillips, 2005).

Sosyal Faktörler

- **Sosyal Destek:** Aile ve arkadaşlardan alınan destek, bireylerin cep telefonlarına olan bağımlılığını etkileyebilir; daha az sosyal desteğe sahip bireylerde nomofobi riski daha yüksektir.
- **Sosyal Medya Kullanımı:** Sosyal medya platformlarının yoğun kullanımı, bireylerin telefon bağımlılığını artırarak nomofobi seviyelerini yükseltebilir (Vagka, Gnardellis, Lagiou ve Notara, 2024).

Teknolojik Faktörler

- **Teknolojiye Erişim:** Cep telefonlarına sürekli erişim imkânı, bireylerin bağımlılık düzeyini artırır.
- **Uygulama Kullanımı:** Özellikle sosyal medya ve mesajlaşma uygulamalarının yoğun kullanımı, nomofobi seviyelerinde artışa neden olabilir (Mitropoulou ve Karagianni, 2022).

Kültürel Faktörler

- **Kültürel Normlar:** Farklı kültürlerde teknolojinin sosyal etkileşimdeki yeri ve cep telefonlarının rolü, nomofobi seviyelerini etkileyebilir (Hasmawati ve Samiha, 2020).

Çalışma ve Eğitim Ortamı

- **Çalışma Koşulları:** İş veya eğitim ortamlarında cep telefonunun sürekli kullanılmasına izin verilmesi, bireylerin nomofobi düzeylerini artırabilir.

- **Eğitim Yaklaşımları:** Eğitim kurumlarında teknolojinin kullanımı, öğretmen ve öğrencilerin cep telefonlarına bağımlılık seviyesini etkileyebilir (Martin, 2024)

Nomofobi düzeylerini etkileyen bu faktörlerin tamamı, bireylerin cihazlarına duyduğu aşırı bağımlılığı ve bunun iletişim üzerindeki etkisini şekillendiren karmaşık bir etkileşim ağı oluşturur. Cep telefonları aracılığıyla her an çevrim içi olma gerekliliği, iletişim alışkanlıklarını değiştirerek yüz yüze etkileşimlerin azalmasına neden olmaktadır. Nomofobiye sahip bireylerin iletişim biçimleri, sanal dünyaya bağımlı kalarak etkili iletişim becerilerini geliştirme konusunda zorluk yaşamalarına yol açabilir (Eğinli ve Taş, 2019). Bu bağlamda, nomofobinin bireylerin iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemek, modern sosyal ilişkilerin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

İletişim

İletişim Kavramı

İletişim, insanlık tarihi boyunca varlığını sürdüren ve yaşamın her alanında kendini gösteren temel bir olgudur. Kelime kökeni itibarıyla, paylaşma anlamına gelen Latince "communis" kökünden türeyen "communication" ifadesi, iletişim sürecinin esasını açıkça yansıtmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2010). İnsanlar, duygularını, düşüncelerini ve yargılarını hem doğal araçlar (örneğin dil, jestler ve mimikler) hem de teknolojik araçlar aracılığıyla anlamlı iletilere dönüştürerek çevreleriyle paylaşır (Çakır, 2006).

Teknolojik ilerlemelerle birlikte, iletişim daha karmaşık ve çok yönlü bir yapı kazanmıştır. İlk çağlarda işaretlerle başlayan iletişim, günümüzde büyük ölçüde dijital araçlar ve internet tabanlı platformlarla şekillenmektedir. Teknolojinin ve internetin hızlı gelişimi, bireylerin yalnızca fiziksel dünyada değil, aynı zamanda sanal ortamlarda da etkileşimde bulunmasını mümkün kılmıştır. Radyo ve televizyon gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yanı sıra internet, bilginin ve iletişimin temel kaynağı haline gelmiştir. Bu sayede insanlar, her yerden ve her an bilgiye ulaşma ve istedikleri kişilerle iletişim kurma fırsatına sahip olmuştur (Arklan, 2008).

Dijital cihazlar, bu dönüşümde merkezi bir rol oynamaktadır. Masaüstü bilgisayarlardan dizüstü bilgisayarlara, tabletlerden akıllı telefonlara ve hatta akıllı saatlere kadar geniş bir yelpazeye yayılan bu cihazlar, hayatımızın her alanına entegre

olmuş durumdadır. Artık bu cihazlar yalnızca iletişim aracı değil, aynı zamanda bilgi depolama, paylaşma ve kaynaklara erişim için vazgeçilmez birer dijital asistan olarak kullanılmaktadır (Arklan, 2008).

Özellikle akıllı telefonlar, iletişim teknolojilerinde devrim niteliğinde bir değişimi beraberinde getirmiştir. Bu cihazlar, bilgiye erişimi ve insanlarla bağlantı kurmayı daha önce görülmemiş ölçüde kolaylaştırmıştır. Günümüzde, neredeyse her bireyin sahip olduğu akıllı telefonlar, sadece bir iletişim aracı olmanın ötesine geçmiş ve hayatın her anına entegre olan çok yönlü birer teknoloji haline gelmiştir. Sağlık, eğitim, ticaret ve kamu hizmetlerinde dijitalleşme, akıllı cihazların etkisini daha da artırmıştır (Özbek, Almaçık, Fatih, Akkılıç ve Eda, 2014).

Sonuç olarak, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, bireylerin ve toplumların bilgiye erişim ve paylaşım süreçlerini dönüştürmüştür; bu dönüşüm, iletişim kavramını daha dinamik ve çok boyutlu bir yapıya kavuşturmuştur. Teknolojinin doğru ve bilinçli bir şekilde kullanımı, bireysel ve toplumsal faydayı artırırken, iletişimde yeni bir dijital çağın kapılarını aralamıştır (Özbek ve diğerleri, 2014).

İletişimin Amacı ve Önemi

İnsan, sosyal bir varlık olarak, yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmek için başkalarıyla etkileşim halinde olmalıdır. Bu etkileşimin gerçekleştirebilmesinin temel yolu ise iletişimdir. İnsanlar, bireysel, sosyal, psikolojik ve toplumsal ihtiyaçlarını ifade etmek amacıyla iletişime başvururlar. Etkili iletişim, bireylerin kendilerini ifade etmelerine, başkalarını anlamalarına ve karşılıklı anlayış geliştirmelerine olanak tanır (Dökmen, 2004).

İletişim, sadece bireyler arasında değil, aynı zamanda örgütler ve toplumlar arasında da hayati bir rol oynar. Örgüt içi iletişim, çalışanların koordinasyonunu sağlar, iş süreçlerini optimize eder ve kurumsal hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır. Toplumsal düzeyde ise iletişim, kültürel değerlerin aktarılmasını, toplumsal normların oluşmasını ve kolektif bilincin gelişmesini destekler (Zemmouri, 2024).

Etkili iletişim becerileri, eğitimden iş hayatına kadar geniş bir yelpazede başarıyı etkileyen kritik faktörler arasında yer alır. Örneğin, eğitim alanında öğretmenlerin etkili

iletişim becerileri, öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını artırmada önemli bir rol oynar (Dalimunthe, 2024). Benzer şekilde, iş dünyasında liderlerin ve yöneticilerin iletişim yetkinlikleri, ekip performansını ve çalışan memnuniyetini doğrudan etkiler. İletişim, insan yaşamının her alanında merkezi bir konuma sahiptir. Etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi, bireylerin ve toplumların refahını artırmada kilit bir rol oynar.

Etkili iletişim, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve bilgilerini karşılıklı olarak paylaşabilme becerisine dayanır. Toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olan iletişim, bireylerin sosyalleşme süreçlerini şekillendirirken, insanı diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerden biri olan semboller aracılığıyla anlam üretme ve paylaşma yeteneğini ortaya koyar. İletişim süreci, yalnızca bireylerin mesajlarını iletmekle sınırlı olmayıp, karşılıklı anlam oluşturmayı da kapsar. Bu süreçte temel odak, bireylerin etkili bir diyalog kurabilme ve bu diyalogu sürdürebilme becerisine dayanır. İletişimin bir süreç olduğunu anlamak için iletişim sürecinin unsurları ve işleyişini bilmek gerekmektedir (Gürgeç, 1997).

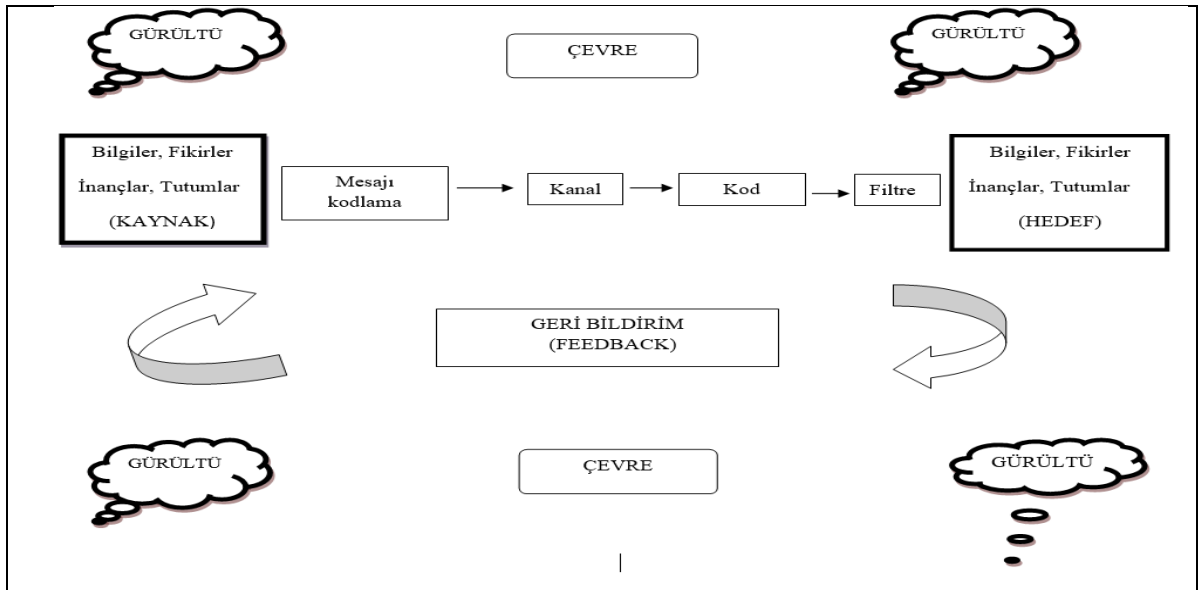
İletişimin Temel Unsurları ve İletişim Süreci

İletişimin gerçekteşebilmesi için belirli unsurların bir araya gelmesi gereklidir. Bu süreç, bilimsel olarak açıklanabilmek için pek çok modelle incelenmiştir. Çogu iletişim modeli, iletişim sürecini kaynak (gönderici), alıcı (hedef), mesaj (ileti), kodlama, kanal ve geri bildirim gibi temel unsurlardan oluşan bir yapı olarak tanımlar (Deniz, 2019). Bu unsurların birbiriyle nasıl etkileşim içinde olduğu, sürecin işleyişine dair daha somut bir anlayış geliştirilmesini sağlar.

- **Kaynak:** İletişim sürecinde mesajı başlatan unsur, "kaynak" olarak adlandırılır ve iletişimin temel yapı taşı oluşturur (Erdem, 2010).
- **Alıcı:** Gönderilen mesajı alan ve yorumlayan tarafı ifade eder. İletişim sürecinde, göndericinin oluşturduğu mesajların ulaştığı kişi ya da grup alıcı olarak tanımlanır (Mısırlı, 2007).

- **Mesaj (ileti):** İletişimin gerçekleşebilmesi için öncelikle uygun bir iletinin oluşturulması gereklidir. Mesaj ya da ileti, kaynağın aktarmak istediklerini semboller aracılığıyla ifade etmesidir (Odabaşı ve Oyman, 2002, s. 17).
- **Kanal (İletişim Aracı):** Mesajın kodlanarak alıcıya ulaşana kadar geçtiği yol, "kanal" ya da "oluk" olarak adlandırılır (Cüceloğlu, 2013).
- **Geri – Bildirim (feedback):** Alıcının, gönderene verdiği tepki veya yanıttır. Başka bir ifadeyle, geri bildirim, alıcının mesaj karşısında verdiği tepkilerdir (Dere ve Çiftçi, 2013).
- **Kodlama- Kod Çözme ve Kod Açma süreci:** Vericinin zihnindeki düşünceleri sembollerle ifade ederek kelimelere aktarması kodlama olarak tanımlanır, vericinin kelimelere yüklediği anlamı alıcının çözümlemesi süreci kod çözme olarak adlandırılır (Altıntaş ve Çamur, 2013). Kod açma ise, alıcı tarafından alınan mesajın, göndericinin amacına uygun olarak anlam kazanması sürecidir (Karaca, 2016).

İletişim süreci, bireyler arasında bilgi, duygu ve düşüncelerin aktarımını sağlayan dinamik bir yapıdır. Bireyin toplumun bir parçası olmasını ve diğerleriyle ilişkiler kurarak etkileşimde bulunmasını mümkün kılan temel süreçtir (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2014). Temel iletişim süreci aşağıda Şekil 1’de sunulmaktadır.



Şekil 1. Temel İletişim Süreci

(Tutar, 2003)

Şekilde görüldüğü üzere iletişim süreci, bir mesajın oluşturulup iletilmesiyle başlar ve karşı taraftan bir yanıt ya da tepki alınana kadar devam eder. Geribildirim, iletişim sürecinin tamamlayıcı bir parçasıdır ve alındığı anda yeni bir iletişim döngüsü başlatır. Bu dinamik yapı, iletişimin çift yönlü bir süreç olduğunu ve sürekli bir etkileşim içerisinde gerçekleştiğini ortaya koyar.

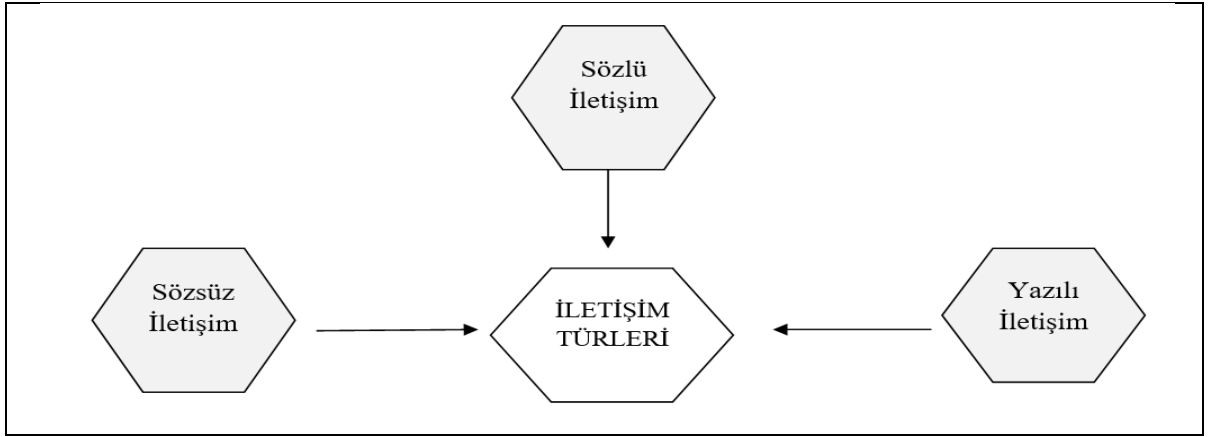
Bu süreci oluşturan temel unsurlar ise şöyledir: gönderici (kaynak) - gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod) - mesaj (ileti) - kanal (iletişim aracı) - alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf) - geri bildirim - gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler) dır (Tutar ve diğerleri, 2014:21).

İletişim sürecinde, kaynaktan iletilen mesajın alıcı tarafından doğru bir şekilde algılanıp anlaşılması önem taşır. Bu nedenle, alıcının mesajı kavrama yeteneğine sahip olması kritik bir faktördür. Alıcı mesajı aldığı anda, bu mesajın onda bir düşünce süreci başlatması ve bu düşüncenin kaynağa geri bildirim olarak iletilmesiyle iletişim süreci tamamlanmış olur. İletişimi, durağan bir yapı olarak değil; sürekli değişim ve gelişim süreçlerini barındıran, bu süreçlerin de farklı durumlara evirildiği dinamik bir olgu olarak değerlendirmek gerekir (Tutar ve Yılmaz, 2014).

İletişim sürecinin ve temel öğelerinin işleyişini anlamak, bireyler arasında sağlıklı bir bilgi aktarımı için oldukça önemlidir. Ancak iletişim yalnızca süreç ve öğelerle sınırlı kalmaz; çeşitli türleriyle de bireyler arasındaki etkileşimi farklı boyutlarda şekillendirir.

İletişim Türleri

İletişim türleri, genellikle kullanılan araçlara, yöntemlere ve iletişim sürecindeki katılımcılara bağlı olarak sınıflandırılır. Alkan (2016), iletişimin gerçekleştirildiği ortamlar ve kullanılan kanallar doğrultusunda iletişimi üç ana başlık altında ele almaktadır: "sözlü", "sözsüz" ve "yazılı" iletişim olarak ele alıp incelemiştir. Aşağıda Şekil 2’de iletişim türleri gösterilmiştir.



Şekil 2. İletişim Türleri

(Alkan, 2016)

Sözlü İletişim: Sözlü iletişim, bireyler arasında konuşma yoluyla gerçekleşir. Yüz yüze görüşmeler, telefon konuşmaları ve video konferanslar bu kapsamda değerlendirilebilir. Sözlü iletişim, doğrudan geri bildirim imkânı sunarak anlık ve etkili bir etkileşim sağlar.

Yazılı İletişim: Bilginin yazılı metinlerle iletilmesi anlamına gelir. E-postalar, resmi yazışmalar, raporlar ve sosyal medya mesajları bu iletişim türüne örnektir. Yazılı iletişim, düşüncelerin detaylı ve planlı bir şekilde aktarılmasına olanak tanır.

Sözsüz (Nonverbal) İletişim: Jestler, mimikler, beden dili, göz teması gibi sözlü olmayan yollarla gerçekleştirilen iletişimdir. Sözsüz iletişim, duygusal ifadeleri güçlendirmek ya da sözel mesajları desteklemek için önemlidir (Alkan, 2016).

İletişim Şekilleri

Kişiler arası iletişim: Bireylerin karşılıklı olarak bilgi, duygu ve düşüncelerini paylaştığı bir süreçtir. Bu iletişim türü, hem sözlü hem de sözsüz unsurları içerebilir ve karşılıklı etkileşim yoluyla anlam oluşturmaya hedefler. Etkili kişiler arası iletişim, empati, aktif dinleme, açık ifadeler ve geri bildirim gibi becerilere dayanır. Bu süreç, sosyal ilişkilerin güçlendirilmesinde, problem çözmede ve iş birliği geliştirilmesinde önemli bir rol oynar (Dökmen, 2004; Cüceloğlu, 2013).

Kişinin Kendisiyle İletişimi: Kişinin kendisiyle iletişimi, bireyin kendi düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını değerlendirdiği içsel bir süreçtir. Bu tür iletişim, bireyin öz farkındalığını artırır, duygusal dengesini destekler ve karar alma süreçlerinde etkili bir araç sağlar. Kendi kendine iletişim kurabilen bireyler, stresle daha

iyi başa çıkabilir ve kendi duygusal dünyalarını daha iyi yönetebilirler. Kişinin kendisiyle kurduğu sağlıklı bir iletişim, bireysel gelişimin temel taşlarından biridir (Cüceloğlu, 2013).

Kişiler arası iletişim: Bu iletişim türü, en az iki kişinin bir araya gelmesiyle gerçekleşir; bir taraf mesajı iletirken diğer taraf mesajı alır. Sözlü ya da sözsüz iletişim kurulabilir. Çoğunlukla yüz yüze gerçekleşse de, telefon, mektup gibi araçlarla da kurulabilir (Aziz, 2008).

Grup İletişimi: Grup iletişimi, birden fazla bireyin belirli bir amaç doğrultusunda bilgi alışverişinde bulunduğu bir süreçtir. Bu iletişim türü, grup üyelerinin birlikte çalışma, problem çözme ve karar alma süreçlerinde etkilidir. Grup içi iletişimde, açık ifadeler, geri bildirim ve empati gibi beceriler, grup dinamiklerini güçlendiren önemli unsurlardır. Etkili grup iletişimi, grup hedeflerine ulaşmayı kolaylaştırır ve iş birliğini artırır (Tutar, 2003).

Örgüt İçi İletişim: Örgüt içi iletişim, bir organizasyonun üyeleri arasında bilgi, düşünce ve duyguların paylaşımını sağlayan süreçleri ifade eder. Her organizasyon, bünyesinde yer alan bireyler için belirli rol ve görevler doğrultusunda geliştirilmiş bir iletişim sistemi kullanır. Örgüt içi iletişim, çalışanların belirlenmiş roller çerçevesinde ve bu rollerin gerekliliklerini hiyerarşik bir düzen içinde yerine getirerek iletişim kurmasını ifade eder (Dökmen, 2004).

Kitle İletişimi: Televizyon, radyo, gazete ve internet gibi geniş kitlelere yönelik araçlarla yapılan iletişimdir. Kitle iletişimi, toplumsal bilinç oluşturma ve bilgi yayma konusunda önemli bir role sahiptir (McQuail, 2010).

Elektronik İletişim: Dijital cihazlar ve internet tabanlı platformlar üzerinden gerçekleşir. Sosyal medya, e-posta ve video konferans uygulamaları bu türün örnekleridir. Elektronik iletişim, coğrafi engelleri ortadan kaldırarak hızlı etkileşime olanak tanır (Castells, 2010).

Bu iletişim türleri ve şekilleri farklı bağlamlarda ve amaçlarla kullanılarak bireyler ve toplumlar arasındaki etkileşimi şekillendirir. Her bir türün kendine özgü avantajları ve sınırlamaları bulunmaktadır; bu nedenle, iletişim amacına ve hedef kitlesine uygun türün seçilmesi önemlidir. Bu türlerin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için bireylerin belirli iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir (Gökçe, 2017). İletişim türleri, bireylerin

sosyal etkileşimlerini kolaylaştırırken, iletişim becerileri ise bu türlerin daha verimli ve amaca uygun bir şekilde kullanılmasını sağlar. Bu bağlamda, iletişim türleri ile becerileri arasındaki ilişki, bireyin hem kişisel hem de profesyonel yaşamında başarının anahtar unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir (Yüksel-Şahin, 2008).

İletişim Becerileri

Beceri terimi, bir bireyin belirli bir görevi etkin ve verimli bir şekilde yerine getirme yeteneğini ifade eder. Türk Dil Kurumu (TDK, 2024) beceriyi, "bir işi istenilen biçimde yapabilme yeteneği, ustalık" olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, bireyin belirli bir görevi etkin ve verimli bir şekilde yerine getirme kapasitesini vurgular. İletişim becerisi, bireylerin duygu, düşünce ve bilgilerini etkili bir şekilde aktarabilme ve aynı zamanda başkalarını anlayabilme yeteneği olarak tanımlanır. Bu beceri, bireyin sosyal yaşamındaki etkileşimlerini güçlendirirken, profesyonel hayatta başarılı bir iş birliği ve liderlik sürecinin temelini oluşturur.

İletişim, insan hayatında kritik bir rol oynar. Toplum içinde var olan her birey, doğal yapısı gereği diğer insanlarla etkileşim kurma ihtiyacı duyar. İnsanlar arasındaki bu etkileşimin temel taşı iletişimdir. İletişim yoluyla insanlar birbirlerinin yaşamlarına dokunur, etkiler ve etkilenir. İletişim sayesinde düşüncelerini ve duygularını ifade ederler. Her ne kadar bireyler dünyaya iletişim kurmaya yönelik bir kapasiteyle gelse de, iletişim becerileri kendiliğinden gelişmez; bu beceriler, diğer bireylerle kurulan etkileşimler sonucu öğrenilir ve zamanla gelişir (Yüksel-Şahin, 2008).

İletişim becerileri, bireylerin etkili bir şekilde kendilerini ifade etmelerini, başkalarını anlamalarını ve toplumsal ilişkilerde başarılı olmalarını sağlar. Bu beceriler genellikle sözel ve sözel olmayan iletişim unsurlarını içerir ve bireyin yaşam boyunca öğrendiği, geliştirdiği bir dizi davranış ve stratejiyi kapsar. Araştırmalar, iletişim becerilerinin özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde kazandırılmasının, bireylerin özsaygı, sosyal uyum ve akademik başarı üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir (Candan ve Yalçın, 2018).

Modern çağda bireyler, enerjilerinin ve zamanlarının büyük bir kısmını toplumsal ilişkileri geliştirmek ve sürdürmek için harcamaktadır. Yeni iletişim teknolojilerinin hızla

yaygınlaşmasının en önemli nedenlerinden biri, zaman ve mekân sınırlamaları olmaksızın iletişim kurma imkânı sunmasıdır (Özer, 2015). Bu teknolojik iletişim araçlarının yaygın kullanımıyla birlikte, bireylerin günlük etkileşimleri kolaylaşmış, bilgiye erişim imkânı sürekli hale gelmiş ve bu durum toplumsal bağların güçlenmesine katkıda bulunmuştur. Ancak, internetin sağladığı iletişim olanakları, bireylerin zorunlu iletişim ihtiyaçlarını karşılama da, gerçek anlamda sosyalleşme süreçlerini engelleyebilmekte ve mevcut iletişim becerilerinin zayıflamasına yol açabilmektedir (Kaya, 2010). Bu nedenle, teknolojinin sunduğu avantajlardan yararlanırken, bireylerin yüz yüze iletişim becerilerini geliştirebilecek fırsatları da değerlendirmeleri gerekmektedir.

İletişim Becerilerinin Temel Unsurları

İletişim becerileri, bireylerin başkalarıyla etkili bir şekilde etkileşim kurmasını sağlayan çeşitli temel unsurları kapsamaktadır. Bu unsurlar, bireylerin sosyal ve profesyonel hayatlarında daha sağlıklı ilişkiler kurmasına katkıda bulunur. İletişim becerisi unsurları şunlardır:

Sözlü İletişim: Düşünce ve duyguların dil aracılığıyla ifade edilmesidir. Kelime seçimi, tonlama ve vurgulama, mesajın etkili bir şekilde iletilmesinde önem taşır.

Sözsüz iletişim: Jestler, mimikler, beden dili, göz teması gibi sözel olmayan iletişim unsurlarıdır. Sözsüz iletişim, duygu ve düşüncelerin güçlendirilmesi ve anlamın pekiştirilmesi açısından önemlidir.

Dinleme: Aktif ve empatik dinleme, karşı tarafın mesajını anlamak ve etkili bir geri bildirim sağlamak için kritik bir beceridir. Dinleme, karşılıklı anlayışı artırarak iletişimde yanlış anlamaları en aza indirir.

Empati: Empati, karşı tarafın duygu ve düşüncelerini anlayarak onlara uygun bir tepki verebilmeyi içerir.

Etkili Soru Sorma: Daha derin bir anlayış geliştirmek, karşılıklı iletişimi güçlendirmek ve konuyu detaylandırmak amacıyla uygun sorular yöneltebilme.

Duygusal Kontrol: Duyguları kontrol altında tutarak olgun bir şekilde tepki verebilme becerisi.

Çatışma Yönetimi: Anlaşmazlıkları yapıcı bir yaklaşımla ele alarak çatışma durumlarını yönetme ve uzlaşma sağlama yeteneği.

Geri Bildirim: Geri bildirim, mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmadığını teyit etmek ve iletişim sürecini daha verimli hale getirmek için önemli bir araçtır.

Uyum Sağlama: Farklı kişiler ve durumlar karşısında iletişim tarzını esnek bir şekilde değiştirebilme yeteneğidir. Kültürel farkındalık ve duygusal zekâ, bu beceriyi destekleyen unsurlar arasındadır.

Kendini Açma ve Kendini Tanıma: Bireylerin öz farkındalık kazanarak duygularını ve düşüncelerini anlamlandırabilmesi ve bu duygu ve düşünceleri diğer insanlarla paylaşabilme yeteneğidir. Kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanıyan birey, davranışlarını daha bilinçli bir şekilde kontrol edebilir. Bu şekilde, birey istenmeyen sonuçla karşılaşma riskini azaltarak hem kendisine hem de çevresindekilere karşı daha empatik bir tutum sergiler ve daha güçlü ilişkiler kurabilir (Şahin ve Aral, 2012; Korkut-Owen, 2005).

İletişim becerileri, bireyin hem kişisel hem de profesyonel yaşamında başarıyı artıran önemli bir unsurdur. Özellikle eğitim ortamında iletişim becerisi oldukça kritik bir rol oynar. Etkili bir iletişimin sağlanması öğretmenin iletişim becerisini kullanabilmesi ile mümkündür (MEB, 2017a). Bu durum, öğretmenlik mesleği için büyük bir önem taşımakla birlikte, eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi dönemde çok daha fazla dikkat gerektirir.

Okul Öncesi Eğitimde İletişim Becerileri ve Önemi

Okul öncesi eğitim, çocuğun yaşamında özel bir öneme sahiptir. Doğumdan itibaren ailesiyle yakın bir bağ kuran çocuklar için okul öncesi eğitim kurumları, ev dışında uzun süre vakit geçirdikleri ilk ortamlar olarak öne çıkar. Çocukların aile ortamında kazanmaya başladıkları deneyimler ve kurdukları ilişkiler, okul öncesi eğitim süreciyle birlikte pekişir ve zenginleşir. Gelişim sürecinin bütünlüğünü korumak ve sosyalleşme sürecinin kesintisiz devamını sağlamak adına okul öncesi eğitimi oldukça önemlidir (Erkan, 2013). Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin hızla ilerlediği ve bu gelişim temellerinin atıldığı kritik bir süreçtir. Bu dönemde, öğretmenlerin sahip olduğu iletişim becerileri, çocukların yalnızca dil

gelişimini desteklemekle kalmaz; aynı zamanda onların sosyal beceriler kazanmalarına, problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine ve çevreleriyle sağlıklı etkileşimler kurmalarına katkı sağlar. Özellikle empati yapabilen, etkili iletişim kurabilen ve beden dilini doğru bir şekilde kullanan öğretmenler, çocukların eğitim sürecinden maksimum verim almasını sağlayarak gelecekteki yaşamlarına sağlam bir temel atarlar (MEB, 2017b; Akyol, Doğan ve Durmuşoğlu, 2021).

Bu süreçte, öğretmenlerin nitelikleri, çocukların eğitim süreçlerine sağlanan katkının niteliğini doğrudan belirlemektedir. Çocukların öğretmenleriyle kurduğu etkileşim, onların öğrenme becerilerini, okula karşı tutumlarını ve sosyal uyumlarını olumlu yönde şekillendirir. Bu bağlamda, çocukların çevreleriyle olan iletişim ve etkileşim süreçleri, gelişimlerini destekleyen en temel unsurlar arasında yer almaktadır (Şahin, Kandır, Can Yaşar ve Yazıcı, 2012).

Okul öncesi öğretmenleri, çocuklarla kurdukları sürekli etkileşim sayesinde onların güven duygusunu geliştirme konusunda önemli bir rol oynar. Bu güven duygusu, öğretmenlerin sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturmasıyla mümkün olur. Öğretmenlerin iletişim becerileri sadece çocuklarla olan ilişkilerinde değil, velilerle de güçlü bir iletişim de eğitim sürecini tamamlayıcı niteliktedir. Velilerin eğitime aktif olarak dâhil edilmesi, öğretmen-ebeveyn iş birliğinin kurulmasını ve bu iş birliğinin çocuğun gelişimine olumlu katkı sunmasını sağlar (Poyraz ve Dere, 2001).

Aynı şekilde, öğretmenler arası etkili iletişim, deneyim ve bilgi paylaşımı açısından son derece önemlidir. Meslektaşlar arasındaki iş birliği ve ortak sorunların çözümüne yönelik çalışmalar, eğitim süreçlerini daha etkin bir hale getirir. Bu tür bir iletişim, öğretmenlerin profesyonel anlamda gelişmesini desteklerken, aynı zamanda olumlu bir okul ikliminin oluşmasına katkıda bulunur (MEB,2017a).

Sınıf içi iletişim, öğretim sürecinin verimliliği üzerinde doğrudan etkili bir faktördür. İyi bir sınıf ortamı, öğretmenlerin çocuklarla kurduğu sağlıklı ilişkilerle inşa edilir (Yavuzer, 2001). Sınıf ortamındaki iletişim kalitesi, yalnızca çocukların kişilik gelişimlerini değil, akademik başarılarını da olumlu yönde etkiler (Pehlivan, 2005). Güçlü iletişim becerileri geliştirmiş öğretmenler, çocuklarla olumlu ilişkiler kurarak

onların öğrenme süreçlerini destekler ve eğitim süreçlerini daha etkili hale getirir (Gülbahar ve Aksungur, 2018).

Velilerle, meslektaşlarla ve çocuklarla sağlanan etkili iletişim, öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki başarısını artırır. Çocukların sağlıklı bir benlik algısı geliştirmelerine, sosyal beceriler kazanmalarına ve akademik başarılarını artırmalarına katkıda bulunur (Çelik ve Çağdaş, 2010). İnsan ilişkilerinin merkezinde yer alan mesleklerde, iletişim becerilerinin geliştirilmesi mesleki başarıyı doğrudan etkiler. Özellikle okul öncesi öğretmenleri için bu beceriler, mesleki yeterliliklerin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilir (Akyol, ve diğerleri 2021).

Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin hem çocuklarla hem velilerle hem de meslektaşlarıyla kurduğu iletişim, çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerine doğrudan katkı sağlar. İletişim becerilerini etkin bir şekilde kullanabilen öğretmenler, eğitim süreçlerini daha etkili bir hale getirerek, çocukların gelecekteki başarılarını ve uyum yeteneklerini destekler. Bu beceriler, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden biridir. Ancak bu beceriler sadece öğretmenlerin kişisel çabalarıyla sınırlı olmayıp birçok faktör tarafından etkilenmekte ve şekillenmektedir (MEB, 2017b).

Okul Öncesi Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler

Öğretmenlerdeki iletişim becerilerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar:

Kişisel Özellikler: Öğretmenlerin kişilik yapıları, empati düzeyleri ve duygusal zekâları, iletişim becerilerini doğrudan etkileyebilir. Araştırmalar, yüksek empati seviyesine sahip öğretmenlerin çocuklarla daha güçlü bir bağ kurabildiğini göstermektedir (Demirhan, Şahin ve Şahin, 2023).

Eğitim ve Deneyim: Öğretmenlerin aldığı eğitim, iletişim becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynar. Eğitim programlarında iletişim becerilerine yönelik verilen eğitimler, öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerini artırabilir (Yıldız, Kılıç, Yavuz, 2018).

Sınıf İçi Dinamikler: Sınıf ortamındaki etkileşimler ve çocukların farklı öğrenme stilleri, öğretmenlerin iletişim stratejilerini değiştirmelerine neden olabilir (Çakır ve Ünal, 2022).

Nomofobi ile İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümde, nomofobi ile ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmektedir. Alan yazında nomofobi çeşitli değişkenler çerçevesinde ele alınmış, incelenmiştir. Yapılan çalışmalar, nomofobinin bireylerin iletişim alışkanlıkları, dijital bağımlılık düzeyleri ve psikososyal faktörlerle olan ilişkisine dair önemli bulgular sunmaktadır. Bu bağlamda, nomofobinin bireyler üzerindeki etkileri bilimsel bir perspektifle ele alınacaktır.

Nomofobi ile İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar

Nomofobi üzerine gerçekleştirilen araştırmalar, nomofobinin cinsiyet (Yıldırım ve diğerleri, 2016; Sarioğlu, 2019; Avcı, 2020), yaş ve mesleki deneyim (Gezgin, Hamutoğlu, Başarmak ve Dağlı, 2020), sosyal kaygı (Yılmaz, 2015; Özü, 2020), akademik başarı (Erdem, Kalkın, Türen ve Deniz, 2016), yalnızlık (Çakır ve Oğuz, 2017), gelişmeleri kaçırma korkusu (FoMO) (Ofraz, 2024) ve kişilerarası ilişkiler (Kars, 2020) üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Ayrıca, nomofobinin akıllı telefon kullanım süresi ve becerileriyle ilişkisi (Sırıkaya, 2018; Burucuoğlu, 2017) ile sosyal bağımlılık ve iletişim becerileri üzerindeki etkileri (Kadioğlu, 2022; Özü, 2020) de araştırmalarda incelenmiştir. Elde edilen bulgular, nomofobinin bireylerin günlük yaşantısını, akademik performanslarını, sosyal ilişkilerini ve psikolojik iyi oluşlarını önemli ölçüde etkileyebilen bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bölümde, Türkiye'de nomofobi üzerine gerçekleştirilen araştırmalar ele alınarak, bu olgunun bireyler üzerindeki etkileri ve ilgili değişkenlerle olan ilişkisi akademik çerçevede değerlendirilecektir.

Yılmaz (2015), mobil telefon bağımlılığının ergen bireylerin sosyal kaygıları üzerindeki etkisini incelemiştir. İstanbul'daki farklı liselerde eğitim görmekte olan 14-18 yaş aralığındaki toplam 271 öğrenci bu araştırmada yer almıştır. Elde edilen bulgular, problemli mobil telefon kullanımı ile sosyal kaygı arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğrencilerin sosyal kaygı

seviyeleri arttıkça problemleri mobil telefon kullanımlarının da arttığını ortaya koymaktadır.

Yıldırım ve diğerleri (2016), üniversite öğrencileri arasındaki nomofobi yaygınlık oranını araştırmıştır. Çalışmaya 537 üniversite öğrencisi katılmış olup, katılımcıların %42.6'sının nomofobik davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca, bilgiye ulaşamama ve iletişimi kaybetme gibi faktörler açısından incelendiğinde, bu alanlarda yüksek korku seviyelerinin olduğu bulunmuştur. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadın öğrencilerin erkeklere kıyasla daha fazla nomofobik davranış gösterdiği saptanmıştır.

Kaplan, Akıllı ve Gezgin (2016), üniversite öğrencilerinde nomofobi düzeylerinin farklı davranış şekilleri ile ilişkisini ele almıştır. 683 öğrenci ile yürütülen çalışmada, nomofobinin en fazla bilgiye ulaşamama ve iletişimi kaybetme boyutlarında etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, nomofobiye eğilimli bireylerin telefonlarını sık kontrol ettiği, yatmadan önce mutlaka telefonlarıyla zaman geçirdiği, telefonlarını gece boyunca kapatmadığı ve sabah uyanır uyanmaz telefonlarını kontrol ettiği tespit edilmiştir.

Erdem ve diğerleri (2016), nomofobinin akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. 312 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin %55'inin nomofobik olduğu ve günlük ortalama 6,43 saatlerini akıllı telefonlarıyla geçirdiği belirlenmiştir. Ayrıca, nomofobi alt boyutları ile akademik başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuş, nomofobik bireylerin akademik başarılarının daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Çakır ve Oğuz (2017), lise öğrencilerinde yalnızlık düzeyi ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 540 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı ve yalnızlık seviyelerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, akıllı telefon bağımlılığı ile yalnızlık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Burucuoğlu (2017), 228 üniversite öğrencisine uyguladığı anket ile öğrencilerin nomofobi düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, önlisans öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Sırakaya (2018), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ön lisans öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarına göre farklılaşp

farklılaşmadığı araştırılmıştır. 439 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada, özellikle gece uyumadan önce ve sabah uyandığında akıllı telefonunu kontrol eden öğrencilerin nomofobi düzeylerinin, bu tür alışkanlıkları olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, akıllı telefon kullanım süresi, gün içerisinde telefonu kontrol etme sıklığı ve mobil internet kullanım süresindeki artışın nomofobi seviyelerini anlamlı bir şekilde etkilediği belirlenmiştir.

Aktay ve Kuşçu (2019), tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, ilkökul öğretmen adaylarının nomofobi durumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, Yıldırım ve Correia (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Nomofobi Ölçeği (NMP-Q) 260 öğretmen adayına uygulanmıştır. Sonuçlar, öğretmen adaylarının nomofobi düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğunu ve özellikle bilgiye erişememe kaygısı ile iletişim kuramama korkusunu yoğun olarak yaşadıklarını ortaya koymuştur. Cinsiyet değişkeni göre, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek nomofobi düzeylerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, internet kullanım süresi ile nomofobi düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve uzun süre internet kullanan öğretmen adaylarının nomofobi düzeylerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sarioğlu (2019), Türkiye'deki nomofobinin yaygınlığını belirlemek amacıyla lise ve üniversite öğrencilerinden oluşan iki farklı örneklem grubunu ele almış ve cinsiyet, öğrenim düzeyi ile sosyo-ekonomik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, katılımcıların nomofobi düzeyleri genel olarak düşük bulunmuş; ancak kadın katılımcıların erkeklere kıyasla daha yüksek nomofobi seviyelerine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, sosyo-ekonomik düzey ile nomofobi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Avcı (2020), Erzurum ilinde 354 öğretmenin nomofobi düzeylerini sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirmiştir. Çalışmada, kadın katılımcıların "iletişim kuramama" alt faktör puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kadınların akıllı telefonları daha çok iletişim amacıyla kullanmalarından kaynaklanabilir. Bununla birlikte, nomofobi düzeyleri medeni duruma göre de farklılık göstermiş; bekâr katılımcıların nomofobi düzeylerinin evli katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Gezgin ve diğerkleri (2020), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan 624 okul öncesi öğretmeninin nomofobi eğilimleri, mesleki deneyimleri, yaş faktörü ve akıllı telefon kullanım becerileri ile olan ilişkisi ele alınmıştır. Araştırma bulguları, akıllı telefonu daha etkin ve ileri düzeyde kullanan öğretmenlerin, nomofobi düzeylerinin de daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle akıllı telefon kullanımında uzmanlaşmış öğretmenlerin, orta ve başlangıç seviyesinde kullanım becerisine sahip meslektaşlarına kıyasla nomofobi seviyelerinin belirgin şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

z (2020), 18-45 yaş arasındaki lisans ve yüksek lisans ğrencilerinin nomofobi düzeyleri ile sosyal kaygı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kapsamında 279 katılımcıya Nomofobi leği, Liebowitz Sosyal Kaygı leği ve İletişim Becerileri leği uygulanmıştır. Bulgular, nomofobi ile sosyal kaygı arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunduğunu ortaya koyarken, nomofobi ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermiştir.

Kars (2020), Erzurum Atatürk niversitesi'nde öğrenim gören 430 ğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada, nomofobinin kişilerarası ilişkiler üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuçlara göre, nomofobi ile kişilerarası ilişkiler arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir; yani nomofobi seviyesi arttıka kişilerarası ilişkilerde olumsuzluklar yaşanmaktadır.

Çevik-Durmaz, Yalçinkaya-nder ve Timur (2021) tarafından gerçekleştirilen, ğretmen adaylarının nomofobi düzeyleri, yalnızlık duyguları ve niversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırma, 234 ğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiş olup, nomofobi, yalnızlık ve niversite yaşamına uyum düzeylerinin çeşitli demografik ve psikolojik faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle yalnızlık duygusunun, niversite yaşamına uyumda önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ayrıca, kadın öğrencilerin nomofobi düzeylerinin, özellikle "bağlantıyı kaybetme" ve "bilgiye ulaşamama" alt boyutlarında, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kadıoğlu (2022), niversite ğrencilerinde nomofobi düzeyinin sosyal bağlılık, sosyal onay ihtiyaı ve kişilerarası ilişki tarzları ile olan ilişkisini incelemiştir. Çalışmada 130 niversite ğrencisi yer almış ve sonuçlara göre, kadınların "iletişim kuramama"

boyutunda daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Ayrıca, akıllı telefon kullanımı ile ilgili değişkenlerin nomofobi düzeyini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı bulunmuştur.

Pala (2023), nomofobi ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal ağ kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan 330 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyeti ile sosyal ağ kullanımları veya nomofobik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak, sınırsız internet kullanımı, eğitim seviyesi, kıdem, yaş ve internet kullanım süresi gibi değişkenler doğrultusunda, sosyal ağ kullanımı ile nomofobik algılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Oflaz (2024), tarafından Atatürk Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileri üzerinde yürütülen araştırmada, nomofobi, gelişmeleri kaçırma korkusu (FoMO) ve yalnızlık arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışmaya 807 öğrenci katılmış ve araştırma bulgularına göre, nomofobi yaygınlığı %99,3 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %49'u orta, %33,6'sı hafif, %16,7'si ise ciddi düzeyde nomofobi yaşamaktadır. Elde edilen verilere göre, nomofobi ile FoMO arasında güçlü bir pozitif ilişki bulunmuş, ayrıca nomofobi ile yalnızlık arasında daha zayıf, ancak anlamlı bir bağlantı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, kadınların nomofobiden daha fazla etkilendiğini, buna karşın FoMO'nun yaş ve cinsiyet fark etmeksizin tüm bireylerde benzer düzeyde görüldüğünü ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, sosyal medya kullanım süresi arttıkça hem nomofobi hem de FoMO seviyelerinin yükseldiği belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçları, nomofobi ve FoMO'nun modern çağın dijital bağımlılıkları arasında yer aldığını ve yalnızlıkla bağlantılı olabileceğini göstermektedir.

Nomofobi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Nomofobi ile ilgili uluslararası araştırmalar, bu kavramın bireylerin psikolojik, sosyal ve akademik yaşamları üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Yapılan çalışmalar, nomofobinin cinsiyet (Choliz, 2012; Tavolacci ve diğerleri, 2015), yaş grupları (Bianchi ve Phillips, 2005; Buctot ve diğerleri, 2020), kişilik özellikleri (Takao, 2014; Argumosa-Villar ve diğerleri, 2017) ve sosyal kaygı (Hong, Chiu ve Huang, 2012; Pavithra, Mathukumar ve Murthy, 2015) ile olan ilişkisini incelemiştir. Ayrıca, nomofobinin akademik başarı (Lepp, Barkley ve Karpinski, 2014), yalnızlık (Seo J. Park, Kim ve Y.Park, 2016), depresyon ve uyku düzeni (Rosen, Carrier, Miller,

Rokkum ve Ruiz, 2016) üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bunun yanı sıra, nomofobi ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki bağlantılar (Buctot ve diğerleri, 2020), problemli dijital medya kullanımı (Park, Kim, Shon ve Shim, 2013) ve stres gibi psikolojik faktörlerle olan etkileşimi (Augner ve Hacker, 2012) gibi konular da çalışmalarda ele alınmıştır.

Bianchi ve Philips (2005), 18 ila 85 yaş aralığındaki 195 katılımcıyla yürütülen çalışmada, dışa dönüklük ve düşük öz saygının problemli akıllı telefon kullanımı üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, genç bireylerin akıllı telefon bağımlılığı açısından yaşlı bireylere kıyasla daha yüksek risk taşıdığını ve problemli akıllı telefon kullanımının bireyleri fiziksel, finansal ve sosyal yönlerden olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur.

2008 yılında İngiltere’de Posta İdaresi tarafından yürütülen bir araştırmada, katılımcıların %53’ünün akıllı telefonlarından herhangi bir nedenle uzak kaldıklarında huzursuzluk hissettikleri tespit edilmiştir. Çalışmada, bu hissin kadın katılımcıların %48’inde, erkek katılımcıların ise %58’inde gözlemlendiği belirlenmiştir (SecurEnvoy, 2012).

Dixit ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada, Hindistan pazarının Çin’den sonra cep telefonları için ikinci en büyük pazar konumunda olması ve son on yılda cep telefonu kullanıcı sayısındaki belirgin artış göz önünde bulundurularak, Hindistan’daki bir tıp fakültesinde okuyan 200 öğrenci arasında nomofobi yaygınlığı incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, katılımcıların büyük bir kısmının gece dahi cep telefonlarından ayrı kalmaya tahammül edemediklerini ve mobil cihazlarını sürekli olarak yanlarında taşıdıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcıların cep telefonları yanlarında olmadığı veya şarjları bittiğinde konsantrasyon kaybı ve stres yaşadıkları tespit edilmiştir (Bindal, Goyal, Zaidi ve Shrivastava, 2010).

Choliz (2012), DSM-IV tanı kitabındaki bağımlılık bozukluğu kriterlerini akıllı telefon bağımlılığı için uyarlayarak 12-18 yaş arası 2.486 ergen üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre, kadınların akıllı telefonla zaman geçirme, mesaj gönderme ve aile içi problemler yaşama noktasında erkeklerden daha yüksek bağımlılık düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Hong ve diğerkleri (2012), Tayvan'da bir üniversitede 269 kız öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, psikolojik özellikler ile cep telefonu bağımlılığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar, cep telefonu bağımlılığının sosyal dışa dönüklük ve kaygı ile pozitif, özsaygı ile negatif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bağımlı öğrencilerin daha fazla telefon görüşmesi yapma ve mesaj gönderme eğiliminde olduğu belirlenmiştir.

Augner ve Hacker (2012), 196 genç ile gerçekleştirdikleri çalışmada, kronik stres, duygusal dengenin düşük olması, depresyon ve dışa dönüklüğün problemli akıllı telefon kullanımı ile ilişkili olduğunu saptamıştır.

Birleşik Krallık'ta 2012'de yapılan 1000 kişilik bir araştırmaya göre, cep telefonu kullanıcılarının %66'sı telefonlarını kaybetme düşüncesiyle kaygı ve korku yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırma sonuçları, kadın katılımcıların %70'inin ve erkek katılımcıların %61'inin akıllı telefonlarından ayrı kaldıklarında endişe duyduklarını göstermiştir. Ayrıca, 18-24 yaş grubundaki katılımcıların %77'sinin nomofobik olduğu belirlenmiştir (SecurEnvoy, 2012).

Park ve diğerkleri (2013), Güney Kore'de 852 katılımcıyla gerçekleştirdikleri araştırmada, sosyal katılma motivasyonu, yenilikçilik ve davranışsal aktivasyon sisteminin (BAS) problemli akıllı telefon kullanımını etkileyen faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Takao (2014), 504 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada, beş faktör kişilik özellikleri ile problemli cep telefonu kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlara göre, dışa dönüklük, nörotiklik ve deneyime açıklık problemli telefon kullanımı ile pozitif ilişkili bulunurken, uyumluluk ve sorumluluk faktörleri ile anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Lepp, ve diğerkleri (2014), üniversite öğrencilerinin nomofobi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve 536 lisans öğrencisinin katıldığı araştırmada, nomofobi düzeyinin yüksek olduğu durumlarda akademik başarıyla negatif bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sharma ve diğerkleri (2015), tıp fakültesi öğrencileriyle yaptıkları çalışmada katılımcıların %73'ünün nomofobik olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, katılımcıların

%83'ünün mobil cihazlarına ulaşamadıklarında panik atak geçirme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

Tavolacci ve diğerleri (2015), 760 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan incelemede, her üç öğrenciden birinde nomofobi tespit edilmiştir. Kadınların nomofobi düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada, nomofobik bireylerin ruh ve beden sağlığı açısından sorunlar yaşadığı vurgulanmıştır.

Pavithra ve diğerleri (2015), tıp fakültesi öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, katılımcıların %23'ünün cep telefonlarını kullanmadıklarında konsantrasyonlarını kaybettiklerini ve strese girdiklerini belirtmiştir. Çalışmada katılımcıların %39,5'inin nomofobik olduğu, %27'sinin ise risk altında olduğu saptanmıştır.

Seo ve diğerleri (2016), Güney Kore'de ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, problemli akıllı telefon kullanımının sosyal ilişkileri olumsuz etkilediğini ve depresyon düzeyini artırdığını belirlemiştir.

Alosaimi, Alyahya, Alshahwan, Al Mahyijari ve Shaik (2016) tarafından yapılan araştırmada, Suudi Arabistan'daki üniversite öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığının yaygınlığı ve etkileri incelenmiştir. 2367 öğrencinin katıldığı araştırmada, öğrencilerin %27,2'sinin günde 8 saatten fazla akıllı telefon kullandığı, %75'inin ise sosyal ağlar ve haber takibi için günde en az 4 uygulama kullandığı tespit edilmiştir. Çalışmada akıllı telefon kullanımının; uyku düzenini bozduğu, enerji eksikliğine neden olduğu, sağlıksız beslenme alışkanlıklarını tetiklediği ve akademik başarıyı olumsuz etkilediği görülmüştür. Ayrıca, akıllı telefon kullanım süresi, kullanılan uygulama sayısı ve bağımlılık ölçeği puanları ile bu olumsuz etkiler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Rosen, Carrier, Miller, Rokkum ve Ruiz (2016), 700'den fazla üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdikleri çalışmada, teknolojinin uyku düzeni üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yarısından fazlası telefonlarını açık halde uyumakta ve gece en az bir kez uyanarak bildirimlerini kontrol etmektedir. Teknolojiye bağımlılığın uyku kalitesini düşürdüğü ve bireylerin verimliliğini olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Argumosa-Villar ve diğerleri (2017), 242 lise ve üniversite öğrencisiyle yaptıkları araştırmada, nomofobi ile kişilik özellikleri, benlik saygısı, cinsiyet ve yaş arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sonuçlara göre, benlik saygısı ve kişilik özelliklerinin (uyumluluk, dışa dönüklük, deneyime açıklık ve dürüstlük) nomofobi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ancak, yaş ve cinsiyet değişkenleri ile nomofobi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Yang, Chen, Huang, Lin ve Chang (2017), Tayvanlı öğrencilerin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarını ve bu kullanımın kas-iskelet sistemi rahatsızlıklarıyla ilişkisini inceleyerek dikkat çekici bulgular ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, öğrencilerin akıllı telefonlarını okul sonrası, ders aralarında, toplu taşıma araçlarında, öğle yemeği sırasında ve hatta sınıf içinde yaygın olarak kullandıklarını göstermektedir. Bu yoğun kullanımın beraberinde getirdiği fiziksel sorunlar ise göz ardı edilemeyecek düzeydedir. Katılımcıların neredeyse yarısı boyun ve omuz rahatsızlıkları yaşarken, sırt, dirsek ve bilek problemleri de yaygın olarak görülmektedir. Çalışma, akıllı telefon kullanımı ile kas-iskelet sistemi rahatsızlıkları arasındaki ilişkinin, akıllı telefonun yardımcı işlevlerinin kullanım süresiyle doğrudan bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur.

Buctot ve arkadaşları (2020), 13-18 yaş arası 1.447 ergenle gerçekleştirdikleri çalışmada, nomofobi ve akıllı telefon bağımlılığı ile yaşam tarzı profilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin %63'ünün orta düzeyde, %24'ünün ciddi derecede nomofobiye sahip olduğu ve %38'inin akıllı telefon bağımlısı olduğu belirlenmiştir. Çalışma, nomofobi ve telefon bağımlılığı arasındaki güçlü pozitif ilişkiyi vurgulamakta ve nomofobinin genç bireylerde yaygın bir bağımlılık türü olarak ele alınması gerektiğini önermektedir.

Dalimunthe, Lyona ve Negara (2024), evli çiftler arasında kişilerarası iletişimin nomofobi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, nomofobi düzeylerini ölçmek için NMP-Q Likert ölçeği, kişilerarası iletişim düzeylerini belirlemek için ise MCI ölçeği kullanılmıştır. Çalışmaya toplam 39 evli birey katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, katılımcıların %69,5'inin orta düzeyde, %35,9'unun ise yüksek düzeyde nomofobi yaşadığı belirlenmiştir.

Tárrega-Piquer ve diğerleri (2023), yılında gerçekleştirilen çalışmada, hemşirelik öğrencileri arasında nomofobinin varlığını ve erteleme davranışı ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, 308 hemşirelik öğrencisinin katılımıyla

yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin %19,5'inin nomofobik davranış sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca, nomofobi düzeyinin yüksek sosyal kaygı, uzun süreli akıllı telefon kullanımı ve sınıf ortamında telefon kontrol etme sıklığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Dado (2023), Quaker Lisesi'nde lise öğretmenlerinin sınıflarda cep telefonu kullanımıyla ilgili deneyimlerini incelemiştir. Jean Piaget'in yapılandırmacı öğrenme teorisi çerçevesinde yürütülen bu fenomenolojik çalışmada, farklı geçmişlere sahip on üç öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma, cep telefonu kullanımının bağımlılıkla ilişkili olduğunu ve öğrencilerin ders sırasında cep telefonlarına yönelme eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağımlılığın akademik performans üzerinde olumsuz etkileri olduğu, özellikle öğrencilerin derslere odaklanmakta zorlandığı ve dijital cihaz kullanımının artan multitasking eğilimiyle bağlantılı olduğu belirtilmektedir.

İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Alan yazında iletişim becerileri, farklı yaş gruplarında, mesleklerde ve sosyo-kültürel bağlamlarda çeşitli değişkenler açısından ele alınmış ve incelenmiştir. Yapılan çalışmalar, iletişim becerilerinin akademik başarı, mesleki verimlilik, sınıf yönetimi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve sosyal etkileşim üzerindeki etkilerine dair önemli bulgular sunmaktadır. Bu bölümde, iletişim becerileriyle ilgili gerçekleştirilen yurt içi ve yurt dışı yapılan çalışmalar sınırlı sayıda ele alınmaktadır, bu becerilerin bireyler üzerindeki etkileri bilimsel bir perspektifle değerlendirilecektir.

İletişim Becerileri ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

A. Kapıkıran ve Ş. Kapıkıran (2000), tarafından gerçekleştirilen bu araştırma, iletişim becerisi eğitiminin okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya, 20 deney, 20 kontrol ve 20 plasebo grubu olmak üzere toplam 60 kız öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre, kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak, deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test ölçümleri karşılaştırıldığında, empati becerilerinde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, iletişim becerisi eğitiminin, empati becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Tomaç (2009), anaokullarında görev yapan öğretmenlerin idarecilerini algılama biçimlerini ve bu durumun bireyden bireye değişip değişmediğini belirleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada resmi anaokullarında görevli öğretmenlerin idarecilerini, duygudaşlık yapma, iletişimi etkili bir düzeye getirme, dönüt ve güven verme yeterlikleri açısından özel anaokullarında görevli öğretmenlere kıyasla daha fazla yeterli görmüşlerdir.

Durukan ve Maden (2010), Giresun, Ordu, Trabzon, Sivas ve Erzurum illerinde görev yapan toplamda 140 Türkçe öğretmenin iletişim becerilerini bazı değişkenlere göre inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışma verilerine göre mesleki tecrübe, cinsiyet ve öğrenim durumlarıyla iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Akgün, Yarar ve Dinçer (2011), sınıf yönetimi stratejilerine yönelik olarak gerçekleştirilen araştırmaya, altı okul öncesi öğretmeni katılım sağlamıştır. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak doğal gözlem tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi sonuçları, öğretmenlerin sınıf içinde olumlu ifadelerden daha fazla olumsuz ifadeler kullandığını ortaya koymuştur. Ayrıca, olumsuz ifade kullanımının ağırlıklı olarak ön lisans mezunu öğretmenlerde gözlemlendiği belirlenmiştir.

Yılmaz ve Altunbaş (2012), Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf yönetimi dersini alan 204 öğrenciyle yaptıkları çalışmalarında iletişim becerilerinin sınıf yönetimini ne derecede etkilediğini yordayan bir çalışma yapmışlardır. Bunun yanında öğrencilerin bitirdikleri lise çeşidi, cinsiyet ve öğretmenliği neden seçtikleri gibi değişkenlerin sınıf yönetimiyle iletişim becerilerini etki derecesini de saptamak istemişlerdir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerinin iletişim becerilerinin erkeklere göre daha fazla puanladığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi arasında anlamlı bir farklılık olduğu da bulunmuştur. Ayrıca çalışmada öğretmenliği seçme nedenleriyle ile sınıf yönetimi ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı da gözlenmiştir.

Ekici, Günhan ve Anılan (2017), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin iletişim becerileri ve mesleki tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin iletişim becerileri ile mesleki tutumları arasındaki etkileşimin eğitim süreçlerindeki rolü vurgulanmıştır. Çalışma kapsamında farklı branşlardan öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip

olmasının sınıf yönetimi, öğrenci başarısı ve mesleki doyum üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin iletişim becerilerinin gelişmiş olmasının, mesleklerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve öğretmenlik mesleğine duydukları bağlılığı artırdığını ortaya koymuştur.

Erdoğan (2017), okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmış ve söz konusu çalışmaya 144 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre söz konusu öğretmenlerin empatik eğilimleriyle iletişim becerileri, mesleki tecrübe ve yaşa göre değişmediği ancak öğretmenlerin iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasında olumlu yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Dere (2018), okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarını kişilik özellikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya 289 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin kendini gerçekleştirme, sosyal ilişkiler kurma ve sosyal kurallar kişilik özelliklerinin iletişim becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular, kişilik özelliklerinin öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerinde belirleyici bir rol oynadığını, ancak cinsiyet değişkeninin bu süreçte anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Çevik-Karatekin (2018), okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler doğrultusunda incelemiştir. Çalışma, Kocaeli ili Darıca ilçesindeki devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 125 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde, iletişim becerileri ölçeği ile sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı olabileceğini ve bu durumun eğitim sürecinin niteliğini artırmada önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

Dülger ve Atalar (2018), 400 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmalarında öğrencilerin iletişim becerilerinin farklı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre iletişim becerileri; kardeş sayısı, yaş ve cinsiyet

değişkenleriyle aralarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak annenin eğitim ve akademik seviye ile televizyonda vakit geçirme, sosyal medyada geçirilen zaman değişkenleri açısından aralarında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlar, iletişim becerilerinin bazı demografik faktörlerden bağımsız olduğunu, ancak medya kullanım alışkanlıkları ve ebeveyn eğitimi gibi faktörlerin iletişim becerileri üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Çakmak (2019), ilköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelemiştir. Çalışma kapsamında, devlet ve özel okullarda görev yapan 200 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin kendi mesleklerini en ideal meslek olarak gördüklerini ve bu mesleği yaşam boyu sürdürmeyi arzuladıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların, meslekleriyle ilgili faaliyetlerde bulunmaktan keyif aldıkları gözlemlenmiş olup öğretmenliği bir tutku olarak gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca, meslekteki deneyimlerinin arttıkça mesleğe olan bağlılıklarının güçleneceğini ifade etmişlerdir. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlik mesleğini bilinçli bir tercih ile ve isteyerek seçen adayların, mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Işık (2019), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri cinsiyet, meslekteki kıdemleri, bitirdikleri okul, çalıştıkları okulun sınıflarındaki öğrenci sayıları bakımından incelenmiştir. Konuya ilişkin yürütülen araştırmalar sonucunda toplam 80 çalışmaya ulaşılmış olup, belirlenen dâhil edilme kriterlerine uygun olan 19 çalışma araştırma kapsamına alınmıştır. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları yöntemlerin, farklı bölümlerden mezun öğretmenlerin yöntemlerine kıyasla daha olumlu sonuçlar sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca, 15 yıl ve daha az süredir görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde uyguladıkları yöntemlerin, 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin yöntemlerine göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Ay (2019), “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmada veri toplama aracı olarak Sınıf Yönetimi Anlayışları Anketi ve İletişim Becerileri Ölçekleri uygulanmıştır. Sonuçlara bakıldığında iyi bir sınıf yönetimi için iletişim becerilerinin kullanılmasının

fazlasıyla etkili pozitif ilişki gözlenmiştir. Ayrıca bu konu ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına da bakıldığında araştırmada çıkan sonuçların benzerlikleri gözlenmiştir.

Atış-Akyol, Ata Doğan ve Durmuşoğlu (2021), tarafından gerçekleştirilen bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin aile katılımı, öğretmen-çocuk ilişkisi ve okul aile iş birliği üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma, Ankara’da görev yapan 112 okul öncesi öğretmenini kapsayan korelasyonel bir araştırma olarak yürütülmüştür. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile aile-öğretmen iletişimi, iş birliği, aile beklentileri ve aile katılımı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmen iletişim becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi arasında da anlamlı bir bağlantı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının, ailelerin eğitim sürecine katılımını artırdığı ve öğretmen-çocuk ilişkisinin gelişimini desteklediği görülmüştür. Çalışmada, öğretmenlerin iletişim becerilerinin mesleki gelişim sürecinde desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Bozkurt-Bulut (2024), tarafından gerçekleştirilen araştırma, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının cinsiyet, medeni durum, mesleki deneyim, iş hayatındaki verimlilik, çalışma ortamı memnuniyeti ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsü gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, İzmir il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 128 kadın ve 83 erkek olmak üzere toplam 211 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğretmenlere, İletişim Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulguları, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla etkililik ve yeterlilik alt boyutlarında daha yüksek iletişim becerisi ortalamalarına sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki verimlilik algıları doğrultusunda, iletişim becerileri toplam puan ortalamaları ile empati, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, mesleki yeterlilik ve sınıf içi etkileşim süreçleri açısından önemli bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır.

Bozacıoğlu ve Demirdağ (2024), tarafından gerçekleştirilen araştırma, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde farklı okul türlerinde görev yapan 14 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerine yönelik, 15 sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanmış ve öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri tespit edilerek analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, okul

öncesi öğretmenlerinin yöneticileri, velileri ve meslektaşlarıyla kurdukları etkili iletişimin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Özellikle, çocukların özgüven, özsaygı ve okula bağlılık düzeylerinin arttığı vurgulanmaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin güçlü iletişim becerilerinin, eğitim sürecinin kalitesini artırmada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Demirdağ (2024), tarafından gerçekleştirilen araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin, mesleki yaşamları, yöneticiler ve meslektaşlarıyla olan ilişkileri ile çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışma, fenomenolojik yöntem kullanılarak yürütülmüş ve okul öncesi öğretmenleriyle derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenlerin mesleki yaşamlarında daha başarılı oldukları, yöneticileri ve meslektaşlarıyla daha güçlü ilişkiler kurdukları belirlenmiştir. Öğrenciler açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iletişim becerilerinin gelişmiş olması, çocukların öz güven, öz saygı ve okula bağlılık düzeylerini artırmaktadır. Ayrıca, ebeveynlerle sağlıklı ilişkiler kuran öğretmenlerin aile katılımını artırdığı ve bu durumun çocukların eğitim süreçlerine olumlu katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, eğitim süreçlerinin niteliğini artırmada kritik bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

İletişim Becerileri ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Payne (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ilişkisel iletişim becerilerinin iş hayatındaki performansa olan etkisi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen verilere göre, kurum içindeki iletişim yeteneklerinin yüksek olmasının, kurumun işleyişi açısından büyük bir öneme sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, iş yerindeki davranış biçimlerinin de kurumsal yapıya olan etkisi vurgulanmıştır. Araştırma, iletişim becerileri ile kurumdaki ilişkilerin uyum içinde yürütülmesinin, iş verimliliğini artırmada önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Loy (2006), 2004-2005 yıllarında Amerika Birleşik Devletleri'nin Ohio eyaletinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile ders verdikleri öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi değerlendiren bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiş ve genel olarak sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının güçlü iletişim yetkinliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, iletişim becerileri yüksek olan

öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarılarının da görece daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Telkhayy-Alişah, Abasi ve Leşkeri (2010), öğretmenlerin öğrencileriyle iletişimdeyken iletişim yeteneklerini nasıl kullandıklarını ve öğrenciyi kabul etme puanı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iletişim yeteneklerini nasıl kullandıklarıyla ilgili öğretmen ve öğrenci düşünceleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bu farklılığa göre de kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iletişim becerilerini daha etkili kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

A.Khan, S.Khan, Zia-Ul-Islam ve M.Khan (2017), üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla spor bilimleri fakültelerinde görev yapan 413 akademisyenle bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, akademisyenlerin sahip olduğu iletişim becerilerinin, öğrencilerin akademik performansı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Hoon, Nasaruddin ve Singh (2017) tarafından Malezya'da gerçekleştirilen çalışmada, ilkokullarda görev yapan 70 öğretmenin iletişim becerileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin iletmek istedikleri mesajları karşı tarafa etkili ve anlaşılır bir biçimde aktarabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Munohsamy ve Muniandy (2023), öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğretim performansları üzerindeki etkisini ve demografik değişkenlerin (yaş ve mesleki deneyim) bu becerilerle ilişkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, 28 ortaokul öğretmeni yer almış ve araştırma bulgularına göre öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğretim performansları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, yaş ve deneyim yılı ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir pozitif ilişki bulunurken, yaş ve deneyim yılı ile öğretim performansı arasında doğrudan bir ilişki tespit edilmemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, araştırmanın modeli, evren-örneklem grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi çalışmalarına dair bilgiler bu bölümde yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, bir olgu, durum ya da konu hakkında durumu betimlemek ve var olan ilişkileri incelemek amacıyla kullanılan bir araştırma yöntemidir (Karasar, 2007). Çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir. Bu hedef kapsamında, öğretmenlerin nomofobi düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin niceliksel verilerle açıklanmasına olanak sağlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve düzeyini belirlemeye yönelik bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007). Bu model sayesinde, nomofobi düzeylerinin iletişim becerilerine etkisi ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin yönü ve gücü analiz edilmiştir. Bu bağlamda çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma yaklaşımını temel almıştır.

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı "Millî Eğitim İstatistikleri" resmî web sitesinde belirtilen verilere göre, Ordu ili genelindeki kamu ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan toplam 1075 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır (MEB, 2024).

Araştırmanın örneklem seçiminde olasılıksız örnekleme yöntemlerinden, kolayda örnekleme kullanılmıştır. Örneklem hesabında, %95 güven aralığı ve %5 hata payı dikkate alınarak örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından önerilen hesaplama yöntemine göre 1075(N) kişilik evren için örneklem

büyükluğu 278 kişi olarak belirlenmiş olup 389 okul öncesi öğretmeninin gönüllü katılımı ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubu, Ordu ili ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır ve bu sayede araştırmanın sonuçlarının daha geniş bir perspektifte değerlendirilebilmesi hedeflenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçekler ve ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıdaki gibidir. Bu araçlar, Demografik Bilgi Formu, Nomofobi Ölçeği (NMP-Q) ve İletişim Becerileri Ölçeği- Yetişkin Formu (İBÖ-YF)'dur. Ölçeklerle ilgili detaylı bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Formda, katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim yılı ve çalıştıkları kurum türü (kamu veya özel) gibi bilgileri toplamaya yönelik toplam 6 soru yer almaktadır. Formun içeriği, çalışmanın amacı doğrultusunda katılımcıların genel özelliklerini analiz edebilmek için yapılandırılmıştır (Ek 3)

Nomofobi Ölçeği (Nomophobia Questionnaire - NMP-Q)

Bireylerin akıllı telefon bağımlılığına yönelik nomofobi düzeylerini ölçmek amacıyla Yıldırım ve Correia (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe 'ye uyarlanması ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları Yıldırım ve arkadaşları (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam 20 maddeden oluşan bu ölçek, 7'li Likert tipi bir değerlendirme sistemi kullanılarak (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 7: Kesinlikle Katılıyorum) puanlanmaktadır. Ölçek, bilgiye erişememe, rahatlıktan feragat etme, iletişim kuramama ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme gibi dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puan aralığı 20 ile 140 arasında değişmekte olup, puanlar nomofobi düzeylerini yok (20), düşük (21-60), orta (61-100) ve yüksek (101-140) olarak

sınıflandırmaktadır. Ters kodlanan madde bulunmayan ölçeğin Türkçe versiyonunun güvenilirliği, Cronbach Alfa katsayısının 0,92 olarak belirlenmesiyle yüksek düzeyde güvenilirlik göstermiştir. Ölçeğin faktör yapısı, Açıklayıcı Faktör Analizi (EFA) ile incelenmiş ve yapı geçerliği açısından uygun bulunmuştur. Bu ölçek, nomofobi düzeylerini belirlemede geçerliliği ve güvenilirliği olan bir araç olarak kullanılmaktadır (Ek 4).

İletişim Becerileri Ölçeği- Yetişkin Formu (İBÖ-YF)

Bireylerin iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla Korkut-Owen ve Demirbaş-Çelik (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, toplam 25 maddeden oluşmakta ve iletişim becerilerini beş farklı boyutta ele almaktadır. 5'li Likert tipi bir değerlendirme sistemi kullanılan ölçekte (1: Hiçbir Zaman, 5: Her Zaman), bireylerin iletişim becerileri farklı düzeylerde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek toplam puan aralığı 25 ile 125 arasında olup, yüksek puanlar daha iyi iletişim becerilerini işaret etmektedir. Ters kodlanan madde bulunmayan ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksek olup, Cronbach Alfa katsayısı 0,94 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği, Açıklayıcı Faktör Analizi (EFA) ile incelenmiş, ardından Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. Beş faktörlü modelin geçerli olduğu saptanmış ve ölçeğin toplam varyansı %71,93'ünü açıkladığı görülmüştür. Bu bulgular, ölçeğin bireylerin iletişim becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymaktadır (Ek 5).

Veri Toplama Süreci

Bu araştırma, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 11.06.2024 tarihli, 10 no'lu oturumunda alınan 01-43 sayılı karar ile etik açıdan uygun bulunmuş ve onaylanmıştır. Veri toplama süreci, 2024 yılı yaz tatili (Temmuz ve Ağustos) ile 2024-2025 eğitim-öğretim yılının 1. dönemi (Eylül ve Ekim) içerisinde, Ordu ili ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin katılımıyla, çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir.

Ulaşılabilen birçok resmi ve özel okullara ziyaretler gerçekleştirilmiş ve kurum yetkilileri ile öğretmenlere yüz yüze araştırma ve araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bire bir ziyaretin mümkün olmadığı geniş bir coğrafi alanda

görev yapan öğretmenlere ulaşımı kolaylaştırmak amacıyla kurum yetkililerinden ölçekleri mesleki gruplarında paylaşımları rica edilmiş ve kartopu etkisiyle veri toplama süreci sürdürülmüştür. Araştırma kapsamında çevrimiçi bir platform olan Google Form kullanılmıştır. Katılımcılara ölçekler, sosyal medya platformları (WhatsApp, Telegram, Instagram, Facebook ve LinkedIn) üzerinden davet metni ve ölçek bağlantısı paylaşılmıştır. Katılımcılar, paylaşılan bağlantıya tıklayarak ölçeği bireysel olarak doldurmuş ve yanıtlar araştırmacıya anlık olarak iletilmiştir. Ölçeği tamamlamak ortalama 15-20 dakika sürmüştür ve katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleşmiştir.

Katılımcılardan, ölçeğin giriş kısmında yer alan bilgilendirme doğrultusunda e-onam (elektronik onay) alınmıştır. Ölçeğin giriş kısmında araştırmanın amacı, kapsamı ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

Veri toplama süreci araştırmayı yürüten araştırmacı tarafından organize edilmiş ve yönetilmiştir. Verilerin toplanması, düzenlenmesi ve saklanması sürecinde herhangi bir dış destek alınmamış, süreç tamamen araştırmacının kontrolünde yürütülmüştür. Katılımcıların kimlik bilgileri saklı tutulmuş ve anonimlik esasına uygun olarak analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler (sayı, yüzde, min-max değer, ortalama ve standart sapma) kullanıldı. Araştırmada kullanılan sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu kontrol edildi. Normal dağılıma uygunluk üç farklı şekilde incelenebilir. Normal dağılıma uygunluk Shapiro Wilk veya Kolmogorov Simrnov testleri ile analiz edilerek tespit edilebilir. Ayrıca Q-Q plot çizimi ile de incelenebilir. Ayrıca verilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin ± 2 aralığında olması verilerin normal dağıldığını ifade etmektedir. Normal dağılıma sahip değişkenler için istatistik değerlendirmelerde parametrik testler kullanıldı. Normal dağılıma sahip değişkenlerde niceliksel verilerin karşılaştırılmasında üç grup karşılaştırılması ANOVA, farklılık gösteren grupları tespit edebilmek için varyans homojenliğinin olduğu durumlarda Bonferroni varyans

homojenliğinin olmadığı durumlarda Tamhane testleri kullanıldı. Sürekli değışkenler arasındaki ilişki için ise Pearson korelasyon analizi kullanıldı. Bağımlı değışkende meydana gelen değışimi açıklayabilmek için lineer regresyon analizi yapıldı. Kategorik değışkenler arasındaki ilişki ki kare analizi ile incelenmiştir. Ayrıca gruplarda örneklem sayısının az olduğu durumlarda ANOVA yerine Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.



BÖLÜM I V

BULGULAR

Bulgular bölümde ise, araştırmanın ölçek sorularına ilişkin elde edilen veriler sunulmuştur. İlk olarak, katılımcıların demografik özellikleri verilmiş, ardından kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizleri ve normallik testleri incelenmiş, daha sonra Nomofobi ve İletişim Becerileri Ölçeklerine ilişkin bulgular açıklanmıştır. Nomofobi düzeylerinin ve İletişim Becerileri alt boyutlarının demografik değişkenlere göre dağılımı detaylı olarak analiz edilmiştir. Son olarak, Nomofobi ve İletişim Becerileri arasındaki ilişki korelasyon ve regresyon analiziyle değerlendirilmiştir. Bulgulara ait veriler ilgili tablolarla birlikte sunulmuştur.

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Kategori	Sayı	Yüzde
Yaş	20-25 yaş	69	17,7
	26-30 yaş	121	31,1
	31-35 yaş	73	18,8
	36-40 yaş	50	12,9
	41+ yaş	76	19,5
Cinsiyet	Kadın	359	92,3
	Erkek	30	7,7
Medeni durum	Bekâr	142	36,5
	Evli	247	63,5
Öğrenim durumu	Ön lisans	133	34,2
	Lisans	235	60,4
	Yüksek lisans	19	4,9
	Doktora	2	0,5
Mesleki deneyim	1-5 yıl	118	30,3
	6-10 yıl	96	24,7
	11-15 yıl	87	22,4
	16-20 yıl	17	4,4
	21 yıl ve üstü	71	18,3
Bağlı olunan kurum	Kamu kurumu	239	61,4
	Özel kurum	150	38,6

Katılımcılara ilişkin demografik veriler incelendiğinde, yaş grupları arasında en yüksek oranın %31,1 ile 26-30 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Bunu %19,5 ile 41 yaş ve üzeri, %18,8 ile 31-35 yaş, %17,7 ile 20-25 yaş ve %12,9 ile 36-40 yaş grubu takip etmektedir. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde %92,3'ü kadın, %7,7'si erkek olduğu görüldü. Medeni durum dağılımına göre, katılımcıların %63,5'i evli, %36,5'i bekârdır. Eğitim durumunda, katılımcıların %60,4'ü lisans mezunu, %34,2'si ön lisans mezunu, %4,9'u yüksek lisans mezunu, %0,5'i doktora mezunudur. Mesleki deneyim süreleri incelendiğinde, katılımcıların %30,3'ü 1-5 yıl, %24,7'si 6-10 yıl, %22,4'ü 11-15 yıl, %18,3'ü 21 yıl ve üstü, %4,4'ü ise 16-20 yıl deneyime sahiptir. Çalışılan kuruma göre, katılımcıların %61,4'ü kamu kurumunda, %38,6'sı özel kurumda çalışmaktadır.

Ölçüm Araçlarına İlişkin Güvenirlik ve Normallik Analizi

Araştırmada kullanılan ölçüm araçlarının güvenirlilikleri incelenmiştir. Tablo 2'de, Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği ile bunların alt boyutlarına ilişkin güvenirlilik analiz sonuçları detaylı şekilde gösterilmektedir.

Tablo 2. Ölçüm araçlarına ilişkin güvenirlilikler

Ölçüm araçları ve alt boyutlar	Alfa değeri
Nomofobi ölçeği	0,990
Bilgiye erişememe	0,974
Rahatlıktan feragat etme	0,968
İletişim kuramama	0,984
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	0,981
İletişim becerileri ölçeği	0,988
Temel beceriler ve kendini ifade etme	0,972
İletişime özen gösterme	0,948
İlişki kurmaya İsteklilik	0,913
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	0,949
İletişim ilkelerine uyma	0,909

Güvenirlilik analizi ölçeklerde yer alan ifadelerin kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediğini test etme amacıyla yapılmaktadır. Güvenirlilik analizinde, 0-1 arasında değişen Cronbach's Alpha (α) katsayısı değeri; 0.00-0.40 arasında ise ölçeğin

güvenilir olmadığı; 0.40 -0.60 arasında ise düşük güvenirlikte, 0.60-0.80 arasında ise oldukça güvenilir ve 0.80-1.00 arasında ise yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu şeklinde değerlendirilmektedir (Tavşancıl, 2005: 19). Sonuçlar incelendiğinde, nomofobi ölçeği 0,990 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin alfa değerleri ise sırası ile 0.974; 0.968, 0.984 ve 0.981 olarak hesaplanmıştır. İletişim becerileri ölçeği 0.988 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin alfa değerleri ise sırası ile 0.972, 0.948; 0.913, 0.949 ve 0.909 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, hem Nomofobi ölçeği hem de İletişim Becerileri ölçeği ve alt boyutlarının tamamının güvenirlik düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur.

Ölçüm araçlarından alınan puanların ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Ölçüm Araçlarından Alınan Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Ölçüm araçları	Min	Mak	$\bar{X}$	SS
Nomofobi ölçeği	22,00	140,00	84,31	38,94
Bilgiye erişememe	4,00	28,00	17,08	8,28
Rahatlıktan feragat etme	5,00	35,00	20,51	9,90
İletişim kuramama	6,00	42,00	26,79	11,95
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	5,00	35,00	19,92	10,53
İletişim becerileri ölçeği	26,00	125,00	91,18	26,99
Temel beceriler ve kendini ifade etme	9,00	45,00	32,72	10,33
İletişime özen gösterme	5,00	25,00	18,37	5,55
İlişki kurmaya isteklilik	3,00	15,00	10,61	3,40
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	5,00	25,00	18,31	5,43
İletişim ilkelerine uyma	3,00	15,00	11,19	3,23

Nomofobi ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, Nomofobi ölçeği toplam puanlarının ortalamasının ($\bar{X} \pm SS$) $84,31 \pm 38,94$ olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlara ilişkin bulgular şu şekildedir: Bilgiye erişememe $17,08 \pm 8,28$; rahatlıktan feragat etme: $20,51 \pm 9,90$; iletişim kuramama: $26,79 \pm 11,95$; çevrimiçi bağlantıyı kaybetme: $19,92 \pm 10,53$ olarak hesaplanmıştır. İletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının ortalamasının ($\bar{X} \pm SS$) $91,18 \pm 26,99$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin bulgular şu şekildedir: Temel beceriler ve kendini ifade etme: $32,72 \pm 10,33$, iletişime özen gösterme: $18,37 \pm 5,55$, ilişki kurmaya isteklilik: $10,61 \pm 3,40$, etkin

dinleme ve sözel olmayan iletişim: $18,31 \pm 5,43$, iletişim ilkelerine uyma: $11,19 \pm 3,23$ olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçüm araçlarından elde edilen puanların basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. Ölçüm Araçlarından Alınan Puanların Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

	Basıklık	Çarpıklık	Durum
Nomofobi ölçeği	-1,582	0,021	Normal
Bilgiye erişememe	-1,627	-0,080	Normal
Rahatlıktan feragat etme	-1,560	0,077	Normal
İletişim kuramama	-1,548	-0,222	Normal
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	-1,629	0,149	Normal
İletişim becerileri ölçeği	-0,338	-0,837	Normal
Temel beceriler ve kendini ifade etme	-0,574	-0,764	Normal
İletişime özen gösterme	-0,231	-0,850	Normal
İlişki kurmaya isteklilik	-0,820	-0,469	Normal
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	-0,275	-0,838	Normal
İletişim ilkelerine uyma	0,473	-1,111	Normal

Verilerin dağılımına ilişkin normallikler basıklık ve çarpıklık değerleri ile incelenmiştir. Sonuçlara göre veriler ± 3 aralığında normal dağılım göstermektedir.

Normal dağılıma uygunluk Q-Q Plot çizimi ile incelenebilir (Chan, 2003:280-285). Ayrıca, kullanılan verilerin normal dağılım göstermesi çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 3 arasında olmasına bağlıdır (Shao, 2002).

Demografik Değişkenlere Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Demografik değişkenlerden yaşa göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Yaşa Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Ort	SS	F	P	Post-hoc
Nomofobi ölçeği	20-25 yaş	69	121,03	18,59			
	26-30 yaş	121	97,62	42,80			1>2,3,4,5
	31-35 yaş	73	59,23	29,38	136,081	0,000*	2>3,4,5
	36-40 yaş	50	77,98	32,12			3>4
	41+ yaş	76	58,01	15,27			
Bilgiye erişememe	20-25 yaş	69	24,64	4,40			
	26-30 yaş	121	19,81	8,61			1>2,3,4,5
	31-35 yaş	73	11,40	6,54	94,086	0,000*	2>3,5
	36-40 yaş	50	16,12	7,46			4>3,5
	41+ yaş	76	11,99	4,26			
Rahatlıktan feragat etme	20-25 yaş	69	29,49	5,14			
	26-30 yaş	121	24,12	10,93			1>2,3,4,5
	31-35 yaş	73	14,27	7,11	112,784	0,000*	2>3,4,5
	36-40 yaş	50	17,72	9,02			
	41+ yaş	76	14,43	3,82			
İletişim kuramama	20-25 yaş	69	37,62	4,76			
	26-30 yaş	121	29,64	13,01			1>2,3,4,5
	31-35 yaş	73	19,84	10,89	128,453	0,000*	2>3,5
	36-40 yaş	50	28,06	9,10			
	41+ yaş	76	18,25	6,03			
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	20-25 yaş	69	29,28	6,22			
	26-30 yaş	121	24,04	11,02			1>2,3,4,5
	31-35 yaş	73	13,73	8,06	98,279	0,000*	2>3,4,5
	36-40 yaş	50	16,08	10,26			
	41+ yaş	76	13,34	3,80			
İletişim becerileri ölçeği	20-25 yaş	69	76,10	17,24			3,4,5>1
	26-30 yaş	121	74,70	33,06	71,268	0,000*	3,4,5>2

	31-35 yaş	73	104,53	13,20			5>3,4
	36-40 yaş	50	101,60	14,81			
	41+ yaş	76	111,43	11,45			
Temel beceriler ve kendini ifade etme	20-25 yaş	69	25,75	7,59			
	26-30 yaş	121	27,12	12,15			3,4,5>1
	31-35 yaş	73	37,95	5,23	68,356	0,000*	3,4,5>2
	36-40 yaş	50	36,46	6,16			5>3,4
	41+ yaş	76	40,49	4,46			
İletişime özen gösterme	20-25 yaş	69	15,58	3,66			
	26-30 yaş	121	15,05	6,91			3,4,5>1
	31-35 yaş	73	20,99	2,98	57,308	0,000*	3,4,5>2
	36-40 yaş	50	20,58	3,08			5>4
	41+ yaş	76	22,20	2,48			
İlişki kurmaya İsteklilik	20-25 yaş	69	8,48	2,25			
	26-30 yaş	121	8,85	3,93			3,4,5>1
	31-35 yaş	73	12,48	2,08	60,309	0,000*	3,4,5>2
	36-40 yaş	50	11,36	2,48			5>4
	41+ yaş	76	13,04	1,89			
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	20-25 yaş	69	15,94	3,70			
	26-30 yaş	121	14,72	6,64			3,4,5>1
	31-35 yaş	73	20,59	2,62	59,539	0,000*	3,4,5>2
	36-40 yaş	50	20,60	2,86			5>3,4
	41+ yaş	76	22,46	2,46			
İletişim ilkelerine uyma	20-25 yaş	69	10,35	1,96			
	26-30 yaş	121	8,97	4,15	43,729		2,3,4,5>1
	31-35 yaş	73	12,53	1,71		0,000*	3,4,5>2
	36-40 yaş	50	12,60	1,64			
	41+ yaş	76	13,25	1,52			

F=Tek yönlü varyans analizi;

*p<0.05

Nomofobi ölçeği puanları, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 136,081$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 20-25 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 26-30 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 31-35 yaş grubu 36-40 yaş grubundan daha yüksek puanlar almıştır. Bilgiye erişememe alt boyutunda, yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F = 94,086$; $p < 0.05$). Post-hoc testine göre, 20-25 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 26-30 yaş grubu 31-35 yaş, 41+ yaş grubundan daha yüksek puanlar almıştır. 36-40 yaş grubu 31-35 yaş ve 41 yaş ve üzeri grubundan daha yüksek puanlar almıştır. Rahatlıktan feragat etme alt boyutunda da yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($F = 112,784$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 20-25 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 26-30 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. İletişim kuramama alt boyutunda da benzer şekilde anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F = 128,453$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre 20-25 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 26-30 yaş grubu 31-35 yaş, 41+ yaş grubundan daha yüksek puanlar almıştır. 36-40 yaş grubu 31-35 yaş ve 41 yaş ve üzeri grubundan daha yüksek puanlar almıştır. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt boyutunda da yaşa bağlı anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ($F = 98,279$; $p < 0.05$). Post-hoc testine göre, 20-25 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 26-30 yaş grubu diğer tüm yaş gruplarından (31-35 yaş, 36-40 yaş, 41+ yaş) daha yüksek puanlar almıştır. 31-35 yaş grubu 36-40 yaş grubundan daha yüksek puanlar almıştır.

İletişim becerileri ölçeği puanları, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 71,268$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş gruplarından daha düşük puan almıştır. 41+ yaş grubu, 31-35 yaş ve 36-40 yaş gruplarından daha yüksek puanlar elde etmiştir. Temel beceriler ve kendini ifade etme alt boyutundaki puanlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 68,356$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş gruplarından daha düşük puan almıştır. 41+ yaş grubu,

31-35 yaş ve 36-40 yaş gruplarından daha yüksek puanlar elde etmiştir. İletişime özen gösterme alt boyutundaki puanlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 57,308$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş gruplarından daha düşük puan almıştır. 41+ yaş grubu, 36-40 yaş grubundan daha yüksek puanlar elde etmiştir. İlişki kurmaya isteklilik alt boyutundaki puanlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 60.309$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş gruplarından daha düşük puan almıştır. 41+ yaş grubu, 36-40 yaş grubundan daha yüksek puanlar elde etmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundaki puanlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 59,539$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş gruplarından daha düşük puan almıştır. 41+ yaş grubu, 31-35 yaş ve 36-40 yaş gruplarından daha yüksek puanlar elde etmiştir. İletişim ilkelerine uyma alt boyutundaki puanlar, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F = 43,729$; $p < 0.05$). Post-hoc analizine göre, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41+ yaş grupları, 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar alırken, 26-30 yaş grubu da 20-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar almıştır. 41+ yaş grubu, 31-35 yaş ve 36-40 yaş gruplarından daha yüksek puanlar alırken, 36-40 yaş grubu da 31-35 yaş grubundan daha yüksek puanlar elde etmiştir.

Cinsiyete göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Cinsiyet Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Cinsiyet		N	Ort	SS	t test	p değeri
Nomofobi ölçeği	Kadın	359	84,85	39,39	1,112	0,273
	Erkek	30	77,77	32,99		
Bilgiye erişememe	Kadın	359	17,15	8,40	0,620	0,539
	Erkek	30	16,33	6,77		
Rahatlıktan feragat etme	Kadın	359	20,61	9,99	0,697	0,486
	Erkek	30	19,30	8,84		
İletişim kuramama	Kadın	359	27,06	12,07	1,809	0,079
	Erkek	30	23,57	9,98		
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	Kadın	359	20,03	10,66	0,857	0,397
	Erkek	30	18,57	8,85		
İletişim becerileri ölçeği	Kadın	359	89,87	27,25	-4,901	0,000*
	Erkek	30	106,93	17,37		
Temel beceriler ve kendini ifade etme	Kadın	359	32,20	10,42	-4,995	0,000*
	Erkek	30	38,90	6,70		
İletişme özen gösterme	Kadın	359	18,11	5,61	-4,706	0,000*
	Erkek	30	21,47	3,56		
İlişki kurmaya İsteklilik	Kadın	359	10,44	3,42	-4,227	0,000*
	Erkek	30	12,57	2,57		
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	Kadın	359	18,06	5,49	-4,360	0,000*
	Erkek	30	21,23	3,65		
İletişim ilkelerine uyma	Kadın	359	11,05	3,29	-4,548	0,000*
	Erkek	30	12,77	1,83		

t:bağımsız örneklem t testi $p < 0.05$

Katılımcıların cinsiyetine göre nomofobi ölçeği ve alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$). Test değerleri sırası ile nomofobi ölçeği ($t = 1,112$, $p = 0.273$), bilgiye erişememe ($t = 0,620$, $p = 0.539$), rahatlıktan feragat etme: ($t = 0,697$, $p = 0.486$), iletişim kuramama: ($t = 1,809$, $p = 0.079$), çevrimiçi bağlantıyı kaybetme: ($t = 0,857$, $p = 0.397$) olarak hesaplanmıştır.

İletişim becerileri ölçeği puanları, katılımcıların cinsiyetine arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir ($t = -4,901$; $p < 0.05$). Erkekler, kadınlara göre daha yüksek puanlar elde etmiştir. Temel beceriler ve kendini ifade etme alt boyutunda da erkekler, kadınlardan daha yüksek puanlar almıştır ($t = -4,995$; $p < 0.05$). İletişime özen gösterme, ilişki kurmaya istekli olma, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ile iletişim ilkelerine uyma alt boyutlarında da erkeklerin puanları kadınlardan anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($t = -4,706$; $p < 0.05$; $t = -4,227$; $p < 0.05$; $t = -4,360$; $p < 0.05$; $t = -4,548$; $p < 0.05$).

Medeni duruma göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7. Medeni Durum Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	Ort	SS	t test	p değeri
Nomofobi ölçeği	Bekâr	142	114,85	29,34	14,974	0,000*
	Evli	247	66,75	32,41		
Bilgiye erişememe	Bekâr	142	23,51	6,02	14,991	0,000*
	Evli	247	13,39	7,05		
Rahatlıktan feragat etme	Bekâr	142	28,11	8,01	14,091	0,000*
	Evli	247	16,15	8,09		
İletişim kuramama	Bekâr	142	35,51	8,35	14,003	0,000*
	Evli	247	21,78	10,78		
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	Bekâr	142	27,72	8,90	13,368	0,000*
	Evli	247	15,44	8,62		
İletişim becerileri ölçeği	Bekâr	142	71,25	28,07	-11,939	0,000*
	Evli	247	102,64	18,34		
Temel beceriler ve kendini ifade etme	Bekâr	142	25,16	10,79	-11,783	0,000*
	Evli	247	37,06	7,04		
İletişme özen gösterme	Bekâr	142	14,43	5,80	-11,348	0,000*
	Evli	247	20,63	3,89		
İlişki kurmaya İsteklilik	Bekâr	142	8,18	3,23	-11,975	0,000*
	Evli	247	12,00	2,64		
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	Bekâr	142	14,47	5,79	-11,156	0,000*
	Evli	247	20,51	3,74		
İletişim ilkelerine uyma	Bekâr	142	9,01	3,57	-10,376	0,000*
	Evli	247	12,44	2,20		

t:bağımsız örneklem t testi $p<0.05$

Katılımcıların medeni durumuna göre nomofobi ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0.05$). Bekâr bireyler, evli bireylere göre tüm alt boyutlarda daha yüksek puanlar almıştır. Test değerleri sırası ile nomofobi ölçeği ($t = 14,974$, $p = 0.000$), bilgiye erişememe ($t = 14,991$, $p = 0.000$), rahatlıktan feragat etme ($t = 14,091$, $p = 0.000$), iletişim kuramama ($t = 14,003$, $p = 0.000$), çevrimiçi bağlantıyı kaybetme $t = 13,368$, $p = 0.000$) olarak hesaplanmıştır.

İletişim becerileri ölçeği puanları, katılımcıların medeni duruma göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ($t = -11,939$; $p < 0.05$). Evli katılımcılar, bekâr katılımcılara göre daha yüksek puanlar elde etmiştir. Temel beceriler ve kendini ifade etme alt boyutunda evli bireyler, bekâr bireylere kıyasla anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır

($t = -11,783$; $p < 0.05$). İletişime özen gösterme, ilişki kurmaya istekli olma, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ile iletişim ilkelerine uyma alt boyutlarında da evli bireylerin puanları bekâr bireylerden daha yüksek bulunmuştur ($t = -11,348$; $p < 0.05$; $t = -11,975$; $p < 0.05$; $t = -11,156$; $p < 0.05$; $t = -10,376$; $p < 0.05$).

Öğrenim durumuna göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 8'de gösterilmektedir.



Tablo 8. Öğrenim Durumuna Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

	Öğrenim durumu	N	Sıra Ort	Ort	SS	Med	KW	P değeri	Post-hoc
Nomofobi ölçeği	Ön lisans	133	276,36	113,48	29,17	124,00	108,052	0,000*	1>2,3
	Lisans	235	149,61	67,96	34,41	54,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	187,67	82,48	33,83	86,00			
Bilgiye erişememe	Ön lisans	133	273,04	22,92	6,02	25,00	99,038	0,000*	1>2,3
	Lisans	235	152,1	13,82	7,60	10,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	180,81	16,67	7,88	20,00			
Rahatlıktan feragat etme	Ön lisans	133	276,02	27,90	7,63	30,00	107,122	0,000*	1>2,3
	Lisans	235	149,97	16,42	8,65	13,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	185,79	19,52	9,00	16,00			
İletişim kuramama	Ön lisans	133	271,02	34,84	8,80	37,00	94,715	0,000*	1>2,3
	Lisans	235	152,47	22,22	11,18	18,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	189,5	26,95	11,03	29,00			
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	Ön lisans	133	275,12	27,82	8,20	30,00	104,993	0,000*	1>2,3
	Lisans	235	150,34	15,50	9,07	12,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	187,29	19,33	10,04	20,00			
İletişim becerileri ölçeği	Ön lisans	133	107,89	69,16	26,82	72,00	124,251	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	243,81	103,16	18,71	111,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	200,5	96,62	18,66	101,00			
Temel beceriler ve kendini ifade etme	Ön lisans	133	108,95	24,31	10,21	24,00	120,032	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	242,11	37,22	7,21	40,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	212,76	35,67	7,47	38,00			
İletişime özen gösterme	Ön lisans	133	113,2	14,13	5,68	15,00	109,338	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	240,27	20,66	3,99	22,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	206,5	19,57	3,89	20,00			
İlişki kurmaya isteklilik	Ön lisans	133	113,57	8,04	3,15	8,00	111,663	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	241,76	12,06	2,65	13,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	187,48	10,57	2,82	11,00			
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	Ön lisans	133	110,7	13,98	5,61	14,00	116,892	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	242,17	20,67	3,70	22,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	201	19,24	3,87	20,00			
İletişim ilkelerine uyma	Ön lisans	133	109,99	8,70	3,50	9,00	122,029	0,000*	2,3>1
	Lisans	235	243,54	12,56	2,14	13,00			
	Yüksek lisans ve üstü	21	190,19	11,57	2,04	12,00			

KW=Kruskal Wallis H testi *p<0.05

Katılımcıların öğrenim durumuna göre, Nomofobi ölçeği ve tüm alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p < 0.05$). Ön lisans düzeyindeki bireyler, lisans ve yüksek lisans/üstü düzeyindeki bireylere göre tüm alt boyutlarda daha yüksek puanlar almışlardır (KW = 108,052, $p = 0.000$; KW = 99,038, $p = 0.000$; KW = 107,122, $p = 0.000$; KW = 94,715, $p = 0.000$; KW = 104,993, $p = 0.000$). Post-hoc test sonuçlarına göre, ön lisans düzeyindeki bireyler, lisans ve yüksek lisans/üstü bireylerden anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almışlardır.

İletişim becerileri ölçeği puanları katılımcıların öğrenim durumu grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir (KW= 124,251; $p < 0.05$). Lisans ve yüksek lisans ve üstü gruplarının puanları, ön lisans grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Temel beceriler ve kendini ifade etme alt boyutunda da lisans ve yüksek lisans ve üstü gruplarının puanları, ön lisans grubuna kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (KW = 120,032; $p < 0.05$). İletişime özen gösterme, ilişki kurmaya istekli olma, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ile iletişim ilkelerine uyma alt boyutlarında da lisans ve yüksek lisans ve üstü gruplarının puanları, ön lisans grubundan anlamlı şekilde daha yüksektir (KW = 109,338; $p < 0.05$; F = 85,169; $p < 0.05$; KW= 111,663; $p < 0.05$; KW = 103,685; $p < 0.05$). Post-hoc analizi, lisans ve yüksek lisans ve üstü gruplarının her bir alt boyut için ön lisans grubuna göre anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymaktadır.

Mesleki deneyime göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. Mesleki Deneyim Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Mesleki Deneyim	N	Sıra Ort	Ort	SS	Med	KW	P değeri	Post -hoc
Nomofobi ölçeği	1-5 yıl	118	294,84	119,36	24,37	127,00		
	6-10 yıl	96	182,05	82,46	41,41	88,50		1>2,3,4,
	11-15 yıl	87	128,44	62,38	31,71	52,00	146,630	0,000* 5
	16-20 yıl	17	171,26	74,47	31,40	64,00		2>3
	21 yıl ve üstü	71	133,82	57,77	14,65	54,00		
Bilgiye erişememe	1-5 yıl	118	294,64	24,37	4,92	26,00		
	6-10 yıl	96	183,56	16,77	8,59	20,00		1>2,3,4,
	11-15 yıl	87	121,63	12,17	7,04	9,00	148,388	0,000* 5
	16-20 yıl	17	165,82	15,12	7,54	12,00		2>3
	21 yıl ve üstü	71	141,77	11,89	4,15	10,00		

Rahatlıktan feragat etme	1-5 yıl	118	292,38	29,27	6,48	30,50	141,369	0,000*	1>2,3,4, 5 2>5
	6-10 yıl	96	184,85	20,25	10,62	22,50			
	11-15 yıl	87	123,56	14,53	7,80	12,00			
	16-20 yıl	17	148,41	16,35	8,92	13,00			
	21 yıl ve üstü	71	145,57	14,63	3,77	14,00			
İletişim kuramama	1-5 yıl	118	292,86	36,88	7,11	39,00	139,911	0,000*	1>2,3,4, 5 2>,5
	6-10 yıl	96	177,15	25,55	12,68	32,50			
	11-15 yıl	87	140,90	21,56	11,14	18,00			
	16-20 yıl	17	185,68	27,59	8,73	29,00			
	21 yıl ve üstü	71	125,03	17,90	5,56	16,00			
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	1-5 yıl	118	287,01	28,83	7,57	31,00	126,494	0,000*	1>2,3,4, 5 2>3
	6-10 yıl	96	185,84	19,89	10,99	20,50			
	11-15 yıl	87	128,66	14,11	8,86	11,00			
	16-20 yıl	17	133,59	15,41	10,39	10,00			
	21 yıl ve üstü	71	150,46	13,35	3,13	13,00			
İletişim becerileri ölçeği	1-5 yıl	118	119,26	70,74	28,88	73,50	113,684	0,000*	2,3,4,5> 1 3,5>2 5>3
	6-10 yıl	96	178,79	88,70	25,14	100,00			
	11-15 yıl	87	232,49	102,14	14,73	107,00			
	16-20 yıl	17	248,26	107,18	10,84	108,00			
	21 yıl ve üstü	71	284,09	111,27	12,63	112,00			
Temel beceriler ve kendini ifade etme	1-5 yıl	118	118,00	24,56	11,08	24,00	116,360	0,000*	2,3,4,5> 1 3,5>2 5>3
	6-10 yıl	96	181,40	32,32	9,09	36,50			
	11-15 yıl	87	228,82	36,79	5,95	38,00			
	16-20 yıl	17	249,65	38,71	4,22	39,00			
	21 yıl ve üstü	71	286,85	40,39	4,98	42,00			
İletişime özen gösterme	1-5 yıl	118	121,08	14,36	6,02	15,00	101,524	0,000*	2,3,4,5> 1 5>2
	6-10 yıl	96	185,80	18,00	5,37	20,50			
	11-15 yıl	87	226,90	20,43	3,19	21,00			
	16-20 yıl	17	257,82	21,65	2,60	22,00			
	21 yıl ve üstü	71	276,16	22,21	2,56	23,00			
İlişki kurmaya İsteklilik	1-5 yıl	118	120,48	8,22	3,32	8,00	105,592	0,000*	2,3,4,5> 1 3,5>2
	6-10 yıl	96	180,86	10,23	3,37	10,50			
	11-15 yıl	87	237,05	12,00	2,36	12,00			
	16-20 yıl	17	243,24	12,24	2,05	12,00			
	21 yıl ve üstü	71	274,89	12,99	1,99	13,00			
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	1-5 yıl	118	123,02	14,53	5,94	15,00	113,583	0,000*	2,3,4,5> 1 3,5>2 5>3
	6-10 yıl	96	175,24	17,47	5,22	20,00			
	11-15 yıl	87	225,68	20,38	2,78	21,00			
	16-20 yıl	17	252,65	21,47	2,18	22,00			
	21 yıl ve üstü	71	289,95	22,42	2,71	23,00			
İletişim ilkelerine uyma	1-5 yıl	118	123,49	9,08	3,71	10,00	103,685	0,000*	2,3,4,5> 1 3,4,5>2
	6-10 yıl	96	175,98	10,68	3,06	12,00			
	11-15 yıl	87	237,40	12,54	1,76	13,00			
	16-20 yıl	17	260,85	13,12	1,41	13,00			
	21 yıl ve üstü	71	271,85	13,25	1,57	13,00			

KW=Kruskal Wallis H testi; $p<0.05$

Mesleki deneyim grupları arasındaki Nomofobi ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır (sırası ile test ve p değerleri (KW = 146,630, p = 0.000; KW = 148,388, p = 0.000; KW = 141,369, p = 0.000; KW = 139,911, p = 0.000; KW = 126,494, p = 0.000)). Post-hoc analizine göre, Nomofobi Ölçeği toplam puanı ve Bilgiye Erişememe alt boyutu puanları için 1-5 yıl mesleki deneyime sahip bireyler, diğer tüm deneyim gruplarından (6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) daha yüksek puan almıştır. Ayrıca 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. Rahatlıktan Feragat Etme alt boyutu puanları için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha yüksek puan almıştır. Ayrıca 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. İletişim Kuramama alt boyutu puanları için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha yüksek puan almıştır. 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. Çevrimiçi Bağlantıyı Kaybetme alt boyutu puanları için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha yüksek puan almıştır. Ayrıca 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır.

İletişim becerileri ölçeği puanları ve alt boyut puanları katılımcıların mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir (KW= 113,684; KW=116,360 KW=101,524 KW= 105,592 KW= 113,583KW=103,685 p < 0.05). İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı için 1-5 yıl deneyime sahip olan bireyler, diğer tüm gruplara (6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) kıyasla daha düşük puan almıştır. 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl ve 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha düşük puan almıştır. Ayrıca 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerin puanları, 11-15 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksektir. Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan (6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) daha düşük puan almıştır. 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl ve 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha düşük puan almıştır. 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. İletişime Özen Gösterme için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha düşük puan almıştır. 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireyler, 6-10 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. İlişki Kurmaya İsteklilik için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha düşük puan almıştır. 6-10 yıl

deneyime sahip bireyler, 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha düşük puan almıştır. Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha düşük puan almıştır. 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireylerden daha düşük puan almıştır. 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireyler, 11-15 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır. İletişim İlkelerine Uyuma için 1-5 yıl deneyime sahip bireyler, diğer tüm gruplardan daha düşük puan almıştır. 6-10 yıl deneyime sahip bireyler, diğer gruplardan (11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) daha düşük puan almıştır. 21 yıl ve üstü deneyime sahip bireyler, 16-20 yıl deneyime sahip bireylerden daha yüksek puan almıştır.

Demografik değişkenlerden yaşa göre katılımcıların nomofobi ve iletişim becerileri puanlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10. Bağlı Olunan Kuruma Göre Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

	Bağlı olunan kurum	N	Ort	SS	t test	p değeri
Nomofobi ölçeği	Kamu kurumu	142	114,85	29,34	-11,081	0,000*
	Özel kurum	247	66,75	32,41		
Bilgiye erişememe	Kamu kurumu	142	23,51	6,02	-10,357	0,000*
	Özel kurum	247	13,39	7,05		
Rahatlıktan feragat etme	Kamu kurumu	142	28,11	8,01	-10,649	0,000*
	Özel kurum	247	16,15	8,09		
İletişim kuramama	Kamu kurumu	142	35,51	8,35	-9,963	0,000*
	Özel kurum	247	21,78	10,78		
Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme	Kamu kurumu	142	27,72	8,90	-10,865	0,000*
	Özel kurum	247	15,44	8,62		
İletişim becerileri ölçeği	Kamu kurumu	142	71,25	28,07	11,299	0,000*
	Özel kurum	247	102,64	18,34		
Temel beceriler ve kendini ifade etme	Kamu kurumu	142	25,16	10,79	11,397	0,000*
	Özel kurum	247	37,06	7,04		
İletişime özen gösterme	Kamu kurumu	142	14,43	5,80	10,483	0,000*
	Özel kurum	247	20,63	3,89		
İlişki kurmaya İsteklilik	Kamu kurumu	142	8,18	3,23	10,595	0,000*
	Özel kurum	247	12,00	2,64		
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	Kamu kurumu	142	14,47	5,79	10,581	0,000*
	Özel kurum	247	20,51	3,74		
İletişim ilkelerine uyma	Kamu kurumu	142	9,01	3,57	10,043	0,000*
	Özel kurum	247	12,44	2,20		

t:bağımsız örneklem t testi $p<0.05$

Katılımcıların bağlı olunan kuruma göre, Nomofobi ölçeği ve tüm alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p<0.05$). Özel kurum çalışanları, kamu kurumu çalışanlarına göre tüm alt boyutlarda daha yüksek puanlar elde etmiştir (t

= -11,081, $p = 0.000$; $t = -10,357$, $p = 0.000$; $t = -10,649$, $p = 0.000$; $t = -9,963$, $p = 0.000$; $t = -10,865$, $p = 0.000$).

İletişim becerileri ölçeği puanları, bağlı olunan kurum türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ($t = 11,299$; $p < 0.05$). Kamu kurumunda çalışan bireylerin iletişim becerileri puanları, özel kurumda çalışan bireylerden anlamlı şekilde daha yüksektir. Temel beceriler ve kendini ifade etme ($t = 11,387$; $p < 0.05$), iletişime özen gösterme ($t = 10,483$; $p < 0.05$), ilişki kurmaya istekli olma ($t = 11,595$; $p < 0.05$), etkin dinleme ($t = 10,581$; $p < 0.05$) ve sözel olmayan iletişim ile iletişim ilkelerine uyma ($t = 10,043$; $p < 0.05$), alt boyutlarında da kamu kurumunda çalışan bireyler daha yüksek puanlar almışlardır ($p < 0.05$). Bu farklılık, kamu ve özel kurum arasında iletişim becerilerine ilişkin belirgin bir ayrım olduğunu ortaya koymaktadır.

Nomofobi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Nomofobi Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Tablo 11'de, iki ölçek arasındaki ilişki gösterilmektedir.

Tablo 11. Ölçekler Arasındaki İlişki

		Nomofobi ölçeği	Bilgiye erişememe	Rahatlıktan feragat etme	İletişim kuramama	Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme
İletişim becerileri ölçeği	r	-0,800**	-0,755**	-0,790**	-0,727**	-0,798**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389
Temel beceriler ve kendini ifade etme	r	-0,797**	-0,754**	-0,784**	-0,723**	-0,798**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389
İletişime özen gösterme	r	-0,777**	-0,732**	-0,766**	-0,701**	-0,783**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389
İlişki kurmaya İsteklilik	r	-0,763**	-0,719**	-0,757**	-0,713**	-0,737**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389
Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim	r	-0,751**	-0,714**	-0,740**	-0,679**	-0,750**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389
İletişim ilkelerine uyma	r	-0,736**	-0,682**	-0,735**	-0,667**	-0,739**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	389	389	389	389	389

** $p < 0.01$

Nomofobi ölçeği puanları ve iletişim becerileri ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0.800$; $p=0.000$). Nomofobi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir. Nomofobi ölçeği puanları ve temel beceriler ile kendini ifade etme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.797$; $p = 0.000$). Bu bulgu, nomofobi düzeyi arttıkça öğretmenlerin temel iletişim becerilerinde ve kendini ifade etme yeterliklerinde azalma olduğunu ortaya koymaktadır. Nomofobi ölçeği puanları ve iletişime özen gösterme arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.777$; $p = 0.000$). Nomofobi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişime daha az özen gösterdiğini göstermektedir. Nomofobi ölçeği puanları ve ilişki kurmaya isteklilik alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.763$; $p = 0.000$). Bu da nomofobi düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin ilişki kurma istekliliğinin azaldığını ortaya koymaktadır. Nomofobi ölçeği puanları ve etkin dinleme ile sözel olmayan iletişim alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.751$; $p = 0.000$). Bu bulgu, nomofobi düzeyi arttıkça öğretmenlerin etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin zayıfladığını göstermektedir. Nomofobi ölçeği puanları ve iletişim ilkelerine uyma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0,736$; $p = 0.000$). Nomofobi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişim ilkelerine uyma konusunda daha düşük bir eğilime sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bilgiye erişememe ve iletişim becerileri alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.755$; $p = 0.000$). Bu durum, bilgiye erişimde zorluk yaşayan öğretmenlerin genel iletişim becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bilgiye erişememe ve temel beceriler ile kendini ifade etme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.754$; $p = 0.000$). Bilgiye erişimde yaşanan sıkıntıların öğretmenlerin temel iletişim becerileri ve kendini ifade etme yeterliklerinde azalmaya yol açtığını ortaya koymaktadır. Bilgiye erişememe ve iletişime özen gösterme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.732$; $p = 0.000$). Bilgiye erişim sorunu yaşayan öğretmenlerin iletişime daha az özen gösterdiğini göstermektedir. Bilgiye erişememe ve ilişki kurmaya isteklilik

alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.719$; $p = 0.000$). Bu da bilgiye erişimde zorluk yaşayan öğretmenlerin başkalarıyla ilişki kurma istekliliğinin azaldığını ortaya koymaktadır. Bilgiye erişememe ve etkin dinleme ile sözel olmayan iletişim alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.714$; $p = 0.000$). Bilgiye erişimde yaşanan güçlüklerin öğretmenlerin etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Bilgiye erişememe ve iletişim ilkelerine uyma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.682$; $p = 0.000$). Bilgiye erişimde zorluk yaşayan öğretmenlerin iletişim ilkelerine uyma konusunda daha düşük bir eğilime sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Rahatlıktan feragat etme ve iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.790$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi arttıkça öğretmenlerin iletişim becerilerinin azaldığını göstermektedir. Rahatlıktan feragat etme ve temel beceriler ile kendini ifade etme arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.784$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin temel iletişim becerilerinin ve kendini ifade etme yeterliklerinin zayıfladığını ortaya koymaktadır. Rahatlıktan feragat etme ve iletişime özen gösterme arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.766$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişime daha az özen gösterdiğini ortaya koymaktadır. Rahatlıktan feragat etme ve ilişki kurmaya isteklilik arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.757$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi arttıkça öğretmenlerin başkalarıyla ilişki kurma istekliliğinin azaldığını göstermektedir. Rahatlıktan feragat etme ve etkin dinleme ile sözel olmayan iletişim arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.740$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi arttıkça öğretmenlerin etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin zayıfladığını göstermektedir. Rahatlıktan feragat etme ve iletişim ilkelerine uyma arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.735$; $p = 0.000$). Rahatlıktan feragat etme düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişim ilkelerine uyma konusunda daha düşük bir eğilime sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

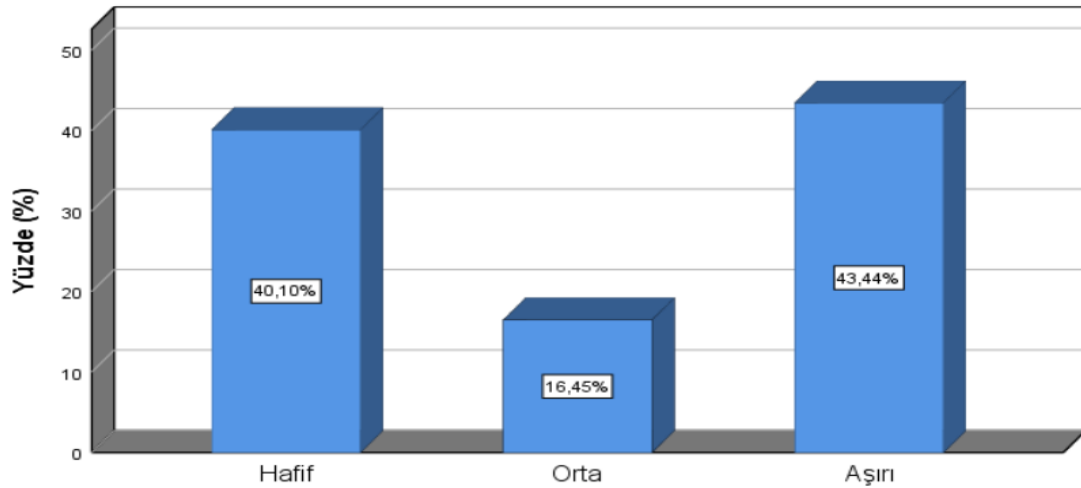
İletişim kuramama ve iletişim becerileri alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.727$; $p = 0.000$). İletişim kurmakta zorlanan öğretmenlerin genel iletişim becerilerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. İletişim kuramama ve temel beceriler ile kendini ifade etme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.723$; $p = 0.000$). İletişim kuramama düzeyi arttıkça öğretmenlerin temel iletişim becerileri ve kendini ifade etme yeteneklerinin zayıfladığını ortaya koymaktadır. İletişim kuramama ve iletişime özen gösterme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.701$; $p = 0.000$). İletişim kurmakta zorlanan öğretmenlerin iletişime daha az özen gösterdiğini ortaya koymaktadır. İletişim kuramama ve ilişki kurmaya isteklilik alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.713$; $p = 0.000$). İletişim kuramama düzeyi arttıkça öğretmenlerin başkalarıyla ilişki kurma istekliliğinin azaldığını göstermektedir. İletişim kuramama ve etkin dinleme ile sözel olmayan iletişim alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.679$; $p = 0.000$). İletişim kuramayan öğretmenlerin etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin zayıfladığını göstermektedir. İletişim kuramama ve iletişim ilkelerine uyma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.667$; $p = 0.000$). İletişim kuramayan öğretmenlerin iletişim ilkelerine uyma konusunda daha düşük bir eğilime sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve iletişim becerileri alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönde ve güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = -0.798$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme korkusu yaşayan öğretmenlerin genel iletişim becerilerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve temel beceriler ile kendini ifade etme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.798$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme düzeyi arttıkça öğretmenlerin temel iletişim becerilerinin ve kendini ifade etme yeteneklerinin zayıfladığını ortaya koymaktadır. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve iletişime özen gösterme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.783$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme korkusu yaşayan öğretmenlerin iletişime daha az özen gösterdiğini ortaya koymaktadır. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve ilişki kurmaya

isteklilik alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.737$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin başkalarıyla ilişki kurma istekliliğinin azaldığını ortaya koymaktadır. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve etkin dinleme ile sözel olmayan iletişim alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.750$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme korkusu yaşayan öğretmenlerin etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme ve iletişim ilkelerine uyma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve güçlü bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -0.739$; $p = 0.000$). Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme düzeyi arttıkça öğretmenlerin iletişim ilkelerine uyma konusunda daha düşük bir eğilime sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların Nomofobi Düzeylerine Göre Dağılımı

Katılımcıların nomofobi düzeylerine göre dağılımı Şekil 3'te görselleştirilmiştir. Şekil 3'te, hafif, orta ve aşırı düzeyde nomofobi yaşayan katılımcıların yüzdelik dağılımını göstermektedir.



Şekil 3. Katılımcıların Nomofobi Düzeyleri

Katılımcıların %40,1'inin ($n=156$) hafif düzeyde nomofobi yaşadığı görülmektedir, %16,5'lik ($n=64$) bir kesim ise orta düzeyde nomofobi yaşamaktadır, %43,4'lük ($n=169$) bir oran, aşırı düzeyde nomofobi yaşayan bireyleri temsil etmektedir.

Nomofobi Düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikler Arasındaki İlişki

Nomofobi düzeylerinin demografik faktörlere göre dağılımı Tablo 12’de gösterilmektedir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki deneyim ve bağlı oldukları kurumlara göre nomofobi düzeyleri arasındaki farklılıklar aşağıda detaylandırılmıştır.

Tablo 12. Nomofobi Düzeyi ve Katılımcıların Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki

		Nomofobi düzeyi						Ki kare p değeri	
		Hafif		Orta		Aşırı		testi	
		Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde		
Yaş	20-25 yaş	1	1,4	7	10,1	61	88,4	160,186	0.000*
	26-30 yaş	36	29,8	7	5,8	78	64,5		
	31-35 yaş	45	61,6	17	23,3	11	15,1		
	36-40 yaş	21	42,0	13	26,0	16	32,0		
	41+ yaş	53	69,7	20	26,3	3	3,9		
Cinsiyet	Kadın	143	39,8	58	16,2	158	44,0	0,677	0.713
	Erkek	13	43,3	6	20,0	11	36,7		
Medeni durum	Bekâr	14	9,9	16	11,3	112	78,9	119,273	0.000*
	Evli	142	57,5	48	19,4	57	23,1		
Öğrenim durumu	Ön lisans	13	9,8	16	12,0	104	78,2	110,018	0.000*
	Lisans	136	57,9	42	17,9	57	24,3		
	Yüksek lisans ve üstü	7	33,3	6	28,6	8	38,1		
Mesleki deneyim	1-5 yıl	6	5,1	10	8,5	102	86,4	166,760	0.000*
	6-10 yıl	40	41,7	11	11,5	45	46,9		
	11-15 yıl	51	58,6	20	23,0	16	18,4		
	16-20 yıl	8	47,1	6	35,3	3	17,6		
	21 yıl ve üstü	51	71,8	17	23,9	3	4,2		
Bağlı olunan kurum	Kamu kurumu	136	56,9	40	16,7	63	26,4	85,300	0.000*
	Özel kurum	20	13,3	24	16,0	106	70,7		

Satır yüzdesi alınmıştır

Tablo 12’de nomofobi düzeylerinin demografik faktörlere göre dağılımı incelenmiştir. Yaş gruplarına göre incelendiğinde, 20-25 yaş arasındaki bireylerin %88,4’ü "aşırı" nomofobi düzeyine sahipken, bu yaş grubunun "hafif" nomofobi oranı %1,4 ve "orta" nomofobi oranı %10,1’dir. Diğer yaş gruplarına bakıldığında, 26-30 yaş grubunda "aşırı" nomofobi oranı %64,5, "orta" nomofobi oranı %5,8 ve "hafif" nomofobi oranı %29,8’dir. 31-35 yaş grubunda ise "aşırı" nomofobi oranı %15,1 ile daha düşük kalırken, "hafif" nomofobi oranı %61,6, "orta" nomofobi oranı ise %23,3’tür. 36-40 yaş grubunda, "aşırı" nomofobi oranı %32,0, "orta" nomofobi oranı %26,0 ve "hafif"

nomofobi oranı %42,0 olarak gözlemlenmiştir. 41 yaş ve üzeri grup ise en düşük "aşırı" nomofobi oranına sahip olup, bu oran %3,9'dur. Bu grupta "hafif" nomofobi oranı %69,7, "orta" nomofobi oranı ise %26,3'tür (Ki-kare testi, $\chi^2 = 160,186$, $p = 0.000$).

Cinsiyet açısından, kadınların %44,0'ı "aşırı" nomofobi düzeyine sahipken, erkeklerde bu oran %36,7'dir. Kadınların, erkeklere kıyasla daha yüksek bir "aşırı" nomofobi oranına sahip olduğu bulunmuş ancak, bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (Ki-kare testi, $\chi^2 = 0,677$, $p = 0.713$).

Medeni duruma göre yapılan analizde, bekâr bireylerin %78,9'u "aşırı" nomofobiye sahipken, evli bireylerde bu oran %23,1'dir. Evli bireyler, "hafif" nomofobi düzeyinde %57,5 ile en yüksek oranı gösterirken, "orta" nomofobi oranı ise %19,4'tür. Bekâr bireyler ise daha yüksek bir "aşırı" nomofobi oranına sahip olmakla birlikte, "hafif" nomofobi oranı %9,9 ve "orta" nomofobi oranı %11,3'tür (Ki-kare testi, $\chi^2 = 119,273$, $p = 0.000$).

Öğrenim durumu açısından, ön lisans mezunlarının %78,2'si "aşırı" nomofobi düzeyine sahipken, lisans mezunlarında bu oran %24,3'tür. Yüksek lisans ve üzeri eğitim seviyesindeki bireylerde ise "aşırı" nomofobi oranı %38,1 olarak tespit edilmiştir. "Hafif" nomofobi oranı ön lisans mezunlarında %9,8, lisans mezunlarında %57,9 ve yüksek lisans mezunlarında %33,3'tür. "Orta" nomofobi oranları ise tüm eğitim gruplarında benzer bir dağılım göstermektedir: Ön lisans mezunlarında %12,0, lisans mezunlarında %17,9 ve yüksek lisans mezunlarında %28,6'dır. (Ki-kare testi, $\chi^2 = 110,018$, $p = 0.000$).

Mesleki deneyime göre, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip bireylerin %86,4'ü "aşırı" nomofobiye sahipken, 6-10 yıl deneyime sahip bireylerde bu oran %46,9'a düşmektedir. 11-15 yıl deneyime sahip bireylerde ise "aşırı" nomofobi oranı %18,4'tür. 16-20 yıl deneyimi olan bireylerde "aşırı" nomofobi oranı %17,6, 21 yıl ve üzeri deneyime sahip bireylerde ise bu oran %4,2'dir. Mesleki deneyimi arttıkça "aşırı" nomofobi düzeyinin belirgin şekilde azaldığı gözlemlenmektedir (Ki-kare testi, $\chi^2 = 166,760$, $p = 0.000$).

Bağlı olunan kurum açısından, kamu kurumlarında çalışan bireylerin %56,9'u "hafif" nomofobi düzeyine sahipken, özel kurumlarda çalışan bireylerde bu oran %13,3'tür. Kamu kurumlarında çalışan bireylerde "orta" nomofobi oranı %16,7, özel sektörde ise %16,0'dır. Özel sektörde "aşırı" nomofobi oranı %70,7'ye kadar yükselirken,

kamu kurumlarında bu oran %26,4'tedir. Bu durum, özel sektörde çalışan bireylerin mobil cihaz bağımlılığından çok daha fazla etkilendiğini ortaya koymaktadır (Ki-kare testi, $\chi^2 = 85,300$, $p = 0.000$).

Nomofobi Ölçeği Puanlarının İletişim Becerileri Üzerindeki Etkisi (Regresyon Analizi)

Nomofobi ölçeği ile iletişim becerileri ölçeği arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13. İletişim Becerileri Puanlarını Açıklamak İçin Yapılan Regresyon Analizi

Bağımlı: İletişim Becerileri Ölçeği	Standardize Edilmemiş B	Standardize Edilmiş Beta	t	p.	Model F	Model p	Adj. R ²
(Sabit)	137,951	1,961	70,347	0.000	689,827	0.000	0.640
Nomofobi ölçeği	-0,555	0,021	-0,800	-26,265	0.000		

Çalışmada yapılan regresyon analizi, Nomofobi ölçeği ile İletişim Becerileri Ölçeği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, Nomofobi seviyesinin, bireylerin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Model F = 689,827 ve Model p = 0.000). Nomofobi değişkeninin iletişim becerileri üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = -26.265$ ve $p = 0.000$). Nomofobi'nin iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemek için, Nomofobi ölçeği değişkeninin katsayısı B = -0,555 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, Nomofobi'deki her bir birimlik artışın, iletişim becerileri puanında yaklaşık 0,555 birimlik bir azalmaya yol açtığını göstermektedir. Yani, Nomofobi seviyesindeki bir artış, bireylerin iletişim becerilerinde belirgin bir düşüşe sebep olmaktadır. Modelin açıklayıcı gücü, Adj. R² = 0.640 değeri ile ifade edilmiştir. Bu değer, modelin iletişim becerileri değişkenindeki varyansın yaklaşık %64'ünü açıkladığını göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki incelenmiş ve dijital bağımlılığın okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerindeki yansımalarını ortaya koymaktadır. Bu bölümde, gerçekleştirilen istatistiksel analizlerden elde edilen sonuçlar ele alıp değerlendirilmiş ve bu sonuçlara yönelik değerlendirmeler tartışılmıştır.

Nomofobi kavramı 2008 yılında literatüre girmiş olup, halen oldukça yeni bir kavram olarak yer almaktadır. Bu nedenle gerek yurtiçi gerekse de yurtdışı alan yazınında sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Türkiye’de nomofobi üzerine yapılan çalışmalar, 2010’lu yılların başında başlamış ve bu kavram üzerine çeşitli alanlarda incelemeler yapılmıştır. Alan yazının incelendiğinde nomofobi ile ilgili yapılan çalışmalarda katılımcıların nomofobi seviyelerinin yüksek çıktığı yani nomofobik bir eğilim gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Fakat literatürdeki çalışmaların büyük bir kısmın öğrenci grupları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmaların sonucunda öğrencilerin yüksek düzeyde nomofobiye sahip oldukları tespit edilmiştir (Yıldırım ve diğerleri, 2016; Gezgin ve diğerleri, 2017; Erdem ve diğerleri, 2017). Öğrencilerle yapılan pek çok araştırma bulunurken, yetişkinler üzerinde yapılan çalışmalar daha sınırlıdır. Yetişkin alanında özellikle de öğretmenlerle gerçekleştirilen çalışmalar mevcut olup ancak oldukça sınırlıdır. Bu kapsamda yetişkin alanında daha çok araştırmaya ihtiyaç vardır.

Bu araştırmada Nomofobi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kadınların nomofobi düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiş, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani, kadınlar ve erkekler nomofobi açısından benzer düzeylere sahiptir. Bu durum, nomofobi düzeyinin cinsiyetten bağımsız olarak benzer şekilde dağıldığını göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalara paralellik göstermektedir. Adnan ve Gezgin (2016), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada cinsiyet değişkeninin nomofobi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını tespit etmiştir. Öz ve Tortop (2018), ön lisans öğrencilerinin akıllı telefon kullanım alışkanlıklarını incelemiş ve cinsiyetin nomofobi düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık

yaratmadığını bulmuştur. Benzer çalışmalarda da cinsiyet değişkeninin nomofobi düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, literatürde cinsiyetin nomofobi düzeylerini etkilediğini savunan çalışmalar da bulunmaktadır. Gezgin ve arkadaşları (2017), kadınların erkeklere göre daha yüksek nomofobi düzeylerine sahip olduğunu belirtmiştir. Ekşi (2020) ise erkek öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde, 2008 yılında İngiltere Posta İdaresi tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, katılımcıların %53'ünün nomofobik olduğu tespit edilmiştir. Nomofobik olarak değerlendirilen bu grubun %48'ini kadınlar, %58'ini ise erkekler oluşturmaktadır (SecurEnvoy, 2012). Bu farklılık, örneklem gruplarındaki bireylerin dijital cihazlara olan bağımlılık nedenleri ve alışkanlıklarındaki çeşitlilikle açıklanabilir. Cinsiyet, nomofobi üzerinde güçlü bir belirleyici faktör olarak değerlendirilemez; çünkü bazı araştırmalar kadınların daha yüksek nomofobi düzeylerine sahip olduğunu belirtirken, literatürdeki bazı araştırmalar erkeklerde nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte bazı araştırmalarda ise herhangi bir anlamsal farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu araştırmada da elde ettiğimiz bulgulara göre nomofobi modern bir olgu olup, dijital bağımlılık artık sadece belirli bir cinsiyetle sınırlı kalmadan geniş kitleleri etkileyen bir fenomen haline gelmiştir. Günümüzde kadın ve erkek bireyler, özellikle mesleki ve sosyal yaşamlarında benzer oranlarda dijital cihazlara bağımlı hale gelmiştir. Diğer bir sebep ise öğretmenlerin mesleki sorumlulukları gereği dijital araçları aktif kullanmaları, her iki cinsiyet için de benzer bir nomofobi seviyesi oluşturmuş olabilir. Özellikle öğretmenlerin ders materyallerine ulaşma, akademik içerikleri takip etme ve öğrenci-veli iletişimini sağlama süreçlerinde akıllı telefon kullanımına duydukları ihtiyaç, nomofobi düzeylerinin cinsiyetten bağımsız olarak şekillenmesine yol açmış olabilir.

Yaş değişkeni açısından, araştırmada genç öğretmenlerin daha yüksek nomofobi düzeylerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, literatürde yer alan birçok çalışmayla uyumludur. Bragazzi ve Del Puente (2014), teknolojik cihazlarla erken yaşta tanışan bireylerin nomofobi geliştirme eğilimlerinin daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Bianchi ve Philips (2005) tarafından 18-85 yaş aralığında gerçekleştirilen bir nomofobi çalışmasında, genç bireylerin yaşlılara kıyasla akıllı telefon bağımlılığına daha yatkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dağlı ve diğerleri (2017), nomofobi düzeylerinin yaş değişkeniyle negatif ilişki gösterdiğini belirtmişlerdir. Gezgin ve arkadaşlarının okul

öncesi öğretmenlerinin akıllı telefon kullanma becerisi bağlamında nomofobi eğilimlerini inceledikleri çalışmada da yaş arttıkça nomofobi düzeylerinin azaldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte, daha ileri yaş gruplarındaki bireylerin dijital cihazlara bağımlılıklarının nispeten düşük olduğu görülmektedir. Araştırmamızda da bu durum, genç bireylerin çocukluk ve gençlik dönemlerinden itibaren dijital teknolojilerle daha iç içe büyümeleri, onların akıllı telefonlara olan bağımlılıklarını artırmış olabilir. Dijital yerliler olarak tanımlanan bu grup, sosyal ilişkilerini, bilgiye erişimi ve eğlence ihtiyaçlarını büyük ölçüde dijital cihazlar üzerinden gerçekleştirdiğinden, telefon kullanımına duydukları gereksinim daha yüksek olabilir. Daha ileri yaş gruplarındaki öğretmenler meslek hayatlarına başladıkları dönemde akıllı telefon ve dijital teknolojilere bağımlı olmadan eğitim ve iletişim süreçlerini yönetmiş olabilirler. Bu bireyler, teknolojiyi bir araç olarak kullanmayı benimsemiş ve iletişim kurarken yüz yüze etkileşime daha fazla önem vermiş olabilirler. Ayrıca, yaşça büyük bireylerin sosyal medya ve mobil uygulamalara olan ilgilerinin daha düşük olması ve dijital bağımlılık geliştirme olasılıklarının gençlere kıyasla daha az olması, onların nomofobi düzeylerini düşüren bir etken olabilir. Bu sonuçlar, dijital yerliler ve göçmenler kavramıyla da açıklanabilir. Prensky (2001), dijital yerliler teknolojiyi daha yoğun ve bağımlılık yaratabilecek şekilde kullanırken, yaşça büyük bireyler dijital araçları daha kontrollü ve işlevsel amaçlarla kullandığını açıklamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, nomofobi düzeyleri medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bekâr öğretmenler, evli öğretmenlere kıyasla nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatürde bu konuda sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Avcı (2020), öğretmenlerin sosyodemografik faktörler açısından nomofobi düzeylerinin incelediği araştırmasında medeni durumun nomofobi düzeylerini etkilediğini ve bekâr bireylerin dijital bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durum, medeni durumun bireylerin teknolojiye erişim alışkanlıklarını ve bağımlılık düzeylerini etkileyebileceği düşüncesini destekler niteliktedir. Bekâr bireyler dijital platformlara daha fazla bağımlı hale gelirken, evli bireylerin yüz yüze sosyal etkileşimlere ve geleneksel iletişim biçimlerine daha fazla yönelmeleri, onların nomofobi düzeylerini azaltan bir faktör olabilir. Bu sonuç, nomofobiye ilişkin bireysel ve çevresel faktörlerin daha derinlemesine araştırılması gerektiğini göstermektedir.

Eğitim düzeyi değişkeni açısından, eğitim düzeyi arttıkça nomofobi düzeylerinde azalma, iletişim becerilerinde ise artış tespit edilmiştir. Bu bulgu, bireylerin eğitim düzeyi arttıkça dijital bağımlılıklarını kontrol etme ve kişilerarası etkileşimlerini daha etkin bir şekilde yönetme kapasitesinin geliştiğini göstermektedir. Kurt ve Çelik (2021) yükseköğretim düzeyine sahip bireylerin daha güçlü iletişim becerilerine sahip olduğunu ifade etmiştir. Ekşi (2020) çalışma sonucunda, öğretmenlerin eğitim durumu ile nomofobi düzeyleri arasında istatistiksel anlamda anlamlı bir fark bulamamıştır.

Mesleki çalışma yılı açısından, mesleki deneyim süresi arttıkça, öğretmenlerin nomofobi düzeyleri azalmakta ve iletişim becerileri gelişmektedir. Ercan ve Tekin (2019) beden eğitimi öğretmenlerinin nomofobi eğilimlerini inceledikleri araştırmalarında mesleki hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin nomofobi seviyeleri düşükken mesleki yılı daha az olan öğretmenlerin nomofobi seviyeleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gezgin ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, deneyim arttıkça dijital bağımlılığın azaldığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Benzer şekilde, Yıldız, Çengel ve Alkan (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin kıdem süresi arttıkça nomofobi düzeylerinde düşüş yaşandığı tespit edilmiştir. Bu durum, mesleki deneyimin bireylerin dijital bağımlılıklarını kontrol altına alma kapasitelerini artırabileceğini göstermektedir. Ayrıca, daha tecrübeli öğretmenlerin teknolojiyle daha işlevsel ve profesyonel bir bağ kurduğu, bu nedenle dijital cihazlara olan bağımlılıklarının azaldığı sonucuna ulaşılabilir.

Kamu kurumlarında çalışan öğretmenlerin nomofobi düzeyleri daha düşükken, iletişim becerileri daha yüksektir. Özel kurumlarda çalışan öğretmenlerin yüksek nomofobi düzeyleri, yoğun dijital kullanım ve iş baskısıyla ilişkili olabilir. Bu sonuçlar, dijital bağımlılığın çalışma koşulları ve mesleki bağlamdan etkilenebileceğini göstermektedir. Ekşi (2020) araştırmasında, kurum değişkeninin öğretmenlerin nomofobi düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varmıştır. Ancak çalışmasının alt boyutlarını irdelediğinde nomofobinin alt parametrelerinden biri olan çevrimiçi olamama boyutunda özel de çalışan öğretmenlerin nomofobi seviyesi, kamuda çalışan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ertan (2019), nomofobinin iş tatmini, işe bağlılık ve sosyal izolasyon üzerindeki etkilerini araştıran çalışmasında, özel sektör çalışanlarının nomofobi puanlarının kamu sektöründekilere

göre daha yüksek olduğu ve nomofobi ile sosyal izolasyon arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek nomofobi düzeyine sahip olsa da iletişim becerileri puanları arasında erkekler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin dijital platformları daha yoğun kullanmaları, özellikle sosyal medya ve mesajlaşma uygulamaları aracılığıyla iletişim kurma eğilimlerinin daha fazla olması, yüz yüze iletişim becerilerini sınırlandırıyor olabilir. Bu durum, erkek öğretmenlerin geleneksel iletişim yöntemlerini daha fazla kullanmalarına ve bu sayede iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlıyor olabilir. Bir başka neden erkeklerin, toplumsal normlar gereği daha fazla liderlik rolü üstlenmeleri ve kamusal alanda daha fazla sözlü iletişimde bulunmaları, onların iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamış olabileceği düşünülebilir. Yıldız (2022), öğretmenlerin iletişim becerileri düzeylerini incelediği araştırmasında cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bazı araştırmalar cinsiyetin iletişim becerileri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Günay (2003), öğretmenlerin iletişim becerilerini incelediği çalışmasında, cinsiyet değişkeninin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Yapılan çalışma sonucunun aksine bazı çalışmalarda erkek öğretmenlere göre kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte, yapılan bazı çalışmalarda kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Nacar ve Tümkaya (2011), tarafından yürütülen araştırmada, kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin bazı alt boyutlarda erkek öğretmenlere göre iletişim becerinin daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Şahin ve diğerleri (2019), kadın öğretmenlerin empati becerilerinin erkek öğretmenlere göre daha çok gelişmiş olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Yıldırım (2024), araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, özellikle "iletişime özen gösterme", "etkin dinleme" ve "sözel olmayan iletişim" alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Cinsiyetin iletişim becerilerinde belirleyici olmadığı tespit edilmiştir.

Yaş ilerledikçe nomofobi düzeyi azalırken iletişim becerileri artıyor. 20-25 yaş grubu en yüksek nomofobi puanlarına sahipken, en düşük iletişim becerisi puanlarını almıştır. Diğer yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında, 41+ yaş grubu öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin daha düşük, iletişim becerilerinin ise daha yüksek puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ceylan (2017) yaptığı araştırmada 73 okul öncesi öğretmenin iletişim becerilerinin yaşa göre farklılık gösterdiğini, bu farklılığın 41 ve üzeri yaş grubu lehine olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz (2011) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yaşa göre farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. İletişim yeteneğinin alt boyutlarından “psikolojik iletişim yeteneği” alt boyutunda 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 22-25 yaş arası öğretmenlere göre daha yüksek psikolojik yeteneklere sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer araştırmalarda, araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Yaş ilerledikçe bireylerin özgüven kazanmaları ve kendilerini ifade etme konusunda daha rahat olmaları, iletişim becerilerinin artmasına katkıda bulunmuş olabilir. Genç bireyler ise sosyal kaygı veya dijital iletişime daha fazla yönelme nedeniyle yüz yüze iletişimde daha az beceri geliştirmiş olabileceği düşünülmektedir.

Eğitim düzeyi ile nomofobi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında, ön lisans mezunlarının nomofobi puanlarının, lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, lisans ve üzeri eğitim seviyesine sahip bireylerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmamızda, ön lisans mezunlarının nomofobi düzeylerinin lisans ve yüksek lisans mezunlarına kıyasla daha yüksek çıkmasının nedeni ön lisans mezunlarının teknolojiye daha bağımlı hale gelmelerinin, akademik ve mesleki gelişimleri sırasında sınırlı akademik yönlendirme ve daha az yüz yüze iletişim pratiği yapmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, ön lisans mezunlarının meslek hayatına daha erken atılmaları ve çalışma ortamlarında teknolojiye dayalı iletişim araçlarını daha fazla kullanmaları da nomofobi düzeylerini artıran bir faktör olabilir. Bunun yanı sıra, lisans ve yüksek lisans eğitimi alan bireylerin akademik süreçleri boyunca eleştirel düşünme, yüz yüze iletişim ve problem çözme becerileri geliştirme fırsatına daha fazla sahip olmaları, onların iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyebilirken, nomofobi düzeylerini düşürücü bir etki yaratabilir. Dolayısıyla, bu araştırma, eğitim düzeyinin nomofobi ve iletişim becerileri üzerindeki etkisinin bireylerin eğitim sürecindeki deneyimlerine, sosyal beceriler ve mesleki deneyimleri ve teknoloji kullanım alışkanlıklarına bağlı olarak değişebileceğini

düşündürmektedir. Nitekim Posluoğlu (2014) tarafından araştırmasında, öğretmenlerin iletişim becerilerinin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Yüksek lisans derecesine sahip olanlar, lisans derecesine sahip olanlara göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Söz konusu araştırma, araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Mesleki deneyim arttıkça nomofobi düzeyi azalmakta ve iletişim becerileri artmaktadır. Nomofobi düzeyinin en yüksek, iletişim becerilerinin ise en düşük olduğu grup, bir ila beş yıl deneyime sahip öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Meslekte yeni olan öğretmenlerin, ders materyallerini ve iletişim süreçlerini çevrimiçi platformlar üzerinden yürütmeye daha fazla yönelmesi, teknolojiye bağımlılığı artırırken yüz yüze iletişim becerilerinin gelişimini zorlaştırabilir. Ayrıca, mesleki yılı az olan öğretmenlerin öğrenci, veli ve meslektaşlarıyla kurdukları iletişimde daha fazla kaygı yaşaması ve dijital iletişimi bir kaçış noktası olarak görmeleri de nomofobi düzeylerinin artmasına yol açabilir. Bunun yanı sıra, deneyimli öğretmenlerin sınıf yönetimi ve kriz durumlarında daha fazla pratik yapmış olmaları, iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak tanımış olabilir. Kıdemli öğretmenlerin mesleki deneyimleri doğrultusunda öğrencilerle ve diğer paydaşlarla daha etkili bir iletişim kurabilme becerisi kazanmaları, onların daha düşük nomofobi düzeyine sahip olmalarını ve daha güçlü iletişim becerileri sergilemelerini sağlayan faktörlerden biri olabileceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarına paralel olarak Yıldırım (2015), meslekteki deneyim süresine bağlı olarak öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirtmiş; özellikle, meslekte ilk 10 yılını dolduran öğretmenlerle 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler arasında belirgin farklar bulunduğunu vurgulamıştır. Yine Çetinkaya (2013) mesleki kıdem değişkeninde iletişimin alt boyutlarında ve toplamında farklılığın olduğunu belirtmiştir. Nacar ve Tümkaya (2011) ise öğretmenlerin kıdem düzeyi ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Kıdemin arttıkça öğretmenlerdeki iletişim becerisinin paralel olarak arttığı, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, kıdemi daha az olan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin daha çok geliştiğini tespit etmişlerdir. Bu durumu öğretmenlerin kıdeminin artmasına bağlı olarak tecrübelerinin artması ve sınıfta daha iyi iletişim ortamı kurulmasına bağlanmıştır. Sonuç olarak, mesleki kıdem arttıkça nomofobi düzeyinin azalması ve iletişim becerilerinin artması, öğretmenlerin zaman içinde dijital bağımlılıklarını kontrol etmeyi öğrenmeleri ve yüz yüze iletişim konusunda daha fazla deneyim kazanmalarıyla açıklanabilir. Bu bulgu, deneyimin sadece mesleki bilgi ve

becerileri değil, aynı zamanda sosyal ve iletişim becerilerini de güçlendirdiğini göstermektedir.

Nomofobinin iletişim becerileri üzerindeki etkisi, araştırmada vurgulanan bir diğer önemli bulgudur. Özellikle “bilgiye erişememe” ve “iletişim kuramama” alt boyutlarının, öğretmenlerin iletişim becerilerinde belirgin bir azalmaya yol açtığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, nomofobi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmamızda nomofobi düzeyi yüksek olan öğretmenlerin yüz yüze iletişimden kaçınarak dijital ortamlarda daha fazla vakit geçirmeleri, sosyal becerilerinin yeterince gelişmemesine neden olabilir. Telefon ve dijital cihazlara aşırı bağımlılık, bireylerin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini etkin bir şekilde kullanmalarını zorlaştırabilir. Özellikle öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerle ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurmaları beklenirken, dijital platformlara olan aşırı yönelim, yüz yüze etkileşimde özgüven eksikliğine yol açabilir. Bunun yanı sıra, nomofobi ile ilişkili olarak gelişen dikkat dağınıklığı ve sürekli bağlantıda kalma ihtiyacı, öğretmenlerin etkin dinleme ve sağlıklı iletişim kurma becerilerini olumsuz yönde etkiliyor olabilir. Telefon kullanımına bağımlı hale gelen bireylerin, karşılıklı etkileşim sırasında dikkatlerini karşı tarafa yönlendirmekte zorlanmaları, etkili iletişimi engelleyebilir. Araştırma bulguları, literatürdeki birçok çalışmayla benzerlik göstermektedir. Ramazanoğlu (2020) tarafından öğretmen adaylarının nomofobi düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, özellikle bilgiye erişememe ve iletişim kuramama boyutlarında yüksek nomofobi seviyelerine sahip oldukları vurgulanmıştır. Demirtaş ve Korkmaz (2022) çalışmada yüksek nomofobi düzeyine sahip bireylerin iletişim becerilerinde zayıflıklar yaşadığını tespit etmiştir. Bu bulgu, nomofobinin yalnızca bireyin teknolojiye olan bağımlılığı ile değil, aynı zamanda sosyal ilişkilerindeki kopuklukla da ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Seo ve diğerleri (2016), Güney Kore’de ortaokul ve lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, problemli akıllı telefon kullanımının sosyal ilişkileri olumsuz etkilediğini ve depresyon düzeyini artırdığını belirlemiştir. Augner ve Hacker (2012) çalışmada problemli telefon kullanımı arttıkça dışa dönüklüğün azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Argumosa-Villar ve diğerleri (2017), 242 lise ve üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında dışa dönüklüğün nomofobi ile ilişkisi olduğunu nomofobi arttıkça dışa dönüklüğün azaldığını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Hong, Chiu ve Huang (2012), Tayvan’da 269 kadın üniversite öğrencisiyle gerçekleştirdikleri

araştırmada, psikolojik özellikler ile cep telefonu bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, cep telefonu bağımlılığının sosyal dışa dönüklük ve kaygı ile pozitif, özsaygı ile ise negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, nomofobinin sadece bireysel bir bağımlılık sorunu değil, aynı zamanda sosyal etkileşimleri ve psikolojik iyi oluşu olumsuz etkileyen bir faktör olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin nomofobi düzeylerini kontrol altına alarak yüz yüze iletişim becerilerini güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirmeleri, hem mesleki hem de kişisel yaşamlarında daha sağlıklı etkileşimler kurmalarına yardımcı olacağı söylenebilir.

Yıldırım ve Correia (2015), yüksek nomofobi düzeylerine sahip bireylerin kişilerarası etkileşimlerinde zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Kurt ve Çelik (2021), öğretmenlerde nomofobi düzeylerinin yüksek olmasının mesleki stres düzeylerini artırdığını ve bu durumun iletişim süreçlerini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

Çetin (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen adayları arasında nomofobi düzeyi ile iletişim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma, yüksek nomofobi düzeyine sahip öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin düşük olduğunu ve etkili iletişim kurmada zorlandıklarını göstermiştir. Sonuç olarak, nomofobinin öğretmen adaylarının iletişim becerilerini olumsuz yönde etkileyebileceği belirlenmiştir.

Güldemir (2023), öğretmen adaylarının dijital bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin çeşitli demografik değişkenler açısından nasıl farklılık gösterdiğini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının dijital bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasında ters bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan, Tozkoparan ve Kurt (2019), İç Anadolu Bölgesi'nde bir ilde görev yapan 685 öğretmen üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, bu öğretmenlerin akıllı telefon kullanımıyla ilişkili nomofobi düzeylerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yüksek düzeyde nomofobik olduğuna ulaşılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri açısından benzerlik gösteren bu çalışma, tüm değişkenleriyle birebir örtüşmese de, büyük ölçüde bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Essell ve diğerkleri (2022), Gana Eğitim Fakültelerindeki 345 öğretmen adayının katıldığı ve nomofobi yaygınlığını araştırdığı çalışmasında, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun hafif ila şiddetli düzeyde nomofobiye sahip olduğunu ve en önemli kaygılarının bilgi ve iletişim erişimiyle ilgili olduğunu ortaya koymuştur.

Gerçekleştirilen birçok araştırma, araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Nomofobi ile iletişim becerileri arasındaki ilişki, bireylerin sosyal yaşamlarını etkileyen önemli bir konudur. Nomofobi düzeyinin yüksek olması, bireylerin iletişim becerilerini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle hem nomofobi ile ilgili hem de iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin uygulanması gerekmektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonrası elde edilen bulgular ışığında sonuçlar sunulup, önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, nomofobi düzeylerindeki artışın, öğretmenlerin iletişim becerilerinde anlamlı bir düşüşe yol açtığını ortaya koymuştur. Özellikle "bilgiye erişememe", "çevrimdışı kalma endişesi" ve "iletişim kaygısı" gibi nomofobi alt boyutlarının, iletişim becerilerini olumsuz etkileyen temel faktörler olduğu belirlenmiştir. Nomofobi ve iletişim becerileri arasında negatif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları, genç yaş gruplarındaki öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve yaş ilerledikçe bu düzeyin azaldığını göstermektedir. Bekâr öğretmenlerin nomofobi seviyelerinin, evli meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olduğu; eğitim düzeyi arttıkça nomofobi düzeylerinde belirgin bir düşüş yaşandığı saptanmıştır. Özellikle ön lisans mezunları, lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre yüksek nomofobi seviyelerine sahip olduğu görülmüştür. Mesleki deneyim arttıkça nomofobi düzeylerinde azalma olduğu, ancak özel sektörde çalışan öğretmenlerin, kamu kurumlarında çalışanlara göre daha yüksek nomofobik düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Demografik özelliklerin iletişim becerileri üzerindeki etkisi de dikkat çekicidir. Araştırma, ileri yaş gruplarındaki öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha güçlü olduğunu, genç yaş gruplarında ise bu becerilerin zayıfladığını ortaya koymuştur. Erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; evli öğretmenlerin, bekâr meslektaşlarına kıyasla daha güçlü iletişim becerilerine sahip olduğu görülmüştür. Eğitim seviyesi ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki bulunmuş, lisans ile yüksek lisans mezunlarının, ön lisans mezunlarına kıyasla daha gelişmiş iletişim becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. Mesleki deneyim süresinin artmasıyla birlikte iletişim becerilerinde güçlenme olduğu; kamu kurumlarında çalışan

öğretmenlerin iletişim becerilerinin özel sektörde çalışanlara kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Regresyon analizleri, nomofobi düzeyindeki her bir birimlik artışın, iletişim becerilerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir düşüşe yol açtığını ortaya koymaktadır. Ulaşılan bulgular, nomofobinin öğretmenlerin iletişim becerilerini yalnızca bireysel düzeyde değil, mesleki performansları açısından da sınırlayabileceğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları, nomofobiyi azaltmaya yönelik farkındalık programlarının gerekliliğini ve bu programların, özellikle genç, bekâr ve düşük mesleki deneyime sahip bireyler için öncelikli olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öneriler

Bu araştırmada, bulgular doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir. Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ışığında, araştırmacılara, uygulayıcılara ve politika belirleyicilere yönelik öneriler sunulmaktadır. Ayrıca, araştırmada karşılaşılan sınırlılıklar dikkate alınarak, ileride yapılabilecek çalışmalar için öneriler de belirtilmiştir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Nomofobi ve iletişim becerileri arasındaki ilişki, farklı meslek grupları, yaş grupları veya coğrafi bölgelerde incelenerek yeni çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar, sonuçların daha geniş kitlelere uygulanabilirliğini artıracaktır.
- Nomofobinin bireylerin yalnızca iletişim becerileri üzerindeki etkisi değil, aynı zamanda psikolojik sağlıkları, iş performansları ve sosyal ilişkileri üzerindeki etkileri de detaylı bir şekilde incelenmelidir.
- Çevrimiçi bağımlılığın (sosyal medya, video oyunları, internet gibi) farklı türlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkilerini karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.
- Daha geniş ve farklı demografik özelliklere sahip bir örneklem grubuyla yapılan çalışmalar, bulguların daha fazla bağlama uygulanabilirliğini sağlayabilir.
- Nomofobiyle başa çıkma stratejilerini ve bu stratejilerin iletişim becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen nitel araştırmalara ağırlık verilmelidir.

Uygulayıcılara (Eğitimciler ve Kurumsal Çalışanlar) Yönelik Öneriler

- Genç öğretmenler ve özel sektörde çalışan bireyler için nomofobi farkındalığını artırmaya yönelik seminerler ve eğitim programları düzenlenmelidir. Bu programlar, dijital teknolojilerin kontrollü kullanımını teşvik etmelidir.
- Kamu ve özel sektörde çalışan öğretmenler için iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik atölyeler düzenlenmeli, bu eğitimler kişisel ve mesleki gelişimi destekleyecek içeriklere odaklanmalıdır.
- Eğitim kurumları, öğretmenlerin nomofobi seviyelerini azaltmak amacıyla rehberlik hizmetleri sunmalı ve dijital farkındalık çalışmalarını kurumsal bir politika haline getirmelidir.
- Çalışanların dijital bağımlılıkla başa çıkmalarını desteklemek için kurumsal destek mekanizmaları ve rehberlik programları oluşturulmalıdır.

Politika Belirleyicilere Yönelik Öneriler

- Eğitim müfredatlarına dijital bağımlılık ve nomofobiyle mücadeleyle yönelik içerikler eklenmeli, özellikle öğretmen adayları için farkındalık yaratacak modüller hazırlanmalıdır.
- Teknoloji kullanımına ilişkin ulusal düzeyde farkındalık kampanyaları başlatılmalı, bu kampanyalarda dijital teknolojilerin doğru kullanımına ilişkin stratejiler vurgulanmalıdır.
- Eğitim kurumları ve iş yerleri için dijital cihaz kullanımını düzenlemeye yönelik kılavuz ilkeler geliştirilmelidir. Bu tür düzenlemeler, bireylerin teknolojiyle dengeli bir ilişki kurmalarını sağlayabilir.
- Öğretmenlerin teknolojiyi mesleki uygulamalarda etkili ve bilinçli bir şekilde kullanmalarını teşvik edecek projeler geliştirilmelidir.
- Çalışanların dijital okuryazarlık becerilerini artırmak için özel eğitim programları ve uygulamalar hayata geçirilmelidir.

Araştırmanın Sınırlılıklarına Dayalı Öneriler

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının farklı kültürel bağlamlarda geçerliliği ve güvenilirliği test edilerek geniş kitlelere uygulanabilirliği artırılabilir.

- Çalışmanın sadece belirli bir grup üzerinde gerçekleştirildiği göz önünde bulundurularak, benzer araştırmalar farklı gruplar üzerinde tekrarlanmalı ve bulgular karşılaştırılmalıdır.
- Nomofobinin yalnızca iletişim becerileri üzerindeki etkileri değil, akademik başarı, sosyal ilişkiler ve iş performansı gibi alanlarda da yaratabileceği etkiler araştırılmalıdır.

Bu öneriler, araştırma bulgularına dayalı olarak hazırlanmış olup, gelecekte yapılacak çalışmalar ve uygulamalar için yol gösterici niteliktedir.



KAYNAKÇA

- Adnan, M. ve Gezgin, D. M. (2016). A modern phobia: Prevalence of nomophobia among college students. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 49(1), 16–18.
- Akman, E. ve Işık, M. (2018). Kamu çalışanlarında internetsiz kalma korkusu (Netlessfobi): Isparta ilinde bir araştırma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(14), 20–37. DOI:10.33692/avrasyad.510600
- Akgün, E., Yazar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Aktay, E. G. ve Kusu, H. P. (2019). Primary school teacher candidates and nomophobia. *International Technology and Education Journal*, 3(1), 16-24.
- Akyol, N. A., Doğan, S. A., Durmuşoğlu, M. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı, iş birliği ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887-899.
- Alakoç, D. (2005). *Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iletişim ve problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alkan, V. (2016). İletişim türleri. B. Güven (Ed.), *Etkili iletişim içinde* (s. 23–51). Ankara: Pegem Akademi.
- Alosaimi FD, Alyahya H., Alshahwan H., Al Mahyijari N. ve Shaik SA (2016). Smartphone addiction among university students in Riyadh, Saudi Arabia. *Saudi Med J*, 37(6):675-83. DOI: 10.15537/Smj.2016.6.14430
- Altın, S. ve Altın, Y. (2021). Pandemi döneminde akıllı telefon kullanan bireylerde nomofobi, kaygı ve fiziksel aktivite ilişkisinin incelenmesi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 98–120.

- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2013). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175–184.
- Andreassen, C. S., Pallesen, S. ve Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*, 64, 287–293. DOI:10.1016/j.addbeh.2016.03.006
- Argumosa-Villar, L., Boada-Grau, J. ve Vigil-Colet, A. (2017). Exploratory Investigation of Theoretical Predictors of Nomophobia Using The Mobile Phone Involvement Questionnaire (MPIQ). *Journal of Adolescence*, 56, 127–135. DOI: 10.1016/j
- Arklan, Ü. (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: Bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *Selçuk İletişim*, 5(3), 67–80.
- Arslan, H., Tozkoparan, S. B. ve Kurt, A. A. (2019). Öğretmenlerde mobil telefon yoksunluğu korkusunun ve gelişmeleri kaçırma korkusunun incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 237-256.
- Arslan, K., Abra, D., Erbaş, D., Yüceloğlu, S. ve Erdugan, S. (2023). Sosyal medya bağımlılığının sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(1), 315–323. DOI:10.37989/gumussagbil.1224362
- Aslan, S. (2011). *Akademisyenlerde internet bağımlılık düzeyleri ve buna bağlı oluşabilecek sağlık sorunları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Atış Akyol, N., Ata Doğan, S. ve Durmuşoğlu, M. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı, iş birliği ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887–899. DOI: 10.17240/aibuefd.2021.21.64908-900473

- Augier, M., ve Vendelo, T. M. (1999). Networks, cognition and management of tacit knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 3(4), 252-261.
- Avcı, S. (2020). *Öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ay, S. D. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Aziz, A. (2008). *İletişime giriş*. Aksu Kitabevi.
- Bianchi, A. ve Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problematic mobile phone use. *CyberPsychology & Behavior*, 8(1), 39–51.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK). (2024). Teknoloji çağının e-hastalıkları. <https://www.guvenliweb.org.tr/blog-detay/teknoloji-caginin-e-hastaliklari> adresinden alınmıştır.
- Bozacıoğlu, E. ve Demirdağ, S. (2024). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri: Bir Olgubilim Çalışması”, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 10(79): 70- 86. DOI: 10.5281/zenod o.10582251
- Bozkurt-Bulut, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-454.
- Buctot, D. B., Kim, N. ve Kim, S. H. (2020). The role of nomophobia and smartphone addiction in the lifestyle profiles of junior and senior high school students in the Philippines. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 1-14. DOI: 10.2139/ssrn.3571366
- Burucuoğlu, N. (2017). Üniversite öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 87–108.

- Bragazzi, N. L. ve Del Puente, G. (2014). A proposal for including nomophobia in the new DSM-V. *Psychology Research and Behavior Management*, 7, 155–160.
- Brasington, R. (1990). Nintendinitis. *The New England Journal of Medicine*, 322(20), 1473-1474.
- Candan, K. ve Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1351–1380. DOI:10.26466/opus.468698
- Canlı, D. (2019). Nomofobi ve iş performansı ilişkisi: X ve Y kuşakları üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 33(1), 215–236.
- Canli, Z. G., Hayran, C. ve Sarial, G. (2016). Customer-based brand equity in a technologically fast-paced industry. *Academy of Marketing Science Review*, 6, 23–32. DOI:10.1007/s13162-016-0079-y
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Ceylan, E. A. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Chan, Y. H. (2003). Biostatistics 101: Data presentation. *Singapore Medical Journal*, 44(6), 280–285.
- Choliz, M. (2012). Mobile-phone addiction in adolescence: The test of mobile phone dependence (TMD). *Progress in Health Sciences*, 2(1): 33–44.
- Chou, C., Condrón, L. ve Belland, J. C. (2005). A review of the research on internet addiction. *Educational Psychology Review*, 17(4), 363–388.
- Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2013). *Yeniden insan insana* (48. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çakır, H. (2006). Bir iletişim dili olarak internet. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 71–96.
- Çakır, H. ve Ünal, F. (2022). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerinin değerlendirilmesi: Karma bir yöntem çalışması. *Journal of Education and Learning Studies*, 7(3), 210–229.
- Çakır, Ö. ve Oğuz, E. (2017). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1): 418-429.
- Çelik, E. ve Çağdaş, A. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 23–38.
- Çetin, N. (2022). *Öğretmen adaylarının nomofobi düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Çetinkaya, E. (2013). *Meslek lisesi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik düzeyleri: Vak'a incelemesi*, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler, Bursa.
- Çevik-Durmaz, Y., Yalçinkaya-Önder, E. ve Timur, S. (2021). Preservice teachers' nomophobia levels, sense of loneliness and adjustment to college life. *Perspectives Psychiatric Care*, 57(3), 1052-1072. DOI: 10.1111/ppc.12657. Epub 2020 Oct 26.
- Çevik Karatekin, K. N. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çiçek, E. (2023). Dijital çağda medya ve hastalıkları. *Journal of Awareness*, 8(1), 69–75. DOI:10.26809/joa.1976

- Dado, M. (2023). *A phenomenological study of teachers' lived experiences with cell phones in the classroom*. Yayınlanmamış doktora tezi, Liberty University, Virginia, ABD.
- Dağlı, E., Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B. ve Sezen-Gültekin, G. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin mobil telefon yoksunluğu (Nomofobi) düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi/International Congress of Research in Education*, Çanakkale.
- Dalimunthe, M. (2024). *Pengaruh motivasi kerja dan komunikasi kerja terhadap kepuasan kerja dosen di Universitas Al-Azhar Medan*. Yayınlanmamış lisans tezi, Universitas Sumatera Utara, Medan, Endonezya.
- Dalimunthe, M., Lyona, A. ve Negara, A. N. C. (2024). The Influence of Interpersonal Communication on Nomophobia in Married Couples. *World Psychology*, 3(1), 171-180.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul Öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirhan, Ş., Şahin, S. ve Şahin, A. (2023). Öğretmenlerin empatik eğilimlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 38(1), 45–62. DOI: 10.21003/hej/1241731
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, K. (2019). Eğitimde etkili iletişim. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 519–569). Pegem Akademi.
- Dere-Çiftçi, H. (2013). *İletişim becerileri*. Ankara: Turgut Özal Üniversitesi Yayınları.

- Dere, Z. (2018). Anaokulu öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 1991-2010.
- Dixit, S., Shukla, H., Bhagwat, A., Bindal, A., Goyal, A., Zaidi, A., ve Shrivastava, A. (2010). A study to evaluate cell phone dependence among students of a medical college and associated hospital of central India. *Indian Journal of Community Medicine*, 35(2), 339.
- Dilber, F. ve Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493.
- Ding, K. ve Li, H. (2023). Digital addiction intervention for children and adolescents: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4777.
- Donitta, A. (2015). Selfitis: A mental disorder. *International Journal of Science and Research*, 6(4), 985-986.
- Dossey, L. (2014). FOMO, digital dementia, and our dangerous experiment. *Explore*, 10(2), 69-73. DOI:10.1016/j.explore.2013.12.008
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 59-74.
- Dülger, M. ve Atalar, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 123-146.
- Eğimli, A. T. ve Taş, N. Ö. (2019). Increasing of interpersonal communication and no mobile phone phobia (nomophobia) in the digital world *Media & Communication Studies* içinde (s. 94-103). İngiltere: IJOPEC Yayını.

- Ekici, G., Günhan, B. ve Anılan, H. (2017). Öğretmenlerin iletişim becerisi ile mesleki tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi (ENAD)*, 5(3), 112–131.
- Ekşi, N. N. (2020). *Öğretmenlerin nomofobi ve örgütsel hafıza düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Elhai, J. D., Dvorak, R. D., Levine, J. C. ve Hall, B. J. (2017). Problematic smartphone use: A conceptual overview and systematic review of relations with anxiety and depression psychopathology. *Journal of Affective Disorders*, 207, 251–259.
- Ercan, Ö. ve Tekin, N. (2019). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin nomofobi düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 2(1), 24–34.
- Erdem, A. (2010). İletişim sürecinde geri bildirimin önemi ve iletişime katkısı. *Erciyes İletişim Dergisi*, 1(3), 125–132.
- Erdem, H., Kalkın, G., Türen, U. ve Deniz, M. (2016). Üniversite öğrencilerinde mobil telefon yoksunluğu korkusunun (nomofobi) akademik başarıya etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 923-936.
- Erkan, S. (2013). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* kitabı (2. Baskı) içinde (ss. 1-48). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertan, G. (2019). *Mobil telefonsuz kalma korkusunun (nomofobi) iş tatmini, işe bağlılık ve sosyal izolasyon üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Essel, H. B., Vlachopoulos, D., Tachie-Menson, A., Nunoo, F. K. N. ve Johnson, E. E. (2022). Nomophobia among preservice teachers: A descriptive correlational study at Ghanaian colleges of education. *Education and Information Technologies*, 27(6), 9541–9561. DOI:10.1007/s10639-022-11023-6

- Fernandez-Guerrero, I. M. (2014). WhatsAppitis. *The Lancet*, 383(9922), 1040. DOI:10.1016/S0140-6736(14)60519-5
- Gainsbury, S. ve Blaszczynski, A. (2011). Online self-guided interventions for the treatment of problem gambling. *International Gambling Studies*, 11(3), 289–308. DOI:10.1080/14459795.2011.617764
- Gezgin, D. M. (2018). Understanding patterns for smartphone addiction: Age, sleep duration, social network use and fear of missing out. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(2), 166–177.
- Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B., Başarmak, U. ve Dağlı, E. S. (2020). Akıllı telefon kullanım becerisi bağlamında okul öncesi öğretmenlerinin nomofobi eğilimlerinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(32), 1–16. DOI:10.29329/mjer.2020.258.1
- Gezgin, D. M., Şumuer, E., Arslan, O. ve Yıldırım, S. (2017). Nomophobia prevalence among pre-service teachers: A case of Trakya University. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 86–95.
- Goodman, A. (1990). Addiction: Definition and implications. *British Journal of Addiction*, 85, 1403–1408. DOI:10.1111/j.1360-0443.1990.tb01620.x
- Gökçe, F. (2017). Etkili iletişim becerileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 89–104.
- Göldağ, B. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı ile algılanan stres ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14(2), 193-212.
- Gönül, A. S. (2002). Patolojik internet kullanımı (İnternet bağımlılığı/Kötüye kullanım). *Yeni Symposium*, 40(3), 105–110.
- Griffiths, M. (1996). Behavioural addiction: an issue for everybody? *Employee Councelling Today*, 8(3), 19-25.

- Griffiths, M. D. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191–197. DOI:10.1080/14659890500114359
- Gülbahar, B. ve Aksungur, G. (2018). Sınıf içi etkili iletişim becerileri algı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48, 437–462. DOI:10.23834/maeuefd.427747
- Güldemir, E. (2023). *Öğretmen adaylarının dijital bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Güllüce, A. Ç., Kaygın, E. ve Börekci, N. E. (2019). Üniversite öğrencilerinin nomofobi düzeyi ile öznel iyi olma durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi: Ardahan örneği. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 37(4), 651-673. DOI:10.17065/huniibf.482061
- Günay, K. (2003). *Sınıf yönetiminde iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güney, B. (2017). Dijital bağımlılığın dijital kültüre dönüşmesi: Netlessfobi. *Dijital Kültür ve Toplum Dergisi*, 1(2), 207–213.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürkan, T. (2005). Öğretmen Nitelikleri, Görev ve Sorumlulukları, Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Hasmawati, F. ve Samiha, Y. T. (2020). Understanding nomophobia among digital natives: Characteristics and challenges. *Journal of Critical Research*. <http://repository.radenfatah.ac.id/8246/2/Jurnal%20Inter%201%20%28understan ding%20nomophobia%29.pdf> adresinden alınmıştır.

- Hoon, S. T., Nasaruddin, N. F. B. M. ve Singh, P. (2017). Communication skills among different classroom management styles teachers. *Asian Journal of University Education*, 13(1), 67-78.
- Hong, F., Chiu, S. ve Huang, D. (2012). A model of the relationship between psychological characteristics, mobile phone addiction and use of mobile phones by taiwanese university female students. *Computers in Human Behavior*, 28(6): 2152–2159.
- Işık, G. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri: Bir meta-sentez çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Işık, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71.
- Kadioğlu, G. (2022). *Üniversite öğrencilerinde akıllı telefondan yoksun kalma korkusu (Nomofobi) ile sosyal bağıllık, sosyal onay ihtiyacı ve kişilerarası ilişki tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kapıkıran, N. A. ve Kapıkıran, Ş. (2000). İletişim becerileri eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 69-77.
- Kaplan Akıllı, G. ve Gezgin, D. M. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Nomofobi Düzeyleri İle Farklı Davranış Örüntülerinin Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40): 51-69.
- Karaca, M. (2016). Sosyolojik perspektiften iletişim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 626–648.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kars, A. (2020). *Akıllı telefon bağımlılığının (nomofobi) kişilerarası ilişkiler üzerindeki etkisinin incelenmesi: Atatürk Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma*.

Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Kato, T. A., Shinfuku, N., Sartorius, N. ve Kanba, S. (2011). Are Japan's hikikomori and depression in young people spreading abroad? *The Lancet*, 378(9796), 1070.

Kaya, A. (2010). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Pegem Akademi.

Kaya, A. (2014). İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* içinde (s. 2–28). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S. ve Khan, M. (2017). Communication skills of a teacher and its role in the development of the students' academic success. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18-21.

Khim, B. S. P. (2003). Developing quality indicators of preschool education programme in Singapore (pp. 1–36).

King, A. L. S., Valença, A. M., Silva, A. C. O., Baczynski, T., Carvalho, M. R. ve Nardi, A. E. (2013). Nomophobia: Dependency on virtual environments or social phobia? *Computers in Human Behavior*, 29(1), 140–144.

King, DL, Delfabbro, PH ve Griffiths, MD (2011). The role of structural characteristics in problematic video game playing: An empirical study. *International Journal Of Mental Health and Addiction*, 9 (3), 320–333. DOI:10.1007/s11469-010-9289-y

Korkmaz, A. (2023). *Dijital Bağımlılık*. Ankara: İksad Yayınevi.

Korkut-Owen, F. ve Demirbaş-Çelik, N. (2017, Ekim). Yetişkinlerde kişilik özelliklerine göre iletişim. *I. Uluslararası Akademik Çalışmalar Kongresi*'nde sunulan bildiri, Türkiye.

Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 88–103.

- Kuru, N. (2000). *Nitelikli bir okulöncesi eğitim öğretmeninden beklenen kişisel yeterliliklerin eğitimde kalite kapsamında incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—a review of the psychological literature. *International journal of environmental research and public health*, 8(9), 3528-3552.
- Lepp, A., Barkley, J. E., ve Karpinski, A. C. (2015). The relationship between cell phone use and academic performance in a sample of US college students. *SAGE Open*, 5(1).
- Loy, K. J. (2006). *Effective teacher communication skills and teacher quality*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ohio State University, Ohio, ABD.
- Martin, J. H. (2024). Educator perceptions of the social and emotional impact of student cellphone use in middle school environments: A mixed-methods study. *OhioLINK ETD Center*.
- McQuail, D. (2010). *McQuail's mass communication theory*. Sage Publications.
- Mısırlı, İ. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017a). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/486> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017b). *Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160307_5 adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2024). Milli Eğitim İstatistikleri -*Öğretmen sayısı*. <https://istatistik.meb.gov.tr/OgretmenSayisi/Index> adresinden alınmıştır.
- Mitropoulou, E. M., Karagianni, M. ve Thomadakis, C. (2022). Social media addiction, self-compassion, and psychological well-being: A structural equation model. *Alpha Psychiatry*, 23, 298–304.

- Munohsamy, T. ve Muniandy, S. (2023). The influence of communication skills on teaching performance of a private secondary school in Brunei Darussalam. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 8(1).
- Nacar, F. S. ve Tümkaya, S. (2011). Sınıf ğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 493–511.
- Ocaktan, M. E. ve Akdur, R. (2008). Cep telefonu teknolojisi ve sağlık. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 28(1), 58–65.
- Odabaşı, Y. ve Oyman, M. (2003). *Pazarlama iletişimi yönetimi* (2. baskı). İstanbul: Mediat.
- meroğlu, E. ve Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- z, H. ve Tortop, H. S. (2018). Üniversite okuyan genç yetişkinlerin mobil telefon yoksunluğu korkusu (nomofobi) ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(3), 146–159.
- zbek, V., Alnıaçık, ., Fatih, K., Akkılıç, M. E. ve Eda, K. (2014). Kişilik zelliklerinin teknoloji kabul üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri: Akıllı telefon teknolojileri üzerine bir araştırma. *International Review of Economics and Management*, 2(1), 36–57.
- zcan, N., Aar, E. ve Ks, M. F. (2023). Dijital bağımlılıklar, sosyal bağlılık ve yaşam memnuniyeti ile akademik yılmazlık arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale University Journal of Education*, 55, 71–85. DOI:10.9779/pauefd.1118298
- Özer, M. (2015). Yeni iletişim teknolojilerinin toplumsal etkileri. *Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 45–59.
- Özlü, B. N. (2020). *niversite ğrencilerinde nomofobi ile sosyal anksiyete ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. skdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Öztaş, R. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özü, O. (2020). *Nomofobi, sosyal kaygı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pala, F. (2023). Investigation of the Relationship between Nomophobia and Social Studies Teachers' Social Network Use. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 11(4), 258-276.
- Park, N., Kim, Y., Shon, H. ve Shim, H. (2013). Factors influencing smartphone use and dependency in south korea. *Computers in Human Behavior*, 29: 1763 1770.
- Pavithra, M. B., Madhukumar, S. ve Mahadeva, M. (2015). A study on nomophobia-mobile phone dependence, among students of a medical college in Bangalore. *National Journal of Community Medicine*, 6(3), 340-344.
- Payne, H. J. (2003). *Revisiting a nebulous construct: Exploring the impact of relational communication competence on job performance*. Yayımlanmamış doktora tezi. University Of Kentucky, ABD.
- Pavia, L., Cavani, P., Di Blasi, M. ve Giordano, C. (2016). Smartphone addiction inventory (SPAI): Psychometric properties and factor structure of the Italian version. *Computers in Human Behavior*, 55, 63–69.
- Pavithra, M. B., Madhukumar, S. ve Mahadeva, M. (2015). A study on nomophobia-mobile phone dependence, among students of a medical college in Bangalore. *National Journal of Community Medicine*, 6(3), 340-344.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17–23. DOI:10.17051/io.55900
- Polat, R. (2017). Dijital hastalık olarak nomofobi. *Yeni Medya Elektronik Dergi*, 1(2), 164–172.

- Posluoğlu, F. (2014). *Eğitim kurumlarında öğretmen ve idarecilerin okul güvenliği ile ilgili çözüm yollarını belirleyebilmek için çalışma (İstanbul ili-Kartal ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5).
- Ramazanoğlu, M. (2020). Öğretmen adaylarının nomofobi düzeylerinin belirlenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 24(81), 247-262.
- Rosen, L., Carrier, L. M., Miller, A., Rokkum, J. ve Ruiz, A. (2016). Sleeping with technology: Cognitive, affective, and technology usage predictors of sleep problems among college students. *Sleep Health*, 2(1), 49-56.
- Sarioğlu, E. B. (2019). Türkiye’de Z kuşağında görülen nomofobi düzeyi: Cinsiyet, öğrenim düzeyi ve sosyo-ekonomik değişkenlere göre farklılıklar. *Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 6 (35), 914-927.
- Savcı, M. ve Aysan, F. (2017). Teknolojik bağımlılıklar ve sosyal bağıllık: İnternet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının sosyal bağıllığı yordayıcı etkisi. *Düşünen Adam*, 30(4), 216.
- Sharma, N., Sharma, P., Sharma, N. ve Wavare, R. R. (2015). Rising concern of nomophobia amongst Indian medical students. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 3(3), 705-707.
- SecurEnvoy. (2012). 66% of the population suffer from nomophobia: The fear of being without their phone. SecurEnvoy. <https://www.securenvoy.com/en-gb/blog/66-population-suffer-nomophobia-fear-being-without-their-phone> adresinden alınmıştır.
- Seo, D. G., Park, Y., Kim, M. K. ve Park, J. (2016). Mobile phone dependency and its impacts on adolescents’ social and academic behaviors. *Computers in Human Behavior*, 63, 282-292.

- Shao, A. T. (2002). *Marketing research: An aid to decision making*. South-Western/Thomson Learning.
- Sharma, N., Sharma, P., Sharma, N. ve Wavare, R. R. (2015). Rising concern of nomophobia amongst Indian medical students. *International Journal of Eesearch in Medical Sciences*, 3(3), 705-707.
- Sırakaya, M. (2018). Ön lisans öğrencilerinin nomofobi düzeylerinin akıllı telefon kullanım durumlarına göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 714-727.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 24-29.
- Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz*. München: Droemer.
- Şahin, F., Kandır, A., Can Yaşar, M. ve Yazıcı, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerin iletişim becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 3(5), 95-108.
- Şahin, S., Şahin, Z. ve Bulut Serin, N. (2019). Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerilerine ilişkin algılamaları (Kuzey Kıbrıs-Gazimağusa örnekleme). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 8(1), 16-27.
- Takao, M. (2014). Problematic Mobile Phone Use And Big-Five Personality Domains. *Indian Journal of Community Medicine*, 39(2): 111-113.
- Tárrega-Piquer, I., Valero-Chillerón, M. J., González-Chordá, V. M., Llagostera-Reverter, I., Cervera-Gasch, Á., Andreu-Pejo, L., ... Mena-Tudela, D. (2023). Nomophobia and its relationship with social anxiety and procrastination in nursing students: an observational study. *Nursing Reports*, 13(4), 1695-1705.
- Tavolacci, M.-P., Meyrignac, G., Richard, L., Dechelotte, P. ve Ladner, J. (2015). Problematic use of mobile phone and nomophobia among French college

students: Marie-Pierre Tavoracci. *The European Journal of Public Health*, 25, 175-182.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Basımevi.

Tekayak, H. V., Akpınar, E. ve Kırdök, O. (2017). Fear of missing out: The big problem with social media in medicine. *WONCA East Mediterranean Family Medicine Congress Abstract Book*, 31.

Telkhayı Alişah, A., Abasi, R., Leşkeri, K. ve Telkhayı Alişah, A. R. (2010). Öğretmenlerin sınıf davranışında iletişim becerilerini değerlendirme ve Tahran'daki lise öğrencilerinin kabul yüzdesi ile ilişkisi incelenmesi. *Üç Aylık Eğitim Bilimlerinde Yeni Düşünceler Dergisi*, 5(3), 25-43.

Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 385–394.

Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2010). *Genel iletişim kavram ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Eroğlu, Ö. (2014). *Genel ve teknik iletişim* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türk Dil Kurumu. (2024). *Türkçe sözlük*. <https://www.tdk.gov.tr> adresinden alınmıştır.

Typelish. (2024). İçerik bağımlılığı: Dijital çağda yeni bir sorun. <https://typelish.com/b/icerik-bagimlilik-diijital-cagda-yeni-bir-sorun-111603> adresinden alınmıştır.

Ünlü, N. (2020). Teknoloji bağımlılığı araştırması raporu. In *Bilişim teknolojileri ve iletişim: Birey ve toplum güvenliği (Bölüm 11)*. TÜBA & TÜBİTAK BİLGEM. DOI: 10.53478/TUBA.2020.013

- Ünüböl, H. ve Sayar, G. H. (2019). *Türkiye bağımlılık risk profili ve ruh sağlığı haritası proje sonuç raporu*. Üsküdar Üniversitesi Yayınları: 21.
- Vagka, E., Gnardellis, C., Lagiou, A. ve Notara, V. (2024). Genç yetişkinlerde akıllı telefon kullanımı ve sosyal medya katılımı: Nomofobi, depresyon anksiyete stres ölçekleri (DASS) ve öz saygı ile ilişkisi. *Uluslararası Çevre Araştırmaları ve Halk Sağlığı Dergisi*, 21(7), 920. DOI:10.3390/ijerph21070920
- Van Tulder, M., Malmivaara, A., Koes, B. (2007). Repetitive strain injury. *The Lancet*, 369(9575), 1815-1822.
- Visweswaraiah, V. (2021). Nomophobia before and after the COVID-19 pandemic: Can social media be used to understand mobile phone dependency? *International Journal of Clinical Medical Information*, 4(1), 31–43.
- Wise, R. A. ve Robble, M. A. (2020). Dopamine and addiction. *Annual Review of Psychology*, 71, 79–106. DOI:10.1146/annurev-psych-010418-103337
- Yang, S., Chen, M., Huang, Y., Lin, C. ve Chang, J. (2017). Association between smartphone use and musculoskeletal discomfort in adolescent students. *J Community Health*, 42, 423-430.
- Yaşar Ekici, F., Günhan, G., Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*. (11), 1-27.
- Yavuzer, H. (2001). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu* (7. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşilay. (2023). *Faaliyet raporu* Yeşilay.
<https://www.yesilay.org.tr/assets/uploads/pdf/2023-Faaliyet-Raporu.pdf>
 adresinden alınmıştır.

- Yıldırım, C. ve Correia, A. P. (2015). Exploring the dimensions of nomophobia: Development and validation of a self-reported questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 49, 130–137.
- Yıldırım, C., Sumuer, E., Adnan, M. ve Yıldırım, S. (2016). A growing fear: Prevalence of nomophobia among Turkish college students. *Information Development*, 32(5), 1322-1331.
- Yıldırım, K. ve Kişioğlu, K. (2018). Nomofobi: Cep telefonundan kopamama korkusu. *Psikoloji ve Teknoloji Dergisi*, 10(1), 20–37.
- Yıldırım, M. ve Kara, G. E. (2024). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin çocukların yürütücü işlev becerilerini desteklemeye ilişkin öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 49(220).
- Yıldırım, S. ve Kişioğlu, A. N. (2018). Teknolojinin getirdiği yeni hastalıklar: Nomofobi, netlessfobi, fomo. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 25(4), 473–480.
- Yıldız, B. ve Yıldız, E. (2016). Nomofobi ve eğitim sürecine etkileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 78–92.
- Yıldız, D. (2022). Öğretmenlerin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. *ACU International Journal of Social Sciences*, 8(1), 1–17.
- Yıldız, D., Kılıç, MY ve Yavuz, M. (2018). “Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 48-67. <https://doi.org/10.16916/aded.345518>
- Yıldız, E. P., Çengel, M. ve Alkan, A. (2020). Öğretmenlerin nomofobi düzeylerinin demografik özelliklerine ve akıllı telefon kullanım alışkanlıklarına göre incelenmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 3120-3144.
- Yılmaz, G. (2015). *Ergenlerde Mobil Telefon Bağımlılığının Sosyal Anksiyeteye Etkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yılmaz, N. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Young, K. S. (1998). İnternet bağımlılığı: Yeni bir klinik bozukluğun ortaya çıkışı. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237–244. DOI:10.1089/cpb.1998.1.237
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(9), 1283–1294.
- Zembat, R. (1999). Okul öncesi eğitimde program. *Okul öncesi eğitimde temel konular: Öğretmen el kitabı* (ss. 49–71). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Zemmouri, A. (2024). The role of safety culture and organizational socialization in occupational risks prevention at SONATRACH TRC Bejaia. *Algerian Journal of Industrial Safety Engineering*, 8(2), 54–67.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
11.06.2024	10	01-43

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 10.15- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 22.05.2024 tarih ve 432972 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nomofobi Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ ÇALIŞMANIN YAZARI	Doç. Dr. Nuran TUNCER Türkan EKİCİ (Temel Eğitim Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Nail YILDIRIM
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Muhittin DEMİRAY
Üye
(İzinli)

Doç. Dr. Tuğba KILIÇER
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)

Ek 2. Gönüllü Onam Formu

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, Ordu ilinde okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmakta olan bireylerin katılımıyla, "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nomofobi Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezine kaynak teşkil etmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek sorularına vereceğiniz yanıtlar tamamen **gizli tutulacak** olup, elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve yalnızca **bilimsel amaçlarla** kullanılacaktır. Araştırmanın başarısı, siz değerli katılımcıların vereceği **samimi ve dürüst cevaplara** bağlıdır. Araştırmaya katılımınız tamamen **gönüllülük esasına** dayanmaktadır ve katılımınızı herhangi bir aşamada sonlandırma hakkınız bulunmaktadır. Araştırmaya katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Yukarıda belirtilen araştırma hakkında gerekli bilgileri okudum ve anladım. **Kendi rızamla, hiçbir baskı olmaksızın gönüllü olarak** söz konusu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

() Katılmayı kabul ediyorum.

Ek 3. Demografik Bilgi Formu**1. Yaş grubunuz**

- ☐ 20-25
☐ 26-30
☐ 31-35
☐ 36-40
☐ 41+

2. Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
☐ Erkek

3. Medeni durumunuz

- ☐ Bekâr
☐ Evli

4. Öğretim düzeyiniz

- ☐ Ön Lisans
☐ Lisans
☐ Yüksek Lisans
☐ Doktora

5. Mesleki çalışma yılınız

- ☐ 1-5
☐ 6-10
☐ 11-15
☐ 16-20
☐ 21+

6. Bağlı olduğunuz kurum modeli

- ☐ Kamu Kurumu
☐ Özel Kurum

Ek 4. Nomofobi Ölçek Kullanım İzini**Evren Şumuer**

...

Kime: türkan ekici

25.03.2024 Pzt 15:05

Merhaba,
Nomofobi Ölceğinin Türkçe uyarlamasını izin istemeden çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçeği çalışmalarınızda kullanma izni için yazıyorsanız, bu mesaj Nomofobi Ölceğinin Türkçe uyarlamasını çalışmalarınızda kullanma isteginizi onayladığımızı gösterir niteliktedir. Nomofobi ölçeği hakkında daha fazla bilgi için, lütfen aşağıdaki sayfayı ziyaret ediniz. Bu sayfa ölçek maddelerini ve puanlama rehberini de içermektedir.
<https://yildirimcaglar.github.io/#nomophobia>
İlginiz için teşekkür ederiz.
Kolaylıklar dilerim.
Saygılarımla,
Not: Ölçek Yıldırım ve Correia (2015) tarafından geliştirilmiş, Yıldırım, Sumuer, Adnan ve Yıldırım (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Dr. Evren Şumuer
Kocaeli Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü

Ek 5. İletişim Becerileri Ölçeği – Yetişkin Formu (İBÖ- YF) Kullanım İzini**fidan korkut** 15 Nis

Alıcılar: ben ▾



Merhaba Türkan

Bayram tatili boyunca epostalardan uzak durduğum için yanıtım gecikti.

İletişim Becerileri Ölçeği ile ilgilenmene sevindim. Çalışmada elbette ölçeği kullanabilirsin. Araştırma problemine baktığımda veri toplayacağın grubun yetişkinler olduğunu anlıyorum. O nedenle sana ölçeğin yetişkin formunu ve ilgili bilgileri iletiyorum.

Biliyorsundur muhtemelen, yine de ölçek maddelerinin tamamını hiç bir biçimde yayınlamaman, başka araştırmacılarla paylaşmaman (tez hocan hariç tabi) ve tek sözcük bile değiştirmemen gerektiğini anımsatmak isterim.

Kolaylıklar dilerim.
Fidan Korkut Owen, Prof. Dr.

ÖZGEÇMİŞ

